

Głos Nauczycielski

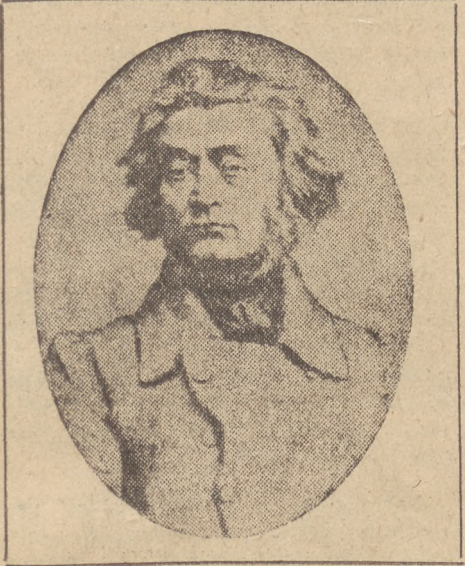
ORGAN MINISTERSTWA OŚWIATY
I ZWIĄZKU ZAWODOWEGO NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

Nr 52

WARSZAWA, 26 GRUDNIA 1954 R.

CENA 30 GR

U wrót Roku Mickiewicza



dr Stanisław Kolbuszewski
Profesor Uniwersytetu im. B. Bieruta we Wrocławiu
i WSP w Opolu

czek". Komisja oznaczyła doniosłość epoki, jako tej, która „najmocniej chyba ukształtowała historię naszego narodu, w której tkwią korzenie postępu i walki o dobro ludu polskiego, tak cenne i tak doniosłe dla świadomości i kultury narodu socjalistycznego”.

Gdy u wrót Roku Mickiewicza myślimy o tych wielkich rzeczach, myśli zatrzymuje się także na chwilę przy sprawach naszego warsztatu i przy naszych zwyczajnych, jakby prywatnych kontaktach z Mickiewiczem, bo może i one nie są tak bliskimi, aby je pominąć milczeniem. Każdy z nas, nauczycieli literatury polskiej, więc, częściej i dłużej obcuje z dziełem Mickiewicza, aniżeli ktokolwiek inny. Uczymy pojmować je uczniów i od nas zależy, żeby interpretowany wiersz nie był martwym tekstem literackim, sprawcą wielu zmartwień, kłopotów i zniechęceń do poety, do literatury. Nowe badania zapewne w niejednym przyczynią się do udoskonalenia metod naszej pracy, aby czar poezji Mickiewicza, czar jego sztuki literackiej spływał także z kartek książki szkolnej. Pamiętać o tym musimy, że Mickiewicz ma stać się towarzyszem życia naszych uczniów.

Uchwałą Światowej Rady Pokoju postanowiono, że wszystkie ludy świata obchodzą będą w r. 1955 sześć rocznic: 100-lecie zgonu Adama Mickiewicza, 150-lecie urodzin Andersena (1805—1875), 150-lecie śmierci Schillera (1759—1805), 200-lecie zgonu Monteskiusza (1689—1755), 100-lecie ukazania się pierwszego wydania „Liści jesiennych” Whitmana (1819—1892) i 350-lecie ukazania się pierwszego wydania „Don Kichota” Cervantesa (1547—1616).

Jakże jest sens i cel wydobywania tych rocznic spod pyłu narzuconego przez historię? Jakże jest cel tak żywego przypominania dzisiaj dzieł pisarzy tworzących w epokach, które na zawsze już minęły? Człowiek dzisiejszy, starszy o doświadczenia czasów dawno zamkniętych historycznym nawiasem, żyjący w zmienionych warunkach historycznych, nowe przed sobą wznosił cele i do nich przecie zmierzając, jakże może być dla niego, jakże może być dla nas, dla nas żywej, którą odszukać należy przez nowe odczytanie jego utworów. Dzieła w przeszłości stworzone, wydobyte z „świątyni pamiątek”, tchnąć mają nowe siły w nasze pokolenie, wężem serdecznym powiązać ludy świata, przyczynić się do wzajemnego zbliżenia i przyjaźni, aby w ten sposób zrealizować najważniejszy postulat naszych czasów — utrwaleń pokoju.

Uchwałą władz Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej został rok 1955 nazwany Rokiem Mickiewicza. Komisja naukowa obchodu zdefiniowała dwa główne cele najważniejszych prac podejmowanych: „Mickiewicz i jego epoka”, „Największy poeta narodu i epoka walk narodowo-wyzwoleń-

Rekrutacja na studia wyższe na rok 1955-56

MINISTERSTWO OŚWIATY wysłało do szkół ogólnokształcących okólnik w sprawie rekrutacji na studia w kraju na rok szk. 1955-56. Okólnik zaleca powołać bezwzględnie szkolne komisje rekrutacyjne i rozpocząć akcję informacyjno-układającą wśród młodzieży.

W pracy tej należy zwrócić szczególną uwagę na ważne dla gospodarki i kultury narodowej kierunki studiów, a mianowicie:

— w ZAKRESIE STUDIÓW ROLNYCH — na agronomię, zootechnikę, studia inżyniersko-ekonomiczne rolnictwa, melioracje wodne; w ZAKRESIE STUDIÓW TECHNICZNYCH — na mechanizację rolnictwa, mechanikę, studia inżyniersko-ekonomiczne, metalurgię, odlewnictwo; w ZAKRESIE STUDIÓW UNIWERSYTECKICH — na matematykę, fizykę, filologię, rolnictwo i nauki społeczne: filozofię, ekonomię polityczną, pedagogikę, historię; w ZAKRESIE STUDIÓW EKONOMICZNYCH — na towaroznawstwo, ekonomikę rolnictwa, studia inżyniersko-ekonomiczne przemysłu rolnospożywczego, ekonomikę i technologię żywności i słożarstwo.

Specjalną uwagę należy zwrócić na dobór kandydatów do WYŻSZYCH SZKÓŁ PEDAGOGICZNYCH oraz na 3-letnie studia Nauczycielskie przygotowujące nauczycieli do klas V — VII w szkołach podstawowych.

Zgon

Ludwika Solskiego

W chwili, gdy oddajemy numer niniejszy do druku, otrzymaliśmy wiadomość, że nestor sceny polskiej LUDWIK SOLSKI nie żyje.

Teatr polski spotkała bolesna strata. Kultura polska utraciła wielkiego artystę.

nia. Ale także jego kryteriami ocenialiśmy nasze osiągnięcia i nasze zamiary, a w czasach późniejszych — nieraz jakże bolesnych — doświadczeń, jakby same z kart jego poezji przychodziły do nas słowa o „lżach rzeszistych”, o „wieku kłeski” i rozczarowań...

Rok Mickiewicza... Książkę z jego utworami biorąc do ręki, szukać będziemy na kartkach zadrukowanych równym rzędem liter treści od lat wielu znanych nam dobrze i treści nowych. I tych dzisiaj szukać będziemy przede wszystkim.

Pamiętamy, że imię Adama Mickiewicza, umieszczone na kartach tytułowych dwu książeczek z r. 1822 i 1823 wprowadziło do Polski ponownie wielką poezję, wprowadziło ją po latach 250 od chwili, w której tworzył Jan Kochanowski. Mickiewicz odrzucił i rozbił konwenans polskiej klasycyzacji sztuki literackiej, sztuki salonu. Po formę i treść sięgnął do pieśni ludowej, do ludowej tradycji. Wykwintnej, arystokratycznej, zmanierowanej i skostniałej sztuce klasycyzmu przeciwstawił chłopską poezję, ludowe widzenie rzeczywistości, ludową koncepcję etyki, chłopskie prawo do życia. Arystokratyzmowi kosmopolityzmowi przeciwstawił ludową koncepcję prawdy żywej, stagnacji klasycyzmu — romantyczny, rewolucyjny dynamizm. I dokonał olbrzymiego przewrotu w dziedzinie języka poetyckiego: w miejsce wyszlifowanego, wyszukanego, zimnego jak marmur języka klasycyzmu wprowadził język prosty a przesycony elementami emocjonalnymi i nieokreślonymi widzieliśmy, że język, który zagarnął wszystkie barwy malarstwa — najdelikatniejsze i najbardziej żywe — odające realistyczny charakter obrazu, a wszystkie tony muzyce — najcisze i najszalejsze.

Jednym z największych wydarzeń w polskiej sztuce literackiej stały się „Sonety Krymskie”: w miniaturowej formie poeta namalował ogromne rozmiarami, pełne przepychu barwne krajobrazy stepu, gór, morza, krajobrazy nieznane dotąd poezji. A te zjawiska ogromne i potężne jakby dla paradoksu zamknął w drobne rozmiary, filigranowe obrazy. W ten sposób najwspanialsze i najgroźniejsze zjawiska świata przemienił jak gdyby w artystyczną zabawkę, nie nie uszczuplając z ich potęgi, grozy i wspaniałości.

Mickiewicz uniósł miernotę historię filomatów i z tego epizodu dzieł polskich uczynił w swej sztuce centralne zagadnienie ówczesnego życia polskiego. Dzięki niemu pamiętamy o tym, tak samo jak o innych zjawiskach, wydarzeniach, faktach. Ale z tych zjawisk pojedynczych wydobyl on treść ogólną, wydobyl ją z ich sprawą podstawowe problemy życia polskiego. Pamiętamy, co powiedział Antoni Słonimski:

„Kto z nas tych lat nie pomni, gdy młode pachole,
Ze strzelbą na ramieniu świszcząc, szedł przez pole...”

I we wszystkie nasze młodzieńcze — a także i w późniejsze — zachwyty nad wschodami i zachodami słońca wpłatyły się te jedyne w poezji polskiej słowa:

„...Pogoda była prześliczna, czas ranny,
Niebo czyste, uokoło ziemi obciągnięte,
Jako morze wiskzące, ciche, wkleśło-włęte.
Kilka gwiazd świeci z głębi jako perły
ze dna

Przez fale” —
— i te drugie słowa, kończące poemat, pełne cudownego spokoju:

„Słońce już pasło, wiośniętym i ciepłym
i cichym”.

Mickiewicz uczył nas piękna przyrody, przez pryzmat jego poezji patrzyliśmy na

„Przyjmijcie ode mnie powtórną służbę przysięgę, że będę zawsze Ojczyźnie wierny i że jej sprawy do śmierci nie opuszczę”, a w odezwie z tegoż roku do Rosjan wyjaśniał, jak ściśle powiązane są sprawy imperialistycznej zachłanności despotów z niedolą ludów: „ciągle wojna była zawsze konieczna dla despotów, dla utrzymania ich władzy...”

„Narodów nie mają żadnego interesu gubić się nawzajem. Dzień upadku despotów będzie pierwszym dniem zgody i pokoju narodów”.

W apelu Światowej Rady Pokoju zalecającym uczenie rocznicy zgonu Mickiewicza czytamy słowa o współdziałaniu ludów świata na rzecz pokoju. PAN mobilizuje kadry naukowców i młodzieży, aby pogłębić wiedzę o Mickiewiczu i jego epoce, a tymi przyczynić się do zwycięstwa socjalizmu w naszej epoce. Bo nauka istnieje i rozwija się dla życia, nauka ma przyczynić się do budowania nowego życia, do ulepszenia człowieka, do postępu.

I otóż o to samo, o to, ażeby nauka, etyka i poezja złączyły się z sobą w urabianiu nowej treści życia, ażeby poezja, nauka i etyka wspólnie pracowały nad udoskonaleniem warunków życia i nad naprawą człowieka walczą niestrudzonego bojownik o postęp — Adam Mickiewicz. Był on jednym z najzręczniejszych i jednym z największych szermierzy realizacji tej samej idei postępu, tej samej idei wyzwolenia człowieka z więzów koncepcji wstecznych, a także tej samej idei zapewnienia społeczeństwu praw do pełnego, szczęśliwego i swobodnego życia, o których to ideałów realizację walczyła nasza epoka. Praca więc naszego pokolenia nawiązuje do jego pracy i pracę tę kontynuujemy, i tak samo jak z nim łączymy się w pracy, łączymy się także w walce podjętej przez postępowe siły ludzkości przeciwko tym nowym imperialistycznym kno-waniom, z jakimi w epoce Odrodzenia walczył Rabelais, a przeciw którym najmocniej występował Mickiewicz. Łączymy się z nim i z wszystkimi narodami świata, z rozbitym ludem całego świata w jednym ogromnym obozie pokoju, obozie tych wszystkich, którzy pracą pokojową zmieniają oblicze ziemi, kształtują historię, budują wielką i szczęśliwą przyszłość dla człowieka, w obozie tych, którzy chcą stworzyć nie jakiś utopijny, ale odpowiadający realnym warunkom życia ustroj.

I pamiętamy dobrze słowa księcia Edgara, którymi Szekspir kończy jedną z najbardziej wstrząsających tragedii w literaturze światowej „Krola Leara”:

„The weight of this sad time we must obey:
Speak what we feel, not what we ought
to say,
The oldest huth borne most: we, that are young,
Shall never see so much, nor live so long”.

„Ciężar tych czasów ponurych my dźwigać musimy, to mówmy, co czujemy, a nie to, co wypada, najstarszy spośród nas największe zniosł cierpienia: my młodzi nigdy ich tyle nie ujrzymy”.

Przed stu trzydziestu kilku laty Adam Mickiewicz wzywał gorącym apelem tych, którzy są młodzi, ażeby „okiem stołca ludzkości całe ogromy” przeniknęli „z końca do końca”.

Te dwa na przestrzeni wieków rozdzielone głosy — Szekspira i Mickiewicza — trzeba dziś z sobą powiązać i dopełnić.

My, ludzie starsi wiekiem, i minionych czasów cierpieniami, nie chcemy już, ażeby młodzież polska była uczestnikiem takich nieszczęśliwych, jakie przeżył i zniszczył nasze pokolenie, a mimo ponurych chmur widniejących nad ziemią, wierzymy, że okiem słońca objawisz ludzkości ogromy wraz z całą młodzieżą świata pójde ona w życie drogą pokoju i postępu.

Właściwie jest tu powiedziane wszystkim. Wzruszeniem swojego serca on podmalował historię. Wzruszeniem swojego serca on przetworzył życie polskie w sztukę, a jednocześnie pchnął je w przód ku czasom, które wraz z jego poezją idą dalej, w przyszłość. Bo on o tę przyszłość

ważył. Gdy ślegamy do jego listów i odezwy, poznajemy człowieka i polityka. W odezwie do polskich emigrantów pisał w r. 1832:

„Przyjmijcie ode mnie powtórną służbę przysięgę, że będę zawsze Ojczyźnie wierny i że jej sprawy do śmierci nie opuszczę”, a w odezwie z tegoż roku do Rosjan wyjaśniał, jak ściśle powiązane są sprawy imperialistycznej zachłanności despotów z niedolą ludów: „ciągle wojna była zawsze konieczna dla despotów, dla utrzymania ich władzy...”

„Narodów nie mają żadnego interesu gubić się nawzajem. Dzień upadku despotów będzie pierwszym dniem zgody i pokoju narodów”.

W apelu Światowej Rady Pokoju zalecającym uczenie rocznicy zgonu Mickiewicza czytamy słowa o współdziałaniu ludów świata na rzecz pokoju. PAN mobilizuje kadry naukowców i młodzieży, aby pogłębić wiedzę o Mickiewiczu i jego epoce, a tymi przyczynić się do zwycięstwa socjalizmu w naszej epoce. Bo nauka istnieje i rozwija się dla życia, nauka ma przyczynić się do budowania nowego życia, do ulepszenia człowieka, do postępu.

I otóż o to samo, o to, ażeby nauka, etyka i poezja złączyły się z sobą w urabianiu nowej treści życia, ażeby poezja, nauka i etyka wspólnie pracowały nad udoskonaleniem warunków życia i nad naprawą człowieka walczą niestrudzonego bojownik o postęp — Adam Mickiewicz. Był on jednym z najzręczniejszych i jednym z największych szermierzy realizacji tej samej idei postępu, tej samej idei wyzwolenia człowieka z więzów koncepcji wstecznych, a także tej samej idei zapewnienia społeczeństwu praw do pełnego, szczęśliwego i swobodnego życia, o których to ideałów realizację walczyła nasza epoka. Praca więc naszego pokolenia nawiązuje do jego pracy i pracę tę kontynuujemy, i tak samo jak z nim łączymy się w pracy, łączymy się także w walce podjętej przez postępowe siły ludzkości przeciwko tym nowym imperialistycznym kno-waniom, z jakimi w epoce Odrodzenia walczył Rabelais, a przeciw którym najmocniej występował Mickiewicz. Łączymy się z nim i z wszystkimi narodami świata, z rozbitym ludem całego świata w jednym ogromnym obozie pokoju, obozie tych wszystkich, którzy pracą pokojową zmieniają oblicze ziemi, kształtują historię, budują wielką i szczęśliwą przyszłość dla człowieka, w obozie tych, którzy chcą stworzyć nie jakiś utopijny, ale odpowiadający realnym warunkom życia ustroj.

I pamiętamy dobrze słowa księcia Edgara, którymi Szekspir kończy jedną z najbardziej wstrząsających tragedii w literaturze światowej „Krola Leara”:

„The weight of this sad time we must obey:
Speak what we feel, not what we ought
to say,
The oldest huth borne most: we, that are young,
Shall never see so much, nor live so long”.

„Ciężar tych czasów ponurych my dźwigać musimy, to mówmy, co czujemy, a nie to, co wypada, najstarszy spośród nas największe zniosł cierpienia: my młodzi nigdy ich tyle nie ujrzymy”.

Przed stu trzydziestu kilku laty Adam Mickiewicz wzywał gorącym apelem tych, którzy są młodzi, ażeby „okiem stołca ludzkości całe ogromy” przeniknęli „z końca do końca”.

Te dwa na przestrzeni wieków rozdzielone głosy — Szekspira i Mickiewicza — trzeba dziś z sobą powiązać i dopełnić.

My, ludzie starsi wiekiem, i minionych czasów cierpieniami, nie chcemy już, ażeby młodzież polska była uczestnikiem takich nieszczęśliwych, jakie przeżył i zniszczył nasze pokolenie, a mimo ponurych chmur widniejących nad ziemią, wierzymy, że okiem słońca objawisz ludzkości ogromy wraz z całą młodzieżą świata pójde ona w życie drogą pokoju i postępu.

PRZED II ZJAZDEM ZMP

Zebyśmy się lepiej rozumieli wzajemnie

CHCE spojrzeć krytycznie na nasz stosunek do organizacji zetempowskiej oraz na pomoc, jaką nam daje ZMP w realizacji celów wychowawczych i dydaktycznych szkoły. Opiaram się o doświadczenia szkoły, w której pracowałem.

Moim zdaniem, najważniejszym zakresem działania ZMP jest wychowanie ideologiczne członków organizacji. Uczeń — członek ZMP — musi się wyróżniać spośród innych, niezorganizowanych, swą świadomością polityczną, swą zarysowującą się już moralnością socjalistyczną itd., a w masie uczniowskiej kolektyw ZMP ma być awangarda.

Czy tak jest? Niestety, jakże rzadko w zespole klasowym wyróżnimy zetempowcow — jak nieczęsto poznajemy, że tu działa organizacja! Składa się na to wiele przyczyn. Jedną z głównych stanowią niedoskonałe formy pracy.

Tu od razu mała dygresja i wyjaśnienie w celu uniknięcia nieporozumień. Oto w ciekawie zapowiadającej się dyskusji o harcerstwie („Głos Nauczycielski” nr 47 z 21.XI i nr 49, z 5.XII.1954 r.), w związku z postulowaniem atrakcyjności, wyszła w replce obawa „oderwania formy od treści”. Jest to oczywiście nieporozumienie, bo dzieje się właśnie wprost przeciwnie — w pracy harcerstwa i ZMP występuje wyraźnie brak jednoci treści i formy. Forma na ogół nie dorasta do treści ideologicznych albo przez swą niezmienność i nudę, albo przez to, że odbiega „od potrzeb i możliwości młodego wieku i takich jego właściwości, jak żywa i wrażliwa wyobraźnia, odrada do szablono-” (Wł. Maiwin, z referatu na Plenum Rady Naczelnej ZMP w 1950 r.). I stąd to treści są znane i nie podlegające dyskusji, a o formy trzeba się bić, trzeba je kształtować, udoskonalać jak narzędzia, dopasowywać, by „grały”, i to właśnie zapewnił jednoci treści i formy, a tym samym — pewność skutecznego i owocnego oddziaływania.

Najważniejszym ogniwem oddziaływania na zetempowców w szkolnej organizacji jest zebranie koła klasowego, referat z dyskusji nad pogadanką — sprawy bieżące — wolne głosy. Na nudę, pustkę i szablonowość dużo już było narzekać. Wprowadziliśmy więc ostatniego roku z aprobatą Dzielnicę pewne urozmańcenia: był śpiew, deklamacja, gra na skrzypcach itd., miało to na celu stworzenie atmosfery pogody i swobody. Zadręgał mocniej serca młodzieży, lepiej rozumieć ona i pokocho np. bojownika o sprawę, gdy wiersz zbliżył postać, a odpowiedni fragment muzyczny nastroił wyobraźnię.

Ale to przecież nie wszystko. Istotą tych zebrzań powinno być swobodne ścieranie się poglądów w koleżeńskich dyskusjach opartej o wydarzenia z życia koła klasowego, z życia organizacji, z życia kraju. Ta swobodna wymiana zdań powinna wyjaśniać wątpliwości, przekonywać, wytwarzać zdrową opinię. I tu konieczny jest udział wychowawcy, kogoś starszego, bardziej wyrobionego. Kogoś, kto strzeżymy, wyjaśni, wskaże lekturę, obudzi nowe, dalsze zainteresowania. Czy wszyscy wychowawcy rozumieją swoją rolę? Na podstawie praktyki naszej szkoły muszę powiedzieć, że nie wszyscy. Tylko że powodem nie jest jedynie słabość ideologiczna nauczyciela. Bywało przecież, że wychowawcy oczekiwali na zaproszenia (według życzeń Dzielnicę ZMP), a przyjęcie zaproszeń musieli potwierdzać podpisem w zeszytach kontrolnych ZMP (!). Niektórzy więc na formalność odpowiadali formalnością: skoro za zaproszeniami, to... według savoir-vivre'u, przynajmniej trzy dni naprzód. Inaczej — za późno, dzień już zaplanowany, niech zetempowcy uciekają z grzesznością! A więc błąd w odpowiedzi na błąd. Wydało mi się, że dotąd ciążył te dawne błędy na stosunkach nauczycieli do ZMP. Nauczyciel dotąd nie wie na pewno czy jest pożądanym, czy tylko tolerowanym na zebraniu zetempowskim, a co za tym idzie, nie wie, jak daleko powinna sięgać jego ingerencja w sprawy szkoły.

Druga forma ideologicznego oddziaływania organizacji zetempowskiej na członków to szkolenie. Ale to szkolenie przetrasta możliwości 16 i 17-latków, jeśli nie mają pomocy ze strony starszych. Ponadto, jeśli — jak na przykład w naszej szkole — szkolenie odbywa się na siódmej lekcji, to naprawdę niewiele daje młodzieży, nawet przy naszej pomocy. Ktoś powie, że jest przecież także instruktaż Dzielnicę — ale te zebrania szkolniowe w Dzielnicę trwają od 15 do 22 (tak!), a wobec tego zarząd klasowe, żeby nie obciążać nadmiernie jednego ucznia, zmieniały stale delegowanych — kolejno „po sprawiedliwości” — niech każdy przejdzie tę łaznię. A na tym cierpiła ciągłość i jednolitość szkolenia. Bywały też szkolenia i inne odprawy przed południem, w godzinach lekcyjnych. Można także powiedzieć, że Zarząd Dzielnicę i Powiatowe ZMP nie rozumiały życia i potrzeb szkoły i dlatego w szkoleniu niewiele mogły pomóc. Wobec tego dla gwarancji realizacji szkolenia zetempowskiego, które kulowało, dyrektor polecił przejąć je wychowawcom i wprowadzić do planu lekcji wychowawczych. A gdzie samorządność organizacji?

Od naczelnych zadań ideowo-wychowawczych odrzyna zetempowca przewaga prac społecznych i administracyjnych. Pogarsza sytuację brak rozgraniczenia zakresu działania ZMP, samorządu szkolnego i nawet innych organizacji i kolek. Oto „butełki” lub „złom”. Policzy je w swoim sprawozdaniu Zarząd ZMP, bo agirował, policzy sekcja gospodarcza i prac społecznie-użytecznych samorządu, bo zbiera, kółko biologiczne, bo sprzedaje by zakupić preparaty, próbował itp. A zawsze jest to jedna i ta sama ilość butelek. W takiej

współpracy zaciera się sprężystość i sprężystość ZMP.

Osobno trzeba by omówić sprawę wykorzystania „szkolniaków” przez Dzielnicę do pracy społecznej poza szkołą. Pod tym względem odnosi się nieodparte wrażenie, że szkolne ZMP istnieje dla Dzielnicę, a nie na odwrót.

I ten brak zrozumienia potrzeb szkoły przez Dzielnicę to jedna z największych bolączek. Jakże rzadkim gościem w szkole jest ktoś z Dzielnicę. Kiedy w 1951 r. po raz pierwszy wszedłem do szkoły, w której miałem uczyć, jakiś uczeń przywitał mnie radośnie per „kolego”. Wziął mnie za delegata Dzielnicę, który miał przybyć na rozpoczęcie roku szkolnego. Czekali i nie doczekali się, jak później wiele jeszcze narzekaliśmy wszyscy wyrażając na braki opieki ze strony Zarządu Powiatowego czy Dzielnicę. Stawiam ostry zarzut: instancji ZMP. Nie chcą być pochopni, by twierdzić z całą pewnością, ale wydaje mi się, że w ciągu trzech lat mojej pracy w szkole ani razu nikt z Dzielnicę u nas nie był. Może zresztą i był kiedy przy jakiejś okazji, ale ja pamiętam tylko jeden wypadek obecności przedstawiciela Dzielnicę w maju czy czerwcu bieżącego roku. Niestety, ów delegat nie umiał odpowiedzieć na pytania i zażalenia uczniów: dlaczego po kilka miesięcy uczniowie czekają na decyzję w sprawie przyjęcia do ZMP, dlaczego po pół roku czekają na legitymację, dlaczego wg informacji „Ruch” dostarcza się „Standart Młodych” do zakładów produkcyjnych, a od szkół nie przyjeżdża się prenumerat (rzeczywiście nasza szkoła nie otrzymała ani jednego numeru „Standartu Młodych”) i nie nie pomógł interwencji w Dzielnicę.

Wyszym instancjom ZMP znane są powyższe trudności. Wiele błędów wskazało już Plenum Rady Naczelnej ZMP w roku 1950, wiele — uchwała narady aktywów szkolnego z r. 1951. Jednak nie wszędzie — widać — dało się je usunąć. Wobec wykazywanego często przez instancje ZMP braku doświadczenia w kwestiach szkolnych, wydaje się słuszne domagać się z naszej strony, nauczycielskiej, by w wydziałach szkolno-harcerskich pracowali zetempowcy-nauczyciele, i to nauczyciele już z pewną praktyką szkolną.

Po naszej stronie trzeba też wiele uczynić. Przede wszystkim trzeba poważnie zanalizować stosunek dyrektorów do ZMP, najczęściej i najpoważniej hamujący prawidłowy rozwój organizacji. Potrzebna też jest nam większa wiedza o ZMP, głębsze poznanie jego tradycji, statutu i wytycznych.

Mniej — jak to bywa zazwyczaj — obopólnego obwiniania się o niedopatrzności i braki, a więcej serdecznego zainteresowania i wspólnego porozumienia. Niech młodzi kierownicy ZMP korzystają z naszych nauczycielskich doświadczeń, pędzą do nas z zaufaniem, niech przyjdą do szkoły. Korzysta wtedy niezaprzeczalnie nasza organizacja młodzieżowa, łatwiejsza i bardziej owocna stanie się nasza praca szkolna.

R. BORKOWSKI
Poznań

Już w następnym numerze ogłaszamy

**NOWOROCZNY
KONKURS
ROZRYWKOWY**

z nagrodami

**Radioodbiornik
serwis do kawy
teczki skórzane**

czekać na zwycięzców

naszego Konkursu Noworocznego

II Zjazd Pisarzy Radzieckich

W DNIU 15.XII. br. rozpoczął obrady II Zjazd pisarzy radzieckich.

W drugim dniu zjazdu Borys Polewoj wygłosił referat poświęcony literaturze dla dzieci i młodzieży. Omawiając problem dydaktyki literatury radzieckiej pisarz przedstawił ją wzorom. Jakże podają młodzieży comiesięcy amerykańscy. Dzieciom literatury radzieckiej wysuwa przede wszystkim problem pozytywnego bohatera. Oceńając dodatnio wielki dorobek literatury radzieckiej w tej dziedzinie Polewoj wykupił osiągnięcia takich pisarzy, jak Czulkowski, Gajdar, Kassil, Michalkow, Marszak, nie ukrywając, że ukazywały się także książki bezbarwne i szare. Wiele miejsca poświęcił referent zagadnieniom romantyzmu w twórczości dla młodzieży, mówił o wielkim znaczeniu powieści fantastycznej, podkreślił także olbrzymie znaczenie bajki jako rodzaju literackiego, odpowiedniego dla dzieci i młodzieży.

Wiele uwag poświęcił Polewoj sprawie krytyki omawiającej prace pisarzy radzieckich w dziedzinie literatury dla dzieci i młodzieży.

Mówca wezwał młodzieżowych pisarzy radzieckich, aby zwiększyli swój wdzięczny trud pisarski. Rola pisarzy młodzieżowych określił jako rolę przyjaciela dzieci i młodzieży, a nie pouczającego na każdym kroku mentora.

„Głos Nauczycielski” zamierza w najbliższym czasie szerzej zapoznać czytelników z referatem B. Polewoja.

Młodzi ogrodnicy i sadownicy ze Szkoły nr 2 w Skierniewicach

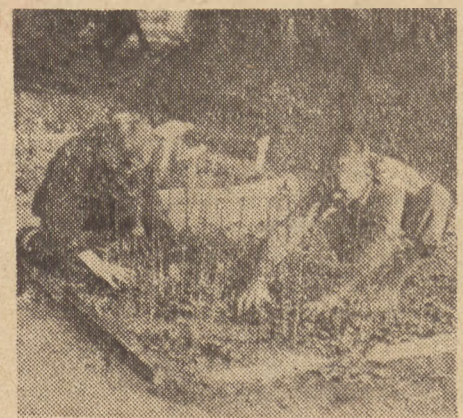


Zbieranie nasion kwiatowych



Przygotowania do sztucznego zapylania

Foto J. Stefanik



W szkółce drzewek owocowych



Zabezpieczenie ula przed zimą

O postawie nauczycieli w walce o wyniki nauczania i wychowania

Stanisław Dobosiewicz

W LISTOPADZIE odbyła się konferencja kierowników wydziałów oświaty PWRN i dyrektorów WODKO, na której Stanisław Dobosiewicz, dyrektor Departamentu w Ministerstwie Oświaty, wygłosił referat. Poniżej drukujemy obzerne fragmenty jednego z rozdziałów zatytułowanego „Kilka wniosków najbardziej ogólnych o postawie nauczycieli w walce o wyniki nauczania i wychowania”.

Całość referatu obejmowała ponadto następujące rozdziały: Dorobek ubiegłego roku szkolnego. Wyniki nauczania w szkolnictwie ogólnokształcącym. Tematyka i organizacja konferencji sierpniowych. Praca wydziałów oświaty i ODKO. Zadania wydziałów oświaty na rok bieżący.

CHCIAŁBYM skoncentrować uwagę na problemie postawy nauczyciela wobec braków w pracy dydaktyczno-wychowawczej.

Wzrost drugoroczności w wielu szkołach i wzrost odsłesu (w liceach) są niewątpliwie rezultatem naszego nacisku na nauczyciela, by zastrzegł klasyfikację, by zerwał z liberalizmem w ocenie. Byliśmy na to przygotowani. Negatywne społeczne konsekwencje naszej „walki z liberalizmem” musimy traktować jako przebiegi i możliwe do wyrównania w toku naszej planowej pracy, obliczanej na długofalowe efekty. Nie należy więc traktować ich jako załamania naszej iluzji, jako generalnego niepowodzenia dążeń mających na celu podniesienie wymagań, lecz jako dowód, że nauczyciel nasz przyjął i w granicach swego przygotowania wprowadził w życie wezwanie do walki o lepsze wyniki nauczania.

Ale wzrost drugoroczności i wzrost odsłesu (w liceach) wskazują jednocześnie, że nauczycielstwo wezwania do zrozumienia przede wszystkim jako wezwanie do bardziej rygorystycznego egzekwowania wzmożonej pracy ucznia, a nie jako apel zobowiązujący do lepszego przygotowania się do lekcji i do lepszego jej przeprowadzania, do lepszego przygotowania ucznia do pracy domowej, do lepszej opieki nad uczniem słabym itd. I tu tkwi główna przyczyna niezadowalającego stanu rzeczy. Nie umiemyśmy walki z liberalizmem w ocenie przekształcić na walkę o lepsze metody pracy nauczycieli, o większą aktywizację uczniów na lekcji. Spróbujemy to zrobić na razie w formie postulatu na tegorocznych konferencjach sierpniowych.

Nie możemy się ludzi, że walka z liberalizmem, nawet w tym największym rozumieniu, sprowadzającym walkę o wiedzę ucznia do jednostronnego podnoszenia wymagań — została pozytywnie rozwiązana. Bynajmniej — są przedmioty i grupy przedmiotów, gdzie liberalizm nadal kwitnie bezpiecznie. Weźmy np. jez. rosyjski w szkole podstawowej. Ze sprawozdań wydziałów oświaty wynika, że do kl. VIII przychodzi młodzież z bardzo złym lub tylko miernym przygotowaniem z języka rosyjskiego. Są wypadki, że uczniowie, którzy ukończyli kl. VII, nie znają nawet wszystkich liter alfabetu rosyjskiego, choć uczyli się tego języka 2-3 lata i mają pozytywne oceny na świadectwach.

Nauczanie języków zachodnio - europejskich również cechuje chroniczny liberalizm. Świadczą o tym wyniki. Uczniowie nasi robią bardzo nikłe postępy w nauce języków obcych, ale wg klasyfikacji tylko 0,8% ogółu uczniów liceów uczących się jez. angielskiego ma postępy niedostateczne, aż dwa razy tyle — ale tylko 1,5%, uczących się niemieckiego i francuskiego i aż 2,5% uczących się łaciny. Oceny te zupełnie nie odzwierciedlają faktycznego stanu rzeczy, niestety, zupełnie złego. Są raczej świadectwem daleko idącej pobłażliwości, sprowadzającej języki zachodnio - europejskie do roli przedmiotów nadobowiaźkowych.

Ponadto w ocenach ze wszystkich innych przedmiotów sporadycznie występują przejawy liberalizmu. Dużo o nich wzmianek w sprawozdaniach z języka polskiego i matematyki. Uderza również liberalizm w sprawozdaniach z geografii. Walka z tym zjawiskiem jest wciąż aktualna.

Utrzymujący się nadal wysoki odsetek dopuszczonych do egzaminów poprawkowych, że nauczycielstwo bądź nie zna, bądź nie rozumie pedagogicznych motywów, dla których chcemy ograniczyć zasięg egzaminów poprawkowych, a to oznacza, że zarówno wydziały oświaty, jak i aparat doskonalenia nie dość sprawnie przekazują decyzje Ministerstwa nauczycielstwu, a nauczycielstwo trzyma się kurczowo starych założeń.

SPOSTRZEŻENIA i uwagi pracowników naszego nadzoru świadczą, że stosunek nauczycielstwa do młodzieży nacechowany jest jeszcze jaskrawym

formalizmem. Na razie stwierdzić możemy tylko, że nauczyciele w masie swojej chcą nauczyć młodzież jak najwięcej, że chcą do klas wyższych promować tylko młodzież mającą przynajmniej minimalne przygotowanie naukowe.

Wielu jednak nauczycieli nie umie powiązać sprawy złego stosunku młodzieży do nauki ze swoją złą pracą i nie umie dostrzec podstawowego źródła złych wyników nauczania w swoich własnych błędach.

Blizsza obserwacja pracy szkoły wskazuje, że — przynajmniej w wielu szkołach i w praktyce wielu nauczycieli — proces dydaktyczno - wychowawczy jest ubogi w elementy uczuciowego stosunku do tematu, podejmowanego przez nauczyciela i — co gorsze, że niewiele jest również w tym procesie elementów uczuciowego stosunku do ucznia. Dlatego atmosfera wielu naszych szkół jest zimna — od nauczycieli na uczniów w tych szkołach nie promieniuje gorące umiłowanie wiedzy — i nie podnosi temperatury dociekań naukowych, zainteresowań, wymiany myśli. Ostatecznie ustala się, w najlepszym wypadku, atmosfera poprawności przy biernym zazwyczaj przyjmowaniu ze strony uczniów wywodów lekcyjnych nauczycieli i przy biernym wypełnianiu zadań domowych, co daje — znowu w najlepszym wypadku, tylko lepsze opanowanie różnych partii materiału.

Lepsze, choć tylko formalnemu opanowaniu materiału programowego, sprzyjało wprowadzenie rozszerzonego systemu egzaminacyjnego, wcześniejsze niż przed rokiem przesłanie i ujawnienie pytań egzaminacyjnych. Ale tylko niewielu szkołom — oczywiście szkołom dobrym — udało się przeprowadzić wólk przygotowań do egzaminów i w toku egzaminów dobrą pracę wychowawczą: wykreślać zapał do wiedzy, rozbudzić zainteresowania problemami naukowymi. W większości szkół egzaminu były tylko jeszcze jedną z form nacisku na ucznia w kierunku bardziej zawziętego kucia, w kierunku dłuższego niż w latach ubiegłych powtarzania materiału nauczania na lekcjach (także dodatkowych) i w pracy domowej. Nie można oczywiście negować pozytywnego znaczenia tej pracy, ale trzeba wiedzieć, że absolutnie nie może być ona uważana za wystarczającą. Zjawisko, które obserwowaliśmy w wielu szkołach — katechizmowe przygotowanie odpowiedzi na pytania, należy oceniać jako przejaw najdalej posuniętej wulgaryzacji w rozumieniu naszej walki o wiedzę.

Nauczyciele w walce o wyniki zapominały często o możliwościach umysłowych i fizycznych dziecka. Tematy na wyrost, tego typu co rozwijanie tez IX Plenum w kl. III lub streszczenie przemówień z II Zjazdu Partii w kl. IV, były już ostro piętnowane w „Głosie Nauczycielskim”.

Przebiegiem ucznia powoduje, że odrabiają oni lekcje niechętnie, że zadania domowe przygotowują z niechęcią i bez przekonania lub uciekają się do odpisywania, licząc na podpowiadanie lub wprost uciekają ze szkoły w obawie przed złą oceną za nieprzygotowaną lekcję. Sumienniści odrabiają lekcje kosztem rozrywki i odpoczynku, bardzo pracowicie i mniej zdolni narażają zdrowie ślęcząc godzinami nad zadaniami nieraz bez potrzeby ćwiczeniami domowymi.

Liberalizm, efekciarstwo, przemęczenie dzieci nadmiarem zadań domowych i nieumiejętność dostosowania pracy do poziomu umysłowego dziecka ograniczają nasze możliwości ofensywy ideologicznej w szkole. Nasi nauczyciele zapominają, że walka o wyniki nauczania jest tylko jednym z odcinków tej ofensywy i traktują ją jako „akcję” samą dla siebie.

W CZYM miała się wyrazić ofensywa ideologiczna w szkole?

Mieliśmy zmierzać w kierunku pełnego i trwałego przyswajania przez uczniów materiału nauczania. Wyzwalaliśmy nauczycielstwo, aby uczyło młodzież samodzielności w myśleniu. Chodziło nam o to, aby wiadomości uczniów nie były przyswajane formalnie i werbalnie, ale

aby stanowiły grunt, na którym rozwijać się będzie samodzielnie aktywne myślenie. Chodziło nam również o to, aby wiadomości o świecie, przyrodzie, społeczeństwie, które uczniowie przyswajają sobie w procesie nauczania, stanowiły podstawę do kształtowania w ich świadomości naukowego poglądu na świat, ich postawy politycznej, aby były czynnikiem kształtowania w nich moralności socjalistycznej (Patrz artykuł Min. J. J. 1954 r.).

Najczęściej spotykany błąd w pracy nad wprowadzeniem w życie tych słusznych wytycznych ma swoje źródło w niedocenianiu metod, które uczą samodzielności myślenia. Jest to jeden z najostrejszych występujących błędów w klasach niższych. Dziecko zazwyczaj otrzymuje na lekcji gotowy obraz słowny wszystkiego, co zaleca program. W klasach starszych znowu nauczyciel podsuwa mu formułkę, gotowy slogan. Werbalizm i sloganowość — to zabijanie samodzielności myślenia naszej młodzieży.

Towarzyszy tej postawie z reguły unikanie ucznia dzieci prawidłowej obserwacji — umiejętności dokładnego badania zjawisk przyrody i faktów społecznych. Podawanie podręcznikowego opisu lub surogat poglądowości — demonstrowanie, w praktyce wielu nauczycieli spycha na dalszy plan bezpośredni kontakt dziecka z przyrodą i życiem społecznym. Dziecko jest przyzwyczajane od pierwszych chwil nauki szkolnej do dogmatycznego stosunku do prawd głoszonych przez nauczyciela. A to powoduje, że nie umie ono ustosunkować się krytycznie do tego, co mu ktoś inny mówi. Jednym z przejawów tego niedoceniania krytyczności młodzieży jest sposób przedstawiania całej naszej przeszłości w kolorach czarnych, a całej naszej teraźniejszości — w kolorach tylko jasnych i ukrywanie przed dziećmi szkolnej naszej historii, wbrew oczywistości. Jest to jedno z najbardziej rażących uproszczeń tolerowane wciąż jeszcze na wszystkich niemal szczeblach nauki szkolnej. Młodość do Polski Ludowej ma wyrosnąć tu jakby na tle fikcji, której uczeń nie zna, ale która gdzieś podobno jest. Codzienny obraz wsi lub miasta, który trzeba zmieniać w oczu ciężkiej pracy i walki — nie jest w toku dziecka obrazem Polski Ludowej. Jakże zaszczerpieć i rozwinąć patriotyzm w dziecku, które nie żyje rzeczywistością?

Ofensywa ideologiczna w szkole to w pierwszym rzędzie praca nad urobieniem postawy ideowej młodzieży. A praca nad postawą ideową bez pracy nad charakterem jest nieskuteczna.

Najbardziej istotny wkład szkoły do walki klasowej to treść nauczania, którą przekazuje ona uczniom. Front walki klasowej, front walki o świadomości ideową naszej młodzieży jest w szkole najważniejszy. Szkoła nasza zacieśnia niejednokrotnie ten front do wąskiego tylko odcinka przekazywania uczniom wiadomości, przostawiania fałszów wyniesionych z domu. Jest to zawężenie zakresu wychowawczych szkoły. Budzenie wątpliwości, ciekawości poznawczej, umacnianie świeżo zaszczerpień pojęć z dziedziny moralności społecznej — wszystko to w niedostatecznym stopniu jest przedmiotem codziennej troski nauczyciela. Nieraz nie dostrzega on w ogóle tych problemów, ale najczęściej nie czyni ich przedmiotem świadomego działania.

Procesy przemian ideowych wśród naszej młodzieży najczęściej nie są dostrzegane przez nauczycieli. Próby wyzwalania się z obciążań ideologicznych — fideizmu, nacjonalizmu, moralności burżuazyjnej są podejmowane przez dorastającą młodzież bardzo często samotnie bez udziału nauczycieli. Nie dziwnego, że próbom tym towarzyszą wahania i wątpliwości niejednokrotnie hamujące proces dojrzewania ideologicznego. Te wahania i wątpliwości z reguły wykorzystuje wróg, który całą swoją energię kieruje na hamowanie procesów ideowego dojrzewania młodzieży, na niedopuszczanie do jawnego zerwania z tym, co stare, co sprzeczne z naszymi nowym porządkiem. Nie wykorzystuje ich natomiast nauczyciel w swojej pracy z kolektywem uczniowskim i z pojedynczymi uczniami.

Nasza młodzież najbardziej dotkliwie odczuwa brak w wychowawców zainteresowania dla swoich przeżyć. Wielokrotnie stwierdzaliśmy w różnych przypadkach wykołajania się naszej młodzieży, leżącą u ich źródeł, daleko idącą obojętność nauczycieli wobec trudności życiowych młodzieży, brak zainteresowania jej wewnętrznym życiem. Łatwo to stwierdzić, gdy się z nauczycielami omawia sprawę wyboru zawodu i drogi dalszego kształcenia się ich wychowanków. Utrzymuje się wciąż jeszcze w naszych szkołach niebezpieczny dla wyników naszej pracy wychowawczej dystans pomiędzy wieloma naszymi wychowawcami i młodzieżą.

Ten dystans jest źródłem trudności wychowawczych tego typu, które wystąpiły w akcji związanej z apelami. W wielu szkołach nauczyciele nie wyja-

śnili uczniom sensu naszych zarządzeń. W wielu szkołach nie doceniali powagi naszej młodzieży z klerem. Najczęściej przyjmowali obojętnie to, co młodzież myśli, zadowolone, że w szkole nie ma zewnętrznych oznak niepokoju.

Ten dystans jest źródłem późniejszych najczęściej reakcji na dywersyjną robotę wśród młodzieży. Ujawnione na terenie woj. olsztyńskiego organizacje wśród młodzieży, używające podstępnie nazwy ZMP, (Związek Młodych Patriotów) zapuściły dość głęboko korzenie wśród młodzieży, zanim dostrzegli je nauczyciele.

Skąd pochodzi ten dystans? Pochodzi najczęściej z niechęci do trudnej pracy wychowawczej, z wygodnictwa, z oportunistów, z niedojrzałości ideologicznej. Z tych samych źródeł, z których pochodzią wszystkie pływaczki naszej pracy dydaktycznej.

Na tym leży rodzą się zasadnicze trudności wychowawcze naszej szkoły. Karłow mawiał niedawno, że proces wychowania to nie jest tylko bezpośrednie oddziaływanie nauczyciela na ucznia, ale, że wychowanie to proces organizacyjny życia ucznia. Umieć organizować całość życia młodzieży tak, by zarówno lekcje, jak i prace pozalekcyjne, zebrań organizacyjnych, praca domowa, stosunki koleżeńskie i rodzinne oddziaływały jednolicie w kierunku bogacenia charakteru w coraz to nowe zalety — oto zadanie szkoły.

CHCĘ mówić jeszcze o chuligaństwie. Otrzymałbym niedawno z PAN materiały dotyczące chuligaństwa młodzieży w szkołach warszawskich, opracowane przez Zakład Nauk Prawnych, na podstawie badań przeprowadzonych w 1953 r. Grupa pracowników naukowych pod kierunkiem prof. B. B. zbadła 65 szkół podstawowych i pewną ilość świetlic dziecięcych w Warszawie. Poszczególne obserwacje badających nie są rewelacyjne — znamy je z prasy, z opowiadań nauczycieli i rodziców. Ale w sumie stanowią one dokument wstrząsający.

Zaniedbania wychowawcze w samej szkole i izolacja szkoły od środowiska (rozumiana jako pozostanie na uboczu w walce z zarodkami chuligaństwa w tej fazie, w której jest ono jeszcze w zarodku, bierność w sprawie mobilizowania społecznego zaplecza) doprowadziły w kilkunastu szkołach Warszawy do stosunków uniemożliwiających pracę wychowawczą.

18% ogółu zbadanych szkół jest widownią bardzo częstych czynów chuligańskich i w szkołach tych są liczne grupy chuligańskie. W 39% zbadanych szkół zdarzają się częste czynności chuligańskie i zakłady ze z terenem działania chuliganów. Słowem 36 na 65 szkół przeżywa chuligaństwo jako ostrą chorobę. Sytuacja w niektórych szkołach jest taka, że uczniowie nie-chuligani boją się przeciwstawić chuliganom, są steroryzowani przez bandy i wobec tego nauczyciele nie znajdują oparcia dla swojej pracy wśród uczniów dobrze zdających sobie sprawę z sytuacji.

Analizując to, na którym mogły powstać tego rodzaju sytuacje, badający doszli do wniosków bardzo ważnych z punktu widzenia naszych obecnych rozważań.

W wypadkach najtrudniejszych udało się ustalić związek między panoszącym się chuligaństwem a niewłaściwym doborem nauczycieli. Zławsza młodzież nauczyciele bardzo często wykazują niewystarczający poziom przygotowania do pracy z młodzieżą i to zarówno pod względem znajomości wykładanego przedmiotu, jak i doświadczenia pedagogicznego, wskutek czego popełniają różnego rodzaju błędy. Sprzyja to rozprężeniu dyscypliny pracy szkolnej i lekceważeniu stosunków uczniów wobec tych nauczycieli. Tzw. „słabi młodzi nauczyciele” nie umieli opanować młodzieży starszej, a skierowani do klas najmłodszych popełniali błędy. Rezultatem tych błędów były tzw. „klasy trudne”, w których najłatwiej szerzyło się chuligaństwo.

Obok tego poważny wpływ na rozpanoszenie się chuligaństwa w poszczególnych wypadkach miały częste zmiany nauczycieli.

Stwierdzono również wśród przyczyn rodzącego się i szerzącego się chuligaństwa młodzieży „wypadki” wyraźnego lekceważenia pracy, bumelanctwa... i formalnego stosunku do zagadnień wychowawczych” ze strony nauczycieli. W bezpośrednim związku z tymi brakami w pracy nauczycieli należy traktować zaniedbania kierowników szkół lub ich nadmierne obciążenie pracą administracyjną i społeczną, pochłaniającą tak wiele czasu, że na działalność pedagogiczną niewiele go pozostaje.

Badający stwierdzili na podstawie zebranych informacji, że w badanych szkołach, organizacja harcerska „nie tylko, że nie współdziała ze szkołą w wychowaniu całej młodzieży, ale nie jest nawet zdolna pokierować właściwie swoimi członkami”. Podobnie oceniają jako niewystarczającą pracę ZMP. Zwracają uwagę na „sprzeczności w działaniu ZMP i szkoły... — ZMP forsuje niekie-

dy nieprzemysłane posunięcia bez uzgodnienia ich z kierownictwem szkoły, stawia pochopne wnioski o usunięciu uczniów trudnych i chuliganów lub przeciwnie, staje w obronie niepoprawnych i usprawiedliwia jaskrawe wypadki przekroczenia dyscypliny pracy szkolnej lub pijactwo”.

Co w dotychczasowej walce z chuligaństwem nie zostało przez nas docenione?

Na to pytanie daje również odpowiedź materiał zebrany przez prof. B. B. Zwraca on uwagę na związek chuligaństwa z niedostateczną pracą szkoły i rodziców. Przy tym podkreśla, że nie zawsze winą leży po stronie szkoły. Zdarza się często, że rodzice najgorszych uczniów nie reagują na liczne wezwania szkoły i uchylają się całkowicie od współpracy z nauczycielstwem. Liczba takich rodzin w szkołach, które skarżą się na trudności tego typu, waha się w granicach około 25%, a w krańcowych wypadkach dochodzi do 90%.

Nieraz dzieje się wśród rodziców wypadki aprobaty przekroczenia dyscypliny szkolnej przez ich dzieci i przyznawania dziełom racji w zatargach ze szkołą. Zdarza się powstają często na tle odmiennej postawy ideologicznej i światopoglądowej domu.

Dom niejednokrotnie bywa rozsądnym chuligaństwem i to z reguły w najgroźniejszych jego przejawach (alkoholizm, seksualizm).

Najgroźniejszym jednak źródłem penetracji chuligaństwa do szkoły są bandy chuligańskie działające w otoczeniu szkoły. Wciążają one do swojej działalności dzieci i młodzież, terroryzując zachowujących się dobrze uczniów lub ich rodziców, są rozsądnymi wszelkiego rodzaju anarchii w życiu społeczeństwa szkolnego. Często ich członkami są byli uczniowie, nieraz tacy, którzy odpadli przed jej ukończeniem.

Problem chuligaństwa pozaszkolnego w środowiskach wielkomiejskich urasta do miary poważnego problemu społecznego, w którego likwidacji szkoła jest niemiernie zainteresowana. Musi ona bronić się przed chuligaństwem zarówno przez wytworzenie dobrej atmosfery pracy we wnętrzu szkolnej, jak i przez kontakt z placówkami wychowania pozaszkolnego, przez wzmożoną pracę z rodzicami, przez otoczenie opieką swoich uczniów i ochronę ich przed kontaktami z ogniskami chuligaństwa.

Aby chuligaństwu odejść drogę do młodzieży, trzeba zakres pracy szkoły rozszerzyć i to znacznie. Z instytucji, która uczy i wychowuje w procesie nauczania, musi ona w obecnych warunkach — zwłaszcza w wielkim mieście — stać się instytucją opiekuńczą - wychowawczą, zastępującą uczniom przez znaczną część dnia dom rodzinny.

Z doświadczeń samokształcenia IDEOLOGICZNEGO

Jedno zebranie — dużo wątpliwości

ZARZĄD Okręgu Stołecznego ZZNP zorganizował po raz pierwszy całościowe seminarium dla kierowników zespołów szkolnego ideologicznego ze wszystkich szkół warszawskich. Jest to zupełnie nowa dla nas forma pracy. Gdyż dotychczas, raz w miesiącu odbywały się jedynie dwugodzinne odprawy.

Dla naszego przygotowania rzeczowe duże znaczenie miał referat w. Mayznera na temat „Partia Komunistyczna w walce o kolektywizację rolnictwa” oraz popołudniowe seminarium na ten temat. Słuszne też, wydało mi się, było zapoznanie słuchaczy z sytuacją międzynarodową, choć sam referat mogłoby być znacznie krótszy.

Dłuższy chciałabym się tu zatrzymać nad zasadniczą formą przygotowywania kierowników zespołów — nad sprawą dwugodzinnego seminarium. Seminarium takie powinno być dla nas wzorem, jak przeprowadzać analogiczne zajęcia u siebie w szkole. Ale było nim tylko w niewielkim stopniu. Otóż prowadzący seminarium w słusznym przekształceniu, że podane tezy ujmują materiał zbyt ogólnie i na omówienie nie starczy czasu, wybrał tylko te z nich, które uważał za najważniejsze, a mianowicie: a) Obiektywna konieczność przejścia od drobnej, indywidualnej socjalskiej roli do wielkiej gospodarki socjalistycznej, b) Podstawowe warunki dla urzeczywistnienia powszechnej kolektywizacji, c) O swoistości i historycznym znaczeniu głębokiego przewrotu, który dokonał się w ZSRR na wsi w latach 1929-1930.

Pozostałe zaś tezy, których jeszcze jest sporo, prowadzący seminarium opuścił. Istotnie, w czasie seminarium okazało się, że dyskusja nad tymi tylko trzema problemami ledwie zmieściła się w granicach 2 godzin. Pomijając jednak fakt, że w ten sposób powstały pewne luki w naszym przygotowaniu, luki, które będziemy musieli w miarę możliwości sami wypełnić, takie ustawienie dyskusji poszło u nas wątpliwości i rozterki: czy u siebie na zebraniu powinniśmy omówić wszystkie tezy, czy też tylko te wybrane i przedyskutowane przez nas na seminarium. Prowadzący seminarium oznajmił, że możemy postąpić według naszego uznania. Ale z tego, jak również ze słów instruktora prowadzącego szkolenie w dziedzinie wynika, że jednak należy opracować wszystkie tezy, może tylko jedne bardziej, inne mniej szczegółowo. Wydaje mi się więc, że jest konieczne uzgodnienie stanowiska przez prowadzących zajęcia, aby zadania, jakie stawiają przed nami, były ujednolicone.

Dotychczas robiliśmy to tylko marginalnie. Nasze świetlice z dożywianiem obejmują około 100 000 uczniów, za których w całości płaci państwo, i pewną liczbę dzieci placących za posiłki — najwyżej drugie tyle. Jak bardzo jest to mało w stosunku do potrzeb, świadczy liczba z Warszawy.

W zbadanych przez Komisję PAN 65 szkołach jest 13 350 uczniów. W świetlicach szkolnych, międzyszkolnych i przyzakładowych, łącznie obsługujących młodzież tego typu, jest tylko 2 500 miejsc, co stanowi 19% ogólnej liczby uczniów. Niewspółmiernie mało w stosunku do potrzeb, które należy ustalić przynajmniej w granicach dwukrotnie wyższych.

Nasza ofensywa ideologiczna jest niemożliwa bez dokonania przełomu w zakresie opieki nad zdrowiem dziecka. Raporty Min. Zdrowia wskazują na poważne zagrożenie naszych dzieci tego typu zjawiskami, co zwłaszcza (w niektórych powiatach do 40% dzieci) — rezultat brudu i niehigienicznego trybu życia młodzieży. Zaniedbania szkół w zakresie troski o czystość, o zapewnienie możliwości umycia rąk, o utoję i studnie — są nam słusznymi wytykanymi przez Ministerstwo Zdrowia.

Nasza ofensywa ideologiczna jest niemożliwa bez wprowadzenia do życia szkoły — pogody i radości. Pomocnictwo i traktowanie dzieci jak dorosłych nie sprzyja poprawie wyników nauczania, a hamuje postępy w pracy wychowawczej. Niesłusznie — są one zjawiskami częstymi w szkołach. Dlatego przyłączamy się do tych, którzy wołają o śpiew, o sport, o rozrywkę dla uczących się dzieci.

Ważnym niezwykle warunkiem powodzenia naszej ofensywy ideologicznej jest umiejętność zbliżenia się do dziecka, zdobycia jego zaufania i miłości. Pod tym hasłem zostało przeprowadzone XV Plenum ZG ZMP i jest prowadzona cała praca harcerska. Pod tym hasłem powinna również pojąć naszą pracę w szkole. Aby umożliwić jego urzeczywistnienie, musimy ostatecznie wyeliminować ze szkół wszelkie powiewy nie dziecka, biaty, wymyslenia. Okólnik Ministra Oświaty z maja 1953 r. w sprawie pociągania do odpowiedzialności dyscyplinarnej nauczycieli bijących dzieci nie jest jednak respektowany.

Całość moich wywodów chciałabym podsumować ogólną uwagą: poprawa poziomu pracy szkoły, skuteczność ofensywy ideologicznej prowadzonej przez nas są zależne od pogłębienia pracy wychowawczej z nauczycielstwem. Należy to traktować jako ważne i decydujące zadanie — realizowane — k o m p l e k s o w o, tzn. przy jednoczesnym podjęciu prac na wszystkich odcinkach pracy szkolnej, zwłaszcza na odcinkach najsłabszych.

Zofia Nalkowska nie żyje

W dniu 17 bm. zmarła w Warszawie ZOFIA NALKOWSKA, znakomita powieściopisarka, autorka „Granic”, „Medalionów” oraz wielu innych wybitnych dzieł. Zmarła wyróżniona była wysokim odznaczeniem państwowym a również Nagrodą Państwową i stopnią za całokształt twórczości. Kultura polska poniosła niepowetowaną stratę.



STEFANIA WENERSKA
Szkoła Ogólnokształcąca w Wilanowie

Walka z uwerbalizmem nie jest łatwa

RZETELNOŚĆ w ujmowaniu faktów, rzetelność wypowiedzi, unikanie frazesów, nieuzasadnionych twierdzeń, krótkość — najszybsze pojęcia z przejawami uwerbalizmu — to jeden z warunków kształtowania naukowego światopoglądu. Nie dziwno też, że zmiany w programie języka polskiego posiadają ściśle oznaczony kierunek: przy zwiększeniu ilości godzin na poszczególne utwory, wymagają się bezpośredniej analizy, pełnego zrozumienia znaczenia słownictwa i ukazanej za ich pośrednictwem rzeczywistości.

Praktyka szkolna wykazuje, że walka z uwerbalizmem nie jest łatwa. Powołam się tu na jeden z dość licznych przykładów. W klasie VIII, po przeobrażeniu w toku 2 godzin (zgodnie z instrukcją) fragmentu „Lalki” (U studentów na trzeciaku!) polecałem porównać w wypracowaniu domowym sytuację młodzieży uczącej się za czasów Prusa z sytuacją młodzieży w Polsce Ludowej.

Odpowiedzi wypadły na ogół błędne. Mimo, że jedną z poprzednich lekcji poświęcono zobrazowaniu warunków, w jakich żyli studenci Prusa, uderzało w prace słabe wykształcenie, głośniejsze stwierdzenia, że dawniej było źle. Widoczna trudność sprawiała młodzieży przejście od ukazanego przez Prusa konkretnego obrazu do uogólnień. I chociaż w toku analizy utworu omawialiśmy ściśle czasy akcji „Lalki”, kilka zadań rozpoczynało się od słów: „W Polsce sanacyjnej...”

Oczywiście, ostatni błąd świadczy o słabej orientacji uczniów kl. VIII w historii, przede wszystkim jednak — jak i całość ujęcia — o uwerbalistycznych nawykach, o skłonności do przypisywania utworowi tej czy tamtej etykiety, do wykorzystywania w odpowiedzi gotowych sformułowań. Uderzył mnie fakt, że druga część wypracowań poświęcała z reguły obrazowi stosunków społecznych wykazywała, przy mało urozmaiconej treści, dość gładką, poprawną formę, wówczas gdy w pierwszej wyczerpało się trudność w odnajdywaniu właściwych słów.

Przy omawianiu prac uczniowie szybko zorientowali się w błędzie polegającym na przesunięciu epoki. Równocześnie potwierdziłem moje przypuszczenia — ponieważ niedługo później w latach poprzednich pisałem zadania oparte na zestawieniu czasów społecznych z rządami sanacji, w ostatnim wypadku sięgnęli po prostu do znanego szablonu.

WYKAZ PEDAGOGICZNYCH

Numer 11 „ŻYCIA SZKOŁY” (listopad) przy nosi m. in. następujące artykuły: A. Lewin — Ogólne założenia teorii wychowania kolektywnego; L. Bandura, J. Medrak — Czy szkoła może być ośrodkiem pracy badawczo-nauczycielskiej?; R. Ziółkowski — Jakimi drogami osiągnąć poziom z czytania w kl. I; H. Kien — Organizacja dwóch godzin języka polskiego w I gimnazjum; A. Kwiatkowska, J. Wytrykusz — Organizacja lekcji klasach łączonych.

„SZKOŁA ZAWODOWA” nr 22, z dnia 16-30 listopada br. zamieszcza prace: Wacław Tor — Podnieść jakość szkieletu produkcyjnego; Tadeusz Pach — Filmy i przezroczka w kole zawodowej; Leonida Ostajski — Jak osiągnąć aktywną postawę i świadomy udział uczniów na lekcjach; Romana Dembowska — Jak upodobić lekcję języka polskiego; Maria Janicka — Wzrost nawigacji bliźszego kontaktu z rodzicami; J. Zaremba — Wyniki wychowawcze; oraz inne artykuły.

W „ŻYCIE SZKOŁY WYŻSZEJ” nr 11 z listopada br. czytelnik znajdzie m. in. następujące opracowania: E. Bzyska — Chemia na lekcjach rolniczych; Stanisław Konfederowicz — Co urodziła nasza młodzież wójsko wójsko? W kierunku studiów; M. J. Ziomek — Z doświadczeń współpracy z rodzicami; Stanisław Konfederowicz — O przygotowaniu dziecka do szkoły; Zofia Topinka — Zabawki na choinkę.

Listopadowy numer „SZKOŁY I DOMU” (11) zamieszcza artykuły: J. Nadolska — Do apeli bądzmy gotowi; L. Nowak — Rodzice na apelach szkolnych; T. Krajewski — Rodzice na apelach szkolnych; A. Landy — Zdrowie dziecka wspólna troska szkoły i domu.

Przeszkolenie emerytów — nauczycieli — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych.

Przeszkolenie emerytów — nauczycieli — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych.

Przeszkolenie emerytów — nauczycieli — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych.

Przeszkolenie emerytów — nauczycieli — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych.

Przeszkolenie emerytów — nauczycieli — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych.

Przeszkolenie emerytów — nauczycieli — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych.

Przeszkolenie emerytów — nauczycieli — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych.

Przeszkolenie emerytów — nauczycieli — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych.

Przeszkolenie emerytów — nauczycieli — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych.

Przeszkolenie emerytów — nauczycieli — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych.

Przeszkolenie emerytów — nauczycieli — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych.

Przeszkolenie emerytów — nauczycieli — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych.

Przeszkolenie emerytów — nauczycieli — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych.

Przeszkolenie emerytów — nauczycieli — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych — Wsparcie Państwowych Archiwów i Instytutów Historycznych.

Gdzie tkwi błąd dydaktyczny? Przecież nie rezygnujemy z aktualizacji tematów. Sądzę jednak, że żądając od młodzieży przeprowadzenia analogii między przeszłością a teraźniejszością, wypowiadania się w sprawach bieżących, za słabo uwzględniamy na każdym szczeblu właściwie pojętą poglądowość, konieczność pełnego wyjaśnienia poznawanych treści, często nie zdajemy sobie nawet sprawy z braku w wiadomościach młodzieży o świecie i życiu. Mam na myśli całokształt życia, a nie jakąś jedną dziedzinę — w każdej bowiem niemal klasie znajdują się „specjaliści”, przewyższający nauczyciela wiedzą o sporcie, typach samochodów lub, np. w Gdyni, o zagłazwie. Czestym zjawiskiem jest — rzec by można — „ahistoriczność młodzieży”, łatwość, z jaką popelnia rażące w naszych oczach anachronizmy (w przytoczonym wyżej przykładzie kilka zadań wspominało o „domach akademickich”, które przekoło w epoce Prusa zamieszkiwała młodzież burżuazyjna i obywatelska).

Brak orientacji w zjawiskach otaczających nas powoduje niechęć do samodzielnej wypowiedzi, a w konsekwencji do posługiwania się sloganem i wprawdzie w pracach poświęconych współczesnemu życiu, o silnym akcentie ideologicznym, gdzie najmniejsza przemowa winno przekonanie, bezpośrednia postawa uczuciowa młodzieży — najczęściej pojawia się frazes.

Jakie wnioski płyną stąd dla polonisty? Trzeba starać się nie tylko o gruntowne wyjaśnienie lektury, ale o zbliżenie ucznia do ukazanej rzeczywistości, o wprowadzenie w konkretną sytuację.

Np. okres wyborów do rad narodowych postawił przed polonistą określone zadania: włączenie młodzieży w nurt akcji całego społeczeństwa, w szczególności zbliżenie jej do zagadnień współczesnej wsi

polskiej. Od sposobu realizacji tych zadań zależy właściwe osiągnięcie wychowawcze. I znowu powołam się na przykłady z klasy VIII.

Cały program tej klasy wiele miejsca poświęca problematyce wiejskiej. Jest to tym potrzebniejsze, że nasza młodzież miejska słabo na ogół orientuje się w tych sprawach. Uczeń klasy VIII na pytanie, kim był komuniści, odpowiadał nieprawie „tacy... co mieszka... w komórkach”. Często spotykam się z pomieszczeniem przed uwolnieniem i reformy rolnej, niekiedy nawet ze stwierdzeniem, że rok 1945 zniósł państwowość.

Dlatego przy utworach o tematyce wiejskiej dużo miejsca zająć musiały wyjaśnienia. Ostatni z przerabianych utworów poświęcony tym problemom, fragment powieści Orkana pt. „Komuniści”, uuceni nie miał młodzieży do komuniści, w okresie kapitalizmu wsi. Zwróciłem uwagę nie tylko na ich stan posiadania, ale spróbowałem obliczyć „ruchomy majątek” Margoski według obecnych cen, zorientować się w jej zapasach na zimą z wyjaśnieniem miar. Wdźwięczne westchnienie komuniści, że przeżyła sześćdziesiąt ubiegły rok, dzięki „dorabianiu” w zimie, nabrało szczególnej wymowy, gdy uczniowie uświadomili sobie, że ów „pomysłowy” produkt pochłonął ostatnią pierzynę.

Druga lekcja stanowiąca podsumowanie wartości realizacyjnych fragmentu podkreśliła nowy układ wsi w epoce Orkana, jej rozwarstwienie aż do rozgraniczenia towarzyskich, wyszczególnienie w jej emigracji, wreszcie budzącą się świadomość krzywdy, początek narastania buntu.

Obraz ten posłużył nam jako kontrastowe tło dla fragmentu J. Bocheńskiego pt. „W Brzeźnicy”, zaleconego jako lektura współczesna w okresie przedwyborczym. Sam fakt przesunięcia tego utworu

zachęcał do refleksji nad różnicami między przeszłością a teraźniejszością. W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było.

W tym celu przytoczyłem fragmenty z powieści Orkana, które uświadomiły uczniom, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Orkana, w okresie kapitalizmu, wsi nie było, że w epoce Or

