

Wydano z dubletów
Bibl. Publ. z. st. W.w.

PRACA OSWIATOWA

M i e s i ę c z n i k

Nr 3
Marzec

ROK VI • 1950 • WARSZAWA

PRACA OŚWIATOWA

MIESIĘCZNIK POŚWIĘCONY ZAGADNIENIOM OŚWIATY I KULTURY DOROSŁYCH

Nr 3

Marzec 1950

Rok II (VII)

Oświata dorosłych w obradach sejmu

Obrady posiedzenia Sejmu Ustawodawczego z dnia 3 lutego 1950 roku w ich części dotyczącej oświaty i kultury są wymownym świadectwem, jak wielką rolę przypisują władze tej dziedzinie życia publicznego i jak troskliwą otaczają ją opieką. Świadczy o tym fragment poświęcony omówieniu osiągnięć i zadań na odcinku kultury w exposé Premiera Józefa Cyrankiewicza oraz obszerna wypowiedź na ten temat w przemówieniu Jerzego Albrechta w imieniu Klubu Poselskiego PZPR.

Zarówno w jednym, jak i w drugim przemówieniu znalazła wyraz głęboka troska o oświatę dla dorosłych. W obu też przemówieniach działacze oświatowi znaleźć mogą bogaty materiał instrukcyjny.

W stosunku do oświaty dorosłych Premier w swoim exposé stwierdził:

„W dziedzinie oświaty dorosłych rok ubiegły przyniósł wydanie niezmiernej wagi: uchwalenie ustawy o zwalczaniu analfabetyzmu i powołanie specjalnego Pełnomocnika Rządu wraz z całym aparatem państwowo-społecznym. Wyasygnowanie ze Skarbu Państwa wielkich sum na akcję zwalczania analfabetyzmu i ofiarny wysiłek wielu członków organizacji społecznych, a zwłaszcza nauczycielstwa, pozwoliły na zorganizowanie 30.000 kursów dla blisko pół miliona analfabetów. Wydatki na ten cel rosły z 830 milionów na 1,8 miliarda zł.

Szkolnictwo dla dorosłych, które było odcinkiem, wykazującym poważne zapóźnienia zarówno pod względem treści nauczania, jak struktury społecznej słuchaczy, będzie przekształcone na szkolnictwo dla pracujących, umożliwiające im awans społeczny.

W szkolnictwie dla dorosłych mamy wciąż jeszcze niesłuszne filantropijne podejście do sprawy szkolenia, na skutek czego szkolenie to nie jest należycie powiązane z zakładami pracy, z masami pracującymi.

Wielkie znaczenie dla upowszechnienia czytelnictwa ma zorganizowanie w 1949 r. 2.815 bibliotek gminnych oraz uruchomienie ponad 18.000 punktów bibliotecznych. Stworzono w ten sposób sieć biblioteczną na stopniu powiatowym i gminnym“.

Podkreślając osiągnięcia w tej dziedzinie, wskazał Premier w swoim przemówieniu najważniejsze braki — „poważne zapóźnienie zarówno pod względem treści nauczania, jak i struktury społecznej słuchaczy“ w szkołach dla dorosłych. W tych słowach wyraził Premier troskę nie tylko władz, ale i szerokich kół działaczy oświatowych, stwierdzających z głębokim niepokojem, że zarówno pod względem organizacyjnym jak i w zakresie programów, osiągnięcia w dziedzinie oświaty dla dorosłych, szczególnie zaś w szkołach dla dorosłych, pozostają daleko w tyle poza potrzebami nowej rzeczywistości. W tej dziedzinie istotnie objawił się brak inicjatywy oraz zdecydowanej woli przebudowy form organizacyjnych i treści nauczania, dostosowania ich do nowych warunków i nowych potrzeb. Drastycznych przykładów pod tym względem dostarczyła w ostatnich czasach prasa, ujawniając między innymi reakcyjną treść programów nauczania w szkołach dla dorosłych. („Czas najwyższy zmienić programy szkół dla dorosłych“ — E. Kuroczko — *Głos Nauczycielski*). Zapóźnienie na odcinku oświaty dorosłych dotyczy nie tylko systematycznego nauczania — głęboką troskę budzić musi fakt, że nie zostały wypracowane formy upowszechnienia wiedzy wśród szerokich mas (i poza systematycznym nauczaniem), czyniące zadość potrzebom wysuwanym przez życie współczesne oraz zainteresowaniom i aspiracjom środowisk robotniczych i chłopskich. Organizacja odczytów, pogadanek, dyskusji wciąż jeszcze jest żywiołową akcją bezplanową, nie posiadającą jednego ośrodka dyspozycji, nie przepracowaną ani pod względem organizacyjnym, ani pod względem treści nauczania, ani metodycznym.

Ubogą, pozostającą daleko w tyle za potrzebami i również niedostatecznie przepracowaną metodycznie, jest akcja wydawnictw popularno-naukowych, stanowiąca konieczny warunek powodzenia wysiłku upowszechnienia wiedzy wśród szerokich mas. Świadczy o tym chociażby zestawienie naszych osiągnięć pod tym względem dokonane przez S. Tazbira w artykule „O popu-

laryzacji wiedzy na poziomie elementarnym“ („Wiedza i Życie“ Nr. 2, rok 1950). Zarówno mała w stosunku do potrzeb ilość tych wydawnictw jak i bezplanowość oraz uleganie przedwojennej tradycji, widoczne w wybitnej przewadze tematyki przyrodniczej i historycznej nad zagadnieniami społecznymi i gospodarczymi, ilustrują wymownie nasze w tej dziedzinie zapóźnienie. Z tych niedociągnięć musi sobie zdawać jasno sprawę każdy działacz na polu oświaty dorosłych, ażeby swoim wysiłkiem i swoją inicjatywą przyczynić się do jak najszybszego wyrównania zapóźnienia na tym terenie pracy oświatowej. I dlatego dobrze się stało, że z ust Premiera usłyszeliśmy nie tylko o osiągnięciach, ale i o najważniejszych brakach w naszej pracy.

Bogaty materiał instrukcyjny znajduje działacz oświatowy w przemówieniu przedstawiciela Klubu Poselskiego PZPR, Jerzego Albrechta. Zawarte bowiem w tym przemówieniu wytyczne walki o nowe oblicze szkolnictwa dotyczą w równej mierze i oświaty dorosłych. W równej mierze jak nauczyciele szkoły młodzieżowej współdziałać muszą działacze oświaty dorosłych w wysiłku „pogłębienia postępowej, na prawdziwie naukowych marksistowskich zasadach opartej treści nauczania“. Pracownicy oświaty dorosłych, w związku z stwierdzonym przez Premiera zapóźnieniem w tej dziedzinie, mają do pokonania znacznie większe trudności, przeto i wysiłek ich musi być większy. Należy liczyć się z koniecznością intensywnej pracy nad jak najszybszym przygotowaniem programów, realizujących powyższą wytyczną, programów przystosowanych do warunków, w jakich uczą się dorośli. Brak należycie opracowanych programów powoduje, że rezultaty pracy są często nikłe, niewspółmierne do wysiłków wykładających i słuchaczy, mimo ich dobrej woli, a nawet nieraz szczerego entuzjazmu. I w tym wypadku chodzi nie tylko o nauczanie systematyczne, ale i o szeroką akcję upowszechniania wiedzy.

W tym samym stopniu co do nauczycielstwa odnosi się i do działaczy oświaty dorosłych zawarta w przemówieniu J. Albrechta wytyczna, by głównym celem pracy oświatowo-kulturalnej stało się przygotowanie do jak najlepszego spełnienia „zadań, które stawia przed nami budownictwo socjalizmu w naszym kraju“.

Koniecznym warunkiem spełnienia tego zadania jest radykalne i ostateczne zerwanie z przedwojenną tradycją — oddzielania pracy oświatowej od całokształtu życia narodowego, więc politycznego i gospodarczego, traktowania pracy oświatowej jako

apolitycznej. Działacz oświatowy dziś, by spełnić należycie swoje obowiązki, musi mieć, a jeżeli nie ma, musi zdobyć, przygotowanie polityczne, musi orientować się w problematyce współczesnego życia gospodarczego i politycznego, musi być głęboko przekonany o wyższości socjalistycznego systemu gospodarczego nad systemem kapitalistycznym.

Bogaty również materiał instrukcyjny zawiera fragment przemówienia J. Albrechta, ustalający w jakim kierunku idzie i powinien iść rozwój kultury i sztuki w Polsce.

ST. GODECKI

PALĄCE PROBLEMY SZKÓŁ DLA DOROSŁYCH.

(Z materiałów Wydziału Badawczo-Instrukcyjnego TURiL-u).

Jeszcze w wielu środowiskach panują błędne poglądy na zadania średnich szkół zawodowych dla dorosłych pracujących. Dość często sądzi się, że szkoła dla dorosłych to zjawisko przejściowe, likwidujące tylko skutki wojny i błędy polityki oświatowej rządów przedwrześniowych. Inni są skłonni twierdzić, że jest to namiastka szkoły młodzieżowej, która w uregulowanych stosunkach społecznych i gospodarczych powoli będzie zanikać. Tymczasem obserwacje pięciolecia powojennego mówią co innego: szkoły zawodowe dla dorosłych rozrastają się, doskonalą swe formy pracy, obejmują coraz większą liczbę uczniów — dorosłych. W szkołach tych zbiera się coraz większa liczba uczniów już pracujących zawodowo. Ludzie ci przyszedli po to, aby przez szkołę zdobyć prawo do awansu społecznego.

Ważne jest to, że ludzie nie odrywając się od normalnej pracy produkcyjnej lub usługowej, przez szkołę dążą do podniesienia swych kwalifikacji zawodowych.

Statystyka zbierana dla planu sześcioletniego nie może ich zaliczać do nowych kadr, które w ciągu 2—5 najbliższych lat zasila szeregi kwalifikowanych pracowników. Uczniowie ci już są objęci statystyką pracujących. Można i trzeba natomiast

o nich mówić, że w ciągu 2—5 lat najbliższych posuną się do góry w hierarchii pracowników kwalifikowanych.

Wreszcie trzeba uświadomić sobie fakt, że szkoła dla dorosłych pracujących, organizowana w formie tzw. ustnej i w formie korespondencyjnej jest konsekwencją dzisiejszego tempa rozwoju naszego życia społeczno-gospodarczego. Dawniej — zresztą od biedy — można było mówić, że wiedza wyniesiona ze szkoły wystarczała człowiekowi „na całe życie“. Dzisiaj takie poglądy nie dadzą się utrzymać. Nawet po ukończeniu wyższej szkoły zawodowej — już po 5—10 latach — człowiek, który nie będzie się systematycznie doksztalał, stanie się powrotnym analfabetą zawodowym i zostanie zepchnięty na drugorzędne stanowisko w zawodzie. O dzisiejszej szkole mówimy, że powinna młodego człowieka „nauczyć, jak się ma uczyć przez całe życie“. Z tego wniosek dość prosty: szkoła młodzieżowa jest pierwszym etapem edukacji — a szkoła dla dorosłych pracujących jest normalnym drugim etapem edukacji każdego zawodowca.

Można oczywiście mówić o samokształceniu i innych doraźnych krótkofalowych kursowych formach doksztalcenia. Szkoła dla dorosłych pracujących ma tę wyższość nad wspomnianymi wyżej formami, że jest kształceniem systematycznym — długofalowym, dającym nową wiedzę i awansującą człowieka na wyższy stopień naukowy.

Np. dość częste zjawisko: absolwent młodzieżowego gimnazjum administracyjno-gospodarczego po kilku latach pracy zawodowej kończy liceum handlowe dla dorosłych lub inne liceum II stopnia organ. dla dorosłych o kierunku specjalizującym, np. bankowym.

W ZSRR kształcenie dorosłych-pracujących stanowi normalną drugą drogę w systemie organizacyjnym oświaty. W Polsce Ludowej w ciągu ostatnich pięciu lat na tym odcinku pracy oświatowej dokonano wielu zdecydowanych posunięć i zanotowano wiele osiągnięć. Wiele jednak zagadnień czeka na rozwiązanie.

W artykule niniejszym postaramy się poruszyć niektóre ważne i pilne problemy, dotyczące szkolnictwa zawodowego dla dorosłych pracujących.

I. Ilość czasu zużywana na pracę zawodową i na naukę.

Normalna praca trwa 48 godzin tygodniowo. Nauka w szkole dla dorosłych wynosi minimum 20 godzin tygodniowo. Ra-

zem daje to 68 godzin tygodniowo. W praktyce wygląda to w sposób następujący: uczeń, mieszkający na Grochowie, wstaje o godz. 6 rano, aby na godz. 8 zdążyć do pracy na Stawki. O godz. 15 opuszcza pracę (czasem zdąży zjeść obiad — lub zjada go w tramwaju albo w stołówce szkolnej), aby zdążyć do godz. 16 do szkoły na ul. Szpitalną Nr 5. Naukę kończy o godzinie 20. Do domu wraca po godzinie 21-ej.

Spory procent dorosłych pracuje od godziny 7 rano. Część uczniów korzysta w szkole z dodatkowych kompletów uzupełniających. Ponadto trzeba znaleźć czas na pracę społeczną, na ZMP, na teatr, kino, na kąpiel, na zrobienie zakupów i wiele innych rzeczy. Część uspołecznionych zakładów pracy pomaga uczniom dorosłym. Jest jeszcze jednak spora część zakładów pracy, które nie interesują się swymi uczącymi się pracownikami. Zdarzały się — na szczęście nieliczne wypadki — gdzie pracodawca utrudniał lub wprost zwalniał z pracy pracownika, uczyszczającego do szkoły dla dorosłych.

Problemem czasu przeznaczanego na pracę zawodową i naukę obejmuje szereg punktów.

Frekwencja — to sprawa specjalnie ważna w szkołach dla dorosłych pracujących. Statystyka *) mówi, że przeciętny procent opuszczonych godzin nauki przez 1 ucznia w ciągu roku wynosił w gimnazjum w kl. I — 13,6; kl. II — 14,3; kl. IIIa — 11,8; kl. IIIb — 31,2.

W Liceum w kl. Ia — 14,6; kl. Ib — 12,8; kl. Ic — 13,0; kl. Id — 11,7; kl. IIa — 7,9; kl. IIb — 16,1.

Najwyższy procent odnotowany wynosił 31,2%.

Wobec stwierdzonych usterek w prowadzeniu dokładnej ewidencji, należy raczej te 31,2% uważać za zjawisko typowe. Ta cyfra mówi, że 31,2% czasu przeznaczanego na naukę uczeń dorosły opuszcza. Jest to zjawisko typowe dla Warszawy. Prawdopodobnie sprawa frekwencji w tak ostrej formie nie występuje w miastach prowincjonalnych.

Odsiew — to drugie zjawisko wynikające głównie z braku czasu na regularną naukę. Pod odsiewem rozumiemy wypadki nie otrzymania promocji lub nie ukończenia szkoły przez uczniów.

Odsiew w badanych szkołach wynosił:

Gimnazjum kl. I — 52%; kl. II — 53%; kl. IIIa — 30%; kl. IIIb — 32%.

*) Dane statystyczne odnoszą się do Państw. Gimn. i Liceum Spółdz. dla Dorosłych w Warszawie.

Liceum kl. Ia — 36%; kl. Ib — 47%; kl. Ic — 38%; kl. Id — 27%; kl. IIa — 18%; kl. IIb — 22%.

Tu wyraźnie występuje lepsza sytuacja w liceum niż w gimnazjum, oraz lepsza w klasach kończących niż w klasach rozpoczynających naukę.

Dla całego gimnazjum odsiew wyniósł 45%, a dla całego liceum 32%.

A więc widzimy, że w gimnazjum prawie połowa uczących się, a w liceum jedna trzecia nie może sprostać obowiązkowi równoczesnej pracy i nauki.

Przemęczenie — jest to trzecie zjawisko wynikające z tego samego źródła — z braku czasu.

Uczniowie nie dosypiają — nieregularnie odżywiają się — a bardziej wytrwali przeceniają swe siły. W rezultacie zdolność do pracy i nauki wyraźnie maleje.

Obserwacje lekarza szkolnego (zresztą fragmentaryczne, gdyż szkołom dla dorosłych pracujących nie należy się opieka lekarska!) mówią, że sprawa przedstawia się bardzo niekorzystnie. Faktem jest, że apteczka szkolna i środki nasercowe są częściej używane, niż w szkołach młodzieżowych.

Wnioski. Trzeba stwierdzić, że kwestia czasu w szkołach dla dorosłych pracujących jest kapitalnym i pilnym problemem do rozwiązania. Przez właściwe rozwiązanie organizacyjne ostrze tego problemu można stępić. Dla przykładu podam, że w ZSRR Prezydium Rady Ministrów wydało zarządzenie regulujące w całym państwie sprawę kształcenia dorosłych pracujących.

W stosunkach polskich władze państwowe powinny wydać analogiczne zarządzenia, stwierdzające, że nauczanie dorosłych pracujących jest ważnym systemem kształcenia, gdyż, nie odrywając ludzi od pracy produkcyjnej lub umysłowej, przyczynia się do podnoszenia ich kwalifikacji zawodowych.

Wszyscy dorośli — uczący się w szkołach lub na kursach zawodowych, powinni być zwalniani przez pracodawców conajmniej na 1 godz. przed rozpoczęciem nauki.

Pracodawcy powinni opiekować się dorosłymi uczącymi się, nie zatrudniać ich w godzinach popołudniowych i nie wysyłać na delegacje służbowe, trwające dłużej niż miesiąc lub delegacje krótsze, ale często powtarzające się.

Uczący się pracownicy powinni otrzymywać dwa razy do roku po 10 dni płatnego urlopu naukowego dla złożenia egzaminów przejściowych, kollokwiów i innych prac związanych z nauką szkolną oraz 1-miesięczny płatny urlop naukowy dla złożenia

egzaminów końcowych przed Państwową Komisją Egzaminacyjną.

Czas przeznaczony na urlopy naukowe nie może być przez pracodawców potrącany z należnego pracownikowi urlopu wypoczynkowego.

Dorośli pracujący w instytucjach lub przedsiębiorstwach sektora uspołecznionego powinni przy zgłoszeniu się do szkół zawodowych dla pracujących przedstawić zgodę swego wydziału kadr (komórki personalnej) na uczęszczanie do szkoły. Pożądane jest, aby pracodawcy zwracali uczniom kwoty wydatkowane z tytułu opłat szkolnych i wydatków związanych z zakup podręczników i pomocy naukowych. Wskazane jest też przydzielenie pracującym i uczącym się stypendiów, gdyż poświęcenie całego wolnego czasu na naukę uniemożliwia czasem konieczne dodatkowe zarobkowanie. To pomoże im pokrywać wydatki związane z nauką.

II. Programy nauczania.

Programy nauczania należą do tej serii zagadnień w szkołach dla dorosłych pracujących, które w sposób coraz bardziej natarczywy domagają się rozwiązania.

Pisano na ten temat w związku z programami Uniwersytetów Powszechnych, ale sprawa ma szerszy zasięg.

Jadwiga Possart * pisze, że program nie liczy się z możliwościami i poziomem umysłowym uczniów, program zawiera szereg pojęć i definicji nie do „strawienia“, wreszcie prawie niemożliwe jest zachowanie korelacji pomiędzy przedmiotami.

A. Kowalczevska **) domaga się ograniczenia rozlewności programów na rzecz pogłębienia ich i mocnego, płodnego związku z życiem. Poddaje rewizji pojęcie ogólnego wykształcenia, próbuje ustalić, jakie treści są istotnie potrzebne w programie kształcącym nową inteligencję robotniczą. Wykazuje, że w szkolnictwie dla dorosłych konieczne jest właściwe wykorzystanie doświadczeń produkcyjnych, organizacyjnych, politycznych dorosłego ucznia jako podstawy dla nauki teoretycznej.

W szkołach zawodowych dla dorosłych pracujących dochodzą do tego zespołu uwag i życzeń nowe zagadnienia. Przede wszystkim obok przedmiotów ogólnokształcących zjawiają się przedmioty zawodowe. Problem czasu przeznaczonego na realizację

*) „Z doświadczeń Uniw. Powsz. TUR.“, „Praca Oświatowa“ nr 9 r. 1949.

**) „Uniwersytety Powszechne na nowej drodze“, j. w.

programu staje się zagadnieniem jeszcze bardziej trudnym do rozwiązania.

Już od dwóch lat zerwano z semestralną organizacją szkół zawodowych dla dorosłych. Gimnazjum zawodowe dla dorosłych pracujących trwa 3 lata, a liceum — 2 lata. Na przestrzeni 3—5 lat łatwiej już można rozłożyć i przerobić materiał programowy.

Dotychczasowe programy szkół zawodowych dla dorosłych pracujących tym się różniły od analogicznych programów szkół dla młodzieży, że część przedmiotów została skreślona, np. religia, wychowanie fizyczne, przysposobienie wojskowe, część przeszła do grupy tzw. przedmiotów nadobowiązkowych, np. pisanie na maszynach i stenografia, wreszcie naukę języków obcych z dwóch zredukowano do jednego. Nauka przedmiotów zawodowych i ogólnokształcących (związanych i nie związanych z zawodem) nie uległa żadnej zmianie, jedynie czas przeznaczony na naukę zredukowano od 25% do 50%. Istotna redukcja czasu jest znacznie większa, gdyż uświadamiamy sobie fakt, że uczeń szkoły młodzieżowej, z reguły naukę szkolną uzupełnia obowiązkową pracą domową.

Wnioski.

I tu w obrębie przedmiotów zawodowych i ogólnokształcących zachodzi pilna potrzeba przepracowania programów i dostosowania ich do poziomu i możliwości uczących i do zadań, jakie stawia sobie szkoła.

Ogólna instrukcja, że nauczyciel przy przerabianiu programu powinien przystosować się do poziomu uczących się, nie jest wystarczająca, czasem przerasta możliwości wielu nauczycieli, jest przy wykonaniu niebezpieczna, doprowadza do obniżenia wymagań, a tym samym obniżenia poziomu nauczania, godzi w ucznia dorosłego, który w końcowym rezultacie ponosi konsekwencje tego stanu rzeczy.

Dużą pomocą, dającą możność zredukowania pewnej liczby godzin lekcyjnych bez uszczerbku dla wyszkolenia zawodowego, byłoby powiązanie pewnych szkół zawodowych, zwłaszcza stopnia licealnego z określonymi rodzajami zajęć w zakładach pracy. Byłoby to np. możliwe w liceum dla planistów, liceum dla księgowych, liceum dla handlowców, liceum księgarskim, liceum pocztowo-telekomunikacyjnym, liceum administracji finansowej itp.

Wymagałoby to przesuwania młodocianego pracownika w pracy zależnie od obranej specjalności, którą studiuje. Nie można bowiem mówić, że goniec, który pracuje w Centrali Handlowej uczy się praktycznie czynności związanych z handlem. Trzeba, aby pracował w dziale rachuby lub w magazynie.

Takie celowe wiązanie nauki z pracą zawodową byłoby możliwe w Warszawie i w dużych miastach. Miałoby to ogromne znaczenie dydaktyczne, pozwoliłoby osiągnąć w krótszym czasie lepsze wyniki nauczania. Byłoby to zrealizowaniem hasła „mocnego i płodnego związania nauki z życiem“, praktyki z teorią, doświadczeń ucznia z nauką szkolną.

W mniejszych miastach w obrębie jednej szkoły zawodowej dla dorosłych mogą powstać wydziały lub nawet w obrębie klasy grupy specjalizujące się w pewnym kierunku.

Instytucje uspołecznione o zasięgu ogólnokrajowym mogą znaleźć inne rozwiązanie: młodych ludzi na własną prośbę — na dwa lata delegować do pracy np. do Warszawy i dać im możliwość kończenia liceum o kierunku specjalizującym.

III. Metody pracy.

Jest to zagadnienie złożone i pilne. Sprawa ograniczonego czasu podobnie jak i przy programach poważnie wpływa na dobór metod. Plagą szkół dla dorosłych jest werbalizm nauczania. Szkoły dla dorosłych są przeważnie sublokatorami rannych szkół młodzieżowych, co w wielu wypadkach utrudnia korzystanie z właściwych pomocy naukowych. Tymczasem problem metod pracy, ze względu na ograniczoną ilość czasu przeznaczoną na naukę, jest specjalnie trudny i bardzo złożony.

A. Kowalczevska w artykule poprzednio cytowanym domaga się, „aby prymitywne metody nauczania zastąpić jak najbardziej celowymi i racjonalnymi. Trzeba używać pomocy naukowych tak racjonalnych jak narzędzia pracy w najbardziej zmodernizowanej produkcji“.

Zaopatrzenie szkół dla dorosłych w pomoce naukowe jest najbardziej skutecznym sposobem zwiększenia wyników nauczania. Trzeba przekształcić nauczanie werbalne i bierne w poglądowe i czynne; dlatego konieczne są pracownie przyrodnicze i zawodowe, mapy, ilustracje, wykresy, schematy upraszczające i uogólniające. Należy też wprowadzić do klasy film oświatowy nie jako rozrywkę ale jako składową część lekcji w powiązaniu z wykładem profesora. Film nie tylko jest ilustracją słów profesora, ale umożliwia też uczniom planową obserwację, opisywanie, porównywanie czyli aktywizuje klasę.

Dorosłych — pracujących trzeba uczyć w szkole. W ciągu 20 godzin tygodnia trzeba pracować tak intensywnie, aby uczeń przyswoił sobie określoną sumę wiedzy i osiągnął ustalony zakres umiejętności i sprawności. Zadawać „do domu“ nie można. Praca domowa musi być w sposób zdecydowany ograniczona

do ściśle określonych czynności takich, jak np. lektura beletrystyki.

Uczeń ma czas na samodzielną pracę umysłową w dni wolne od nauki, czasami w godzinach przedlekcyjnych lub w wolnych godzinach szkolnych. Powinien wtedy mieć dostęp do podręczników, lektury pomocniczej, encyklopedii i słowników, map i tablic poglądowych. W szkole musi istnieć biblioteka zaopatrzona w wydawnictwa i pomoce naukowe. Pracując w takiej czytelnipracowni przy pomocy bibliotekarza o kulturze pedagogicznej, uczeń wykorzystałby czas lepiej, niż przygotowując się do lekcji w domu, gdzie często nie ma nawet potrzebnych podręczników.

Doświadczenie uczy, że podjęte próby zespołowej pracy naukowej dają wśród dorosłych dobre rezultaty. Koniecznie trzeba sięgnąć do pomocy teatru, kina i radia. Np. udział całej szkoły w przedstawieniu sztuki Gorkiego „Matka“, zdecydowanie ułatwił naukę literatury. Opisywana szkoła w styczniu 1950 r. podejmuje próbę włączenia się w cykl wykładów „Wszechnicy Radiowej“.

Nauczyciele.

J. Possart *) słusznie pisze, że przemożna potrzeba szkół dla dorosłych doprowadziła do niespotykanego chyba w historii oświaty faktu, że Uniwersytety Powszechne zaczynały swoją pracę z takim rozmachem, a jednocześnie bez oparcia o szczegółowe, przemyślane i wiążące programy.

Bez nadmiernej przesady sąd ten można rozszerzyć i powiedzieć, że pracę w szkołach dla dorosłych prowadzi się dalej bez przygotowanej kadry nauczycielskiej. Istotnie charakterystyka wykładów, podana przez Jadwigę Possart, odpowiada rzeczywistości. Są trudności. Trudności jest bardzo wiele i są one bardzo złożone. Ale poprzez te trudności i kłopoty dnia codziennego przebija się radość i optymizm. W szkołach zawodowych dla dorosłych pracujących problemów złożonych i trudności jest jeszcze więcej. Ale to nie gasi wśród uczniów i nauczycieli zapału do pracy.

Opisywana szkoła z roku na rok podwaja liczbę swych uczniów. Ilość zgłaszających się — zwłaszcza do liceum — jest coraz większa. Conajmniej 300—400 kandydatów nie zostało przyjętych z braku miejsca.

*) Art. poprzednio cytowany.

Grono nauczycielskie jest bardzo zróżnicowane. Są zawodowi nauczyciele i różni zawodowcy, pracujący w różnych instytucjach. Uczniowie zdobywają wiedzę i umiejętności przewidziane programem. Nauczyciele uczą się uczyć i wychowują dorosłych. I tylko w toku żywej, zespołowej pracy można mówić o przygotowaniu kadr nauczycielskich dla szkół zawodowych dla dorosłych-pracujących. Praca jest trudna i wyczerpująca. Nauczyciele są przeciążeni dużą ilością pracy. Czasu na samokształcenie jest mało. Pomimo jednak wielu trudności, trzeba z zadowoleniem stwierdzić, że tworzy się zastęp nauczycieli szkół dla dorosłych.

Od kilku osób, które niedawno zaczęły pracować, słyszałem szczerze wypowiedzi, że nie przypuszczały, aby praca szkolna z dorosłymi była tak przyjemna i dawała tak duże zadowolenie społeczne. Nawet niektórzy nauczyciele szkół młodzieżowych czują się tu lepiej i wyrażają chęć całkowitego przejścia do pracy w szkołach dla dorosłych. Między nauczycielami a uczniami wytwarza się atmosfera koleżeńska. Wielu nauczycieli pomija wyrazy „pani“ lub „pan“, a zwraca się „prost koleżanko“ i „kolego“. Praca istotnie ma ciekawe i miłe momenty. Np. delegacja klasy zgłasza się do dyrektora i wspólnie naradza się nad problemem kogo zaprosić do szkoły na stanowisko nauczyciela księgowości. Delegacja, reprezentująca ludzi pracujących, ustala kwalifikacje, jakie ich zdaniem powinien posiadać przyszły ich wykładowca. Zespoły klasowe ZMP, realizując hasło „walki o wyniki nauczania“, zgłaszają gotowość niesienia pomocy w usprawnieniu pracy szkolnej. Zespołowe współzawodnictwo w pracy szkolnej i radiofonizacja szkoły to czyny podjęte przez samych uczących się. Nauczyciele stwierdzają, że taka pozytywna postawa dorosłych — uczących się, jest zachętą do pracy w szkole.

PRACA SPOŁECZNO-WYCHOWAWCZA W SZKOLNICTWIE DLA DOROSŁYCH¹⁾

I. Zadania szkół dla dorosłych w ustroju demokracji ludowej.

- 1) Naprawienie krzywdy proletariatu i biedoty chłopskiej, dla których szkoły były niedostępne w ustroju kapitalistycznym.
- 2) Tworzenie nowej inteligencji pochodzenia robotniczo-chłopskiego o głęboko ufundowanym światopoglądzie socjalistycznym.
- 3) Proces tworzenia inteligencji robotniczo-chłopskiej:
 - a) szkoły młodzieżowe — droga długa,
 - b) szkoły dla dorosłych — skracają tę drogę, ich zadaniem jest umożliwić robotnikom i chłopom oraz pracownikom umysłowym niższych kategorii zdobycie w skróconym czasie wykształcenia średniego i zasilenie wyższych uczelni elementem robotniczo-chłopskim, a także kadr średniej i wyższej administracji wszelkich dziedzin życia gospodarczego, samorządowego i państwowego.

Dla należytego spełnienia swej roli w procesie przygotowania inteligencji robotniczo-chłopskiej, szkolnictwo dla dorosłych musi spełnić następujące warunki:

- a) uczniami mogą być wyłącznie ludzie pracujący zawodowo, pochodzenia robotniczo-chłopskiego, przy czym należy dążyć do tego, aby pracowników fizycznych było więcej niż umysłowych,
- b) uczniowie muszą otrzymać takie przygotowanie i wychowanie, aby ich światopogląd marksistowski był głęboko ugruntowany, aby byli świadomymi budowniczymi ustroju socjalistycznego i uczuciowo z tym ustrojem związani, rozumieli, że swoje wykształcenie i awans społeczny zawdzięczają temu ustrojowi, aby zrozumieli społeczną rolę swojej pracy, aby rozumieli, że budowa ustroju socjalistycznego jest ściśle związana z upowszechnieniem oświaty i kultury, aby byli wdrożeni do pogłębiania swojej wiedzy przez czytelnictwo i samokształcenie, a wreszcie, aby na każdej placówce bez względu na stanowisko mogli i umieli inicjować i orga-

¹⁾ Referat wygłoszony na Konferencji dyrektorów i nauczycieli szkół dla dorosłych w Łodzi, dn. 27. XII. 1949 r.

nizować działalność społeczno-oświatową, a swoją postawą i zainteresowaniami przyczynić się do wytworzenia atmosfery sprzyjającej pracy ideologicznej i kulturalnej, a także wpłynąć na podniesienie poziomu społecznego i artystycznego wszelkich imprez,

- c) absolwenci tych szkół powinni przyczynić się do usunięcia przepaści między inteligencją zawodową a robotnikiem, jaką wytworzył i celowo podtrzymywał ustroj kapitalistyczny. Jest to tym łatwiejsze, że uczniowie tych szkół jednocześnie kształcą się i pracują i nie są oderwani od procesu produkcji.

II. Realizacja zadań społeczno-wychowawczych szkół dla dorosłych.

1) Postawa nauczycieli.

Doświadczenia życiowe uczniów szkół dla dorosłych nabyte w pracy zawodowej a często i społecznej w dużej mierze ułatwiają spełnienie zadań stojących przed szkolnictwem dla dorosłych i należy ciągle do tego doświadczenia nawiązywać. A więc to co uczniowie słyszą na zebraniach i odprawach o socjalistycznym stosunku do pracy, o organizacji i planowości, o racjonalizacji pracy, o wiązaniu teorii z praktyką, o trosce o człowieka w ustroju socjalistycznym, musi znaleźć swój odpowiednik w punktualności nauczycieli, w starannym rozplanowaniu materiału rocznego i każdej poszczególniej lekcji, w życzliwym ustosunkowaniu całego personelu szkolnego do uczniów, co nie powinno jednak wpłynąć na zmniejszenie wymagań. Każdy przedmiot musi być ujęty w sposób materialistyczny, a na przykładach zaczerpniętych z dziejów danej nauki należy pokazać wyższość metody dialektycznej. Prawa teoretyczne należy przerabiać tak, aby była widoczna ich użyteczność praktyczna oraz ułatwienia i uproszczenia jakie dzięki ich stosowaniu uzyskaliśmy. Metoda nauczania powinna być taka, aby samodzielność i inicjatywa, jako też dojrzałość życiowa uczniów, mogły się ujawnić, a więc referaty i dyskusje powinny uzupełniać wykład. Każdy pracownik szkoły dla dorosłych, a w szczególności nauczyciel, musi sobie w pełni uświadomić wielką misję jaką spełnia w dziele przygotowania kadr inteligencji robotniczo-chłopskiej i ogromne znaczenie jakie ma jego postawa dla wychowania socjalistycznego.

2) Współpraca uczniów.

W szkołach dla dorosłych praca społeczno-wychowawcza może być skutecznie prowadzona tylko przy żywym współudziale uczniów. Organami współpracy uczniów z gronem nauczycielskim są koła PZPR, ZSL, ZMP, zespoły naukowe i świetlicowe oraz samorząd ogólnoszkolny i klasowy.

Zarząd Samorządu składa się z delegatów klas, przedstawicieli PZPR, ZSL, ZMP oraz kierowników kół i zespołów działających na terenie szkolnym. Posiedzenia Zarządu odbywają się raz w tygodniu, a powzięte uchwały są przekazywane uczniom na zebraniach klasowych przez delegatów, którzy nawzajem informują Zarząd o życzeniach słuchaczy. Referaty, akademie, zabawy i inne zajęcia świetlicowe odbywają się podług rocznego planu zharmonizowanego z planami pracy kół i zespołów, gdyż poszczególne działy każdej imprezy są opracowywane i przygotowywane przez odpowiednie grupy.

Koła i zespoły oraz inne zajęcia winny być tak prowadzone, aby każdy uczeń miał określoną funkcję i aby uczestnicy nauczyli się organizować i prowadzić podobne grupy w swoim środowisku albo przynajmniej mogli przyczynić się do podniesienia poziomu istniejących na terenie ich pracy kół samokształcenia i zespołów artystycznych.

Samorząd wespół z gronem nauczycielskim winien szczególnie uwagę zwrócić na wyrobienie nawyku i umiejętności czytania, aby w ten sposób wdrożyć do czytelnictwa i samokształcenia.

Dla przykładu podaję formy stosowane i wypróbowane w Szkole Pracy Społecznej TURiL w Łodzi:

- a) praca nad książką — jedna godzina w tygodniu dla każdej klasy przeznaczona na czytanie przez wszystkich uczniów tej samej książki, a po przeczytaniu i omówieniu jej urządzi się „Sąd nad książką”,
- b) czytelnictwo czasopism — 1—2 godziny tygodniowo dla każdej klasy; każdy uczeń zobowiązany jest oddać w ciągu tygodnia streszczenie jednego artykułu: klasowy kierownik czytelnictwa przekazuje komitetowi redakcyjnemu najlepsze artykuły, z których tworzy się „Tygodniowy Przegląd Czasopism”. Pozostałe artykuły składa się w teczkach wedle zagadnień, a później do teczek indywidualnych, aby móc obserwować rozwój zainteresowań i umiejętności pisania każdego ucznia.

Na godzinie czytelnictwa uczniowie mają do dyspozycji encyklopedie, słowniki, mapy i inne pomoce i są zobowiązani prowadzić słowniki, w których zapisują znaczenie nowych pojęć,

- c) gazetki ściennie ogólnoszkolne, ukazujące się raz na miesiąc i klasowe, ukazujące się raz na kwartał. Każdy numer gazetki szkolnej jest poświęcony jednemu zagadnieniu, które ustala komitet redakcyjny w łączności z jakimś wydarzeniem dużej wagi lub uroczystością obchodzoną jednocześnie przez szkołę. Gazetki klasowe natomiast mają zawierać artykuły omawiające zagadnienia związane z życiem szkolnym.
- 3) Rola dyrektora i struktura planu zajęć.
Zadaniem dyrektora jest stworzyć takie warunki, aby praca społeczno-wychowawcza nie była traktowana jako praca drugoplanowa, mniej ważna od nauki, gdyż wtedy szkoły dla dorosłych nie spełnią swojego zadania, polegającego na wychowaniu inteligencji socjalistycznej. Wszystkie więc zajęcia społeczno-wychowawcze muszą być traktowane równorzędnie z przedmiotami nauczania i odpowiednio umieszczone w planie zajęć, a więc: powinien być czas przeznaczony na posiedzenie samorządu, godzina na zebrania klasowe, odbywające się jednocześnie dla całej szkoły i w obecności opiekunów; powinien być dzień przeznaczony na zajęcia świetlicowe; opieka nad samorządem i poszczególne kołami powinna być płatna, a dyrektor powinien kontrolować pracę społeczno-wychowawczą tak samo jak kontroluje pracę dydaktyczną. Nie może jednak ograniczyć się tylko do kontroli — powinien uczestniczyć w posiedzeniach i nadawać kierunek.
- 4) Kontrola społeczna i opinia słuchaczy.
Pracę społeczno-wychowawczą należy tak rozplanować, aby mogła być zrealizowana, gdyż w przeciwnym wypadku przyzwyczajamy uczniów do powierzchowności albo wymigiwania się od obowiązków. I dlatego kontrola jest warunkiem koniecznym owocności wszelkich poczynań. Kontrola nie może być jednak biurokratyczna, musi być społeczna, bo tylko taki rodzaj kontroli ma znaczenie wychowawcze, przyzwyczajają do stosowania krytyki i samokrytyki. Więc stałym punktem porządku obrad każdego posiedzenia Zarządu jako też zebrania klasowego powinno być sprawozdanie z wykonania uchwał poprzedniego zebrania. Powaga i znaczenie tych zebrań będą zwiększone przez udział

dyrektora i przedstawicieli grona nauczycielskiego, którzy powinni unikać bezpośredniego kierowania obradami a tylko wpływać dyskretnie i taktownie na sposób ich prowadzenia i atmosferę w jakiej się odbywają, dokładając szczególnie starań, aby były praktyczną szkołą wyrobienia organizacyjnego (przewodniczenia, protokołowania, przemawiania słuchaczy, kierowania dyskusją i zabierania głosu). Z końcem półrocza powinno się odbyć specjalne zebranie słuchaczy i wykładowców dla omówienia metod i wyników pracy. Na zebraniu tym dyrektor i przewodniczący samorządu przedstawiają cele i zadania oraz ogólne osiągnięcia Szkoły, a poszczególni wykładowcy programy swoich przedmiotów oraz metody i wyniki nauczania. Doświadczenie Szkoły Pracy Społecznej wykazało, że zupełnie bezpodstawne były obawy niektórych nauczycieli, że publiczna dyskusja nad metodami nauczania obniży autorytet wykładowców; natomiast zebrania takie przyniosły dużo pożytecznych myśli i bardzo pozytywnie wpłynęły na stosunek uczniów do szkoły i podniosły ich poczucie odpowiedzialności za wyniki pracy.

Bardzo ważną rolę w wytworzeniu należytej atmosfery w szkole powinny i mogą odegrać koła PZPR, ZMP i TPPR. Dyrekcja i grono nauczycielskie powinny dołożyć wszelkich starań, aby te koła były aktywne i żywotne. Prócz zebrań ogólnych bardzo pożyteczne są systematyczne zebrania aktywu poszczególnych klas, na których należy omawiać sposoby oddziaływania ideologicznego i wychowawczego na ogół uczniów w codziennym życiu szkolnym.

Dla zobrazowania pracy każdego ucznia należy wprowadzić karty indywidualne, w których zapisuje się udział w kołach i zespołach, wygłoszone referaty, oddane artykuły, frekwencję oraz semestralne oceny wiadomości. Na podstawie tych zapisów, dokonywanych każdego miesiąca przez specjalną komisję, składającą się z przedstawicieli uczniów i opiekuna klasy, ustala się z końcem każdego semestru ocenę postawy społecznej ucznia. Zapisy w karcie ucznia, a także ocena postawy społecznej powinny być omawiane na zebraniach klas, aby przez krytykę i samokrytykę, odnoszącą się do wyników i metod pracy, dojść do podniesienia poziomu pracy dydaktycznej i społecznej uczniów i nauczycieli.

Wymienione środki kontroli wytworzą również zdrową opinię publiczną, reagującą na każdy objaw życia szkolnego.

go i na zachowanie poszczególnych uczniów, a w ten sposób przyczynią się do utrwalenia i pogłębienia rezultatów poczynań wychowawczych szkoły.

Uwagi końcowe.

Przedstawione zadania i obowiązki nie są łatwe. Biorąc jednak pod uwagę, że jedyną podstawą i racją istnienia szkół dla dorosłych jest dążenie do wytworzenia inteligencji robotniczo-chłopskiej, o głęboko ugruntowanym marksistowskim poglądzie na świat, ludzi przygotowanych do roli budowniczych socjalizmu, szkoła musi zrobić wszystko, co leży w jej możliwościach, aby zadania te spełnić, a wszystkie czynniki jak Kuratorium, Partia, Związki Zawodowe w wypełnieniu tego zadania szkole pomogą.

Centralny Ośrodek Oświaty Dorosłych (TURiL) wydał ostatnio w serii „Biblioteczka Oświatowa“ pracę E. N. Miedyńskiego, członka Akademii Nauk ZSRR w tłumaczeniu polskim St. Dziubaka pod tyt. „Praca Oświatowa w ZSRR“. Warszawa 1949, str. 62, cena zł. 100.—. Jest to pierwsza tego rodzaju praca w tłumaczeniu polskim, która w sposób syntetyczny daje przegląd najważniejszych osiągnięć WKP (b) i władz Radzieckich w dziedzinie upowszechnienia oświaty i kultury wśród dorosłych w okresie lat 1917—1947. Ze względu na interesującą i ważną treść, książka ta winna się znaleźć w biblioteczce podręcznej każdego pracownika i działacza oświatowego jak również w bibliotekach organizacji społecznych.

Z TERENU PRACY OŚWIATOWEJ

WALKA Z ANALFABETYZMEM

J. LANDY-BRZEZIŃSKA

SAMOKSZTAŁCENIE NAUCZYCIELI KURSÓW POCZĄTKOWYCH DLA DOROSŁYCH

Obok kursów metodycznych, poradnictwa, wizytacji — kierowanie samokształceniem nauczycieli jest czwartą formą akcji instrukcyjnej (por. „Pracę Ośw.“ nr. 9, 11, 12 z 1949 r. i nr. 1, rok 1950). Jest to zarazem forma najłatwiejsza i najmniej kosztowna. Wymaga jednak przemyślanego planu i konsekwentnej realizacji. Instruktor gminny czy też kierownik poradni początkowego nauczania w rozmowach z nauczycielami oraz podczas wizytacji kursów zbiera informacje dotyczące przygotowania, doświadczenia, braków i osiągnięć nauczycieli. Rozmowy powizytacyjne i sporadyczne porady nie wystarczą. Trzeba będzie systematycznie uzupełniać i polepszać kwalifikacje nauczycieli. Najlepsza w tym wypadku droga — to zespołowe samokształcenie pod kierunkiem doświadczonego kolegi, jakim powinien być instruktor czy też kierownik poradni.

Zebrany materiał, dotyczący poziomu nauczania na kursach początkowych, pozwoli na ułożenie planu tego samokształcenia. Ocena pracy poszczególnych nauczycieli jest potrzebna, aby każdemu nauczycielowi wyznaczyć zadania stosownie do jego możliwości.

Na czym należy oprzeć samokształcenie nauczycieli? Na lekturze książek i czasopism, na wymianie doświadczeń przez wzajemne hospitacje oraz przez referaty i dyskusje na periodycznych konferencjach metodycznych.

Zilustrujmy to na przykładzie. Przypuśćmy, że instruktor stwierdził następujący stan nauczania na kilku podległych mu kursach: 1) na jednym nauczyciel nie umie sobie poradzić z przeprowadzeniem analizy wyrazów, 2) na drugim — lekcje są monotonne, nauczyciel stosuje nudne dla dorosłych uczniów ćwiczenia, 3) na trzecim — pogadanki są zbyt trudne — niedosto-

sowane zarówno pod względem języka jak i pojęć do umysłów uczniów, 4) na czwartym — język polski dobrze prowadzony, natomiast rachunki pozostawiają wiele do życzenia, 5) na piątym — nauczyciel zajmuje się częścią zespołu — inni uczniowie tymczasem nic nie robią, tracą czas itp.

Szczęśliwie na innych kursach spotkać można żywo prowadzone lekcje czytania i pisanie, pomysłowe ćwiczenia, interesujące pogadanki, urozmaicone ilustracjami, przezroczami, ciekawe zadania z matematyki itp.

Zebrawszy te wszystkie dane, instruktor układa plan doształcania nauczycieli. Wybiera zagadnienia ważne, zasadnicze. Drobne usterki, niedociągnięcia można usunąć w rozmowach indywidualnych powizytacyjnych.

Przypuśćmy, że po namyśle instruktor ułoży plan następujący: Nauczanie będzie trwało (w wybranym okresie) — 5—6 miesięcy. Planuje się tedy 5 zebrań — jedno w miesiącu, nie licząc zebrań wstępnych, organizacyjnego.

Zagadnienia do opracowania i omówienia:

- 1) Metody nauki czytania, ze szczególnym uwzględnieniem analityczno-syntetycznej i całościowej skróconej.
- 2) Pogadanki o Polsce i świecie współczesnym w oparciu o elementarz „Start“ (bądź też o czytanki „Na trasie“).
- 3) Omówienie ćwiczeń w czytaniu i pisaniu i sposoby ich urozmaicenia.
- 4) Nauczanie w 2 grupach, czyli najbardziej celowa organizacja pracy na lekcjach kursów początkowych.
- 5) Przykład dobrej lekcji arytmetyki.

Prócz tych tematów można przygotować i inne, zapasowe, aby nauczyciele mieli większy wybór, np.:

- 6) Program nauczania a rozkład materiału i podanie go w dzienniku.
- 7) Jak osiągnąć lepszą frekwencję na kursie.
- 8) Jak połączyć nauczanie z innymi formami pracy kulturalno-oświatowej (np. filmy oświatowe, wycieczki do muzeów, zakładów pracy, krajoznawcze itp.).
- 9) Jak korzystać z książek i czasopism na poziomie poelementarзовym.
- 10) Tabliczka mnożenia i sposoby szybkiego jej opanowania.
- 11) Jak powiązać zadania z matematyki z nauką o Polsce współczesnej.
- 12) Wdrożenie do praktycznego stosowania pisma (podpis, adres, życiorys, pokwitowanie, podanie itp.).

Tematy te — to oczywiście tylko przykłady, które ułatwią wybór tych, czy innych zagadnień właściwych dla danego terenu.

Na tym jednak nie kończą się prace przygotowawcze. Trzeba pomyśleć, na czym oprzeć opracowanie tych zagadnień.

Przypuśćmy znowu, że wybraliśmy pięć pierwszych tematów. Do 4 kolejnych tematów powinniśmy dać wskazówki. Materiał do tych wskazówek można czerpać z następujących wydawnictw: „Uczmy czytać“, „Przewodnik dla nauczających według elementarza Start“ i szereg artykułów z „Pracy Oświatowej“ za r. 1949.

Do tematu 5-tego potrzebny jest Program nauczania, „Arytmetyka w ćwiczeniach“ T. Abramowicza i Okołowicza oraz „O prowadzeniu lekcji matematyki“ T. Abramowicza (w druku).

Ale książki i artykuły — to jeszcze mało. Trzeba sięgnąć do własnych doświadczeń nauczycieli. Tak więc tematy, 2), 3), 4), 5), wziąć powinni nauczyciele, którzy mogą czerpać z własnej praktyki. Zamiast pisać czy wygłaszać referat, powinni oni na własnej lekcji pokazać kolegom, jak należy uczyć.

Przygotowawszy w ten sposób plan samokształcenia, instruktor zwołuje wstępne zebranie nauczycieli. Na zebraniu tym referuje swoje spostrzeżenia i uwagi z wizytacji (nie wymieniając nazwisk nauczycieli), przedstawia plan samokształcenia oraz tematy do wyboru, wreszcie udziela głosu zebranych, by oni z kolei wypowiedzieli swe zdanie.

W wyniku dyskusji i propozycji nauczycieli zostają wybrane tematy bądź tylko instruktora, bądź jeszcze inne, zgłoszone przez zebranych. Następnie instruktor, który orientuje się w możliwościach nauczycieli, proponuje niektórym z nich przygotowanie referatu i koreferatu, innym zaś — doświadczonej i zdolnym nauczycielom — przeprowadzenie pokazowej lekcji, w związku z wybranymi tematami.

Konieczne jest także ustalenie terminarza zebrań-konferencji. Konferencje te będą miały za przedmiot referaty, koreferaty i dyskusje, bądź też omawianie i dyskusowanie lekcji pokazowych.

Może się nieraz okazać, że na takiej konferencji można omówić nie jedno a dwa zagadnienia. Tym lepiej. Jeżeli to się stanie bez uszczerbku dla wszechstronnego i gruntownego omówienia głównego tematu, wprowadzić należy prócz zasadniczych — zagadnienia dodatkowe, które napewno się wyłonią w toku pracy, czy też na skutek dyskusji.

Referaty pisane powinny być złożone instruktorowi, referaty wygłaszane oraz dyskusje powinny być protokołowane i dostępne dla wszystkich, którzyby chcieli bądź dowiedzieć się o prze-

biegu konferencji, bądź przypomnieć sobie omawiane zagadnienia.

Gdyby istniała możliwość przeprowadzenia większej ilości konferencji — należy z tego skorzystać, aby bądź pogłębić omawiane zagadnienia, bądź dodać nowe.

Niezależnie od wyżej wymienionych zagadnień — pod koniec lub po zakończeniu kursu należy zwołać zebranie sprawozdawcze.

Każdy nauczyciel powinien w krótkim sprawozdaniu opowiedzieć przebieg nauczania, warunki, w jakich się odbywało, scharakteryzować zespół uczniów i ocenić wyniki pracy.

Na zakończenie każdy powinien podać wnioski na przyszłość. Instruktor, a zarazem przewodniczący zebrania, podsumowuje wypowiedzi nauczycieli i również wysuwa wnioski dotyczące dalszej pracy na kursach początkowych, w zespołach dobrego czytania oraz opieki oświatowej dla absolwentów kursów.

Tego rodzaju konferencje metodyczne w oparciu o samokształcenie i wymianę doświadczeń nie są czymś nowym i nieznanym. Stosowali je i stosują nauczyciele szkół podstawowych i licealnych, tylko pod innymi nazwami. Stosuje się je również i dla nauczycieli kursów początkowych dla dorosłych. Wiemy o ciekawej akcji w tym zakresie Poradni Nauczania Początkowego przy Inspektoracie Szkolnym w Poznaniu. Możliwe, że i inne ośrodki to stosują. Chodziłoby jednak o to, aby ta forma doskonalenia, tak prosta, a tak skuteczna, rozpowszechniła się wszędzie, gdzie pracują liczne kursy początkowe, by ogarnęła możliwie największą liczbę nauczycieli, zwiększając ich kwalifikacje i polepszając wyniki nauczania.

M. SKONECZNA

METODA NAUCZANIA PROMYKA.

Najznamienniejszym okresem walki z analfabetyzmem w drugiej połowie ubiegłego wieku był okres działalności Konrada Prószyńskiego, występującego pod pseudonimem Kazimierza Promyka. Istniejąca w literaturze szczegółowa charakterystyka Promyka, zwalnia mnie od przedstawienia jego życia, umożliwia natomiast charakterystykę jego pracy i przyczyn jej powodzenia.

Poglądy K. Promyka kształtowały się pod wpływem St. Staszi-
ca. „Nawiązując — pisze o nim St. Reymont — do myśli gło-
szonej przez tamtego kilkadziesiąt lat wcześniej, mając na uwa-
dze dobro całego narodu, głosił potrzebę pracy nad zatarciem
różnic i śladów podziału stanowego, wskazując na te różnice ja-
ko na „ranę społeczną“.

Najbardziej obchodziły go sprawy związane z oświatą. Zdając
sobie sprawę z opłakanego stanu oświaty wśród szerokich mas
narodu, wydaje walkę ciemnocie, rozpoczynając szerzenie róż-
nymi sposobami umiejętności czytania i pisania. W książeczce
zatytułowanej „Czytelność a nieczytelność na-
r o d u“, umiejętność czytania Promyk nazywa szóstym zmysłem
(wypływającym ze spłotu dwóch zmysłów: wzroku i słuchu oraz
w połączeniu z właściwością umysłu ludzkiego i mowy). Brak
tego szóstego zmysłu w społeczeństwie nazywa kalectwem, pro-
wadzącym do wynarodowienia i zagłady. „Przed łąty czterdzie-
stu — trzydziestu — pisze tam Promyk — co dziesiąty ledwo
człowiek w naszym kraju i narodzie czytać umiał..“, w tym wi-
dzi źródło niemocy i wszystkich nieszczęść narodu polskiego,
to też życie swoje bez reszty poświęcił tej sprawie. W tejże sa-
mej książeczce czytamy: „W takim stanie rzeczy, widząc groźne
dla narodu naszego upośledzenie ludu, w porównaniu z ludami
sąsiednimi; odczuwając tak gwałtowną potrzebę zaopatrzenia go
w zmysł szósty, równie ważny jak wzrok i słuch, widząc zara-
zem konieczność otwarcia drogi do duszy ludu dla słów prawdy
i miłości, które by go z fałszów wyzwalały, a od błędnych dróg
wrzuciły — zadawałem sobie pytanie, w jaki sposób jedno i dru-
gie osiągnąć. I starałem się przede wszystkim uczyć tych, któ-
rych mi przypadek nasunął“.

Pierwsza taka okazja nadarzyła się latem 1874 r. w jednej ze
wsi Królestwa Polskiego, gdzie Promyk jako student spędza wa-
kacje. Zapoznając się z życiem mieszkańców, „z przerażeniem do-
wiedział się, że w całej wsi nikt nie umie czytać“. Natychmiast
przystępuje do działania, zdobywając się na oryginalny pomysł
wobec masowego zjawiska analfabetyzmu całej okolicy. W po-
bliskim miasteczku zakupuje jaskrawe farby, którymi na ścia-
nie szczytowej budynku dworskiego, obok której wiodła droga
do kościoła, maluje elementarz. „Gdy, zwłaszcza w dni świą-
teczne — pisze o tym St. Reymont — pod ścianą zjawiały się
większe gromady ludzkie, ze zdziwieniem pokazujące sobie cu-
daczne znaki, z tyczką w dłoni ukazywał się Promyk i rozpo-
czyłała się ta jedyna w swoim rodzaju lekcja“.

Promyk zrazu propaguje ten sposób i zachęca ludzi, by w każdej wsi i mieście malowali takie widoczne z daleka elementarze, lecz wkrótce uświadamia sobie, że nie tylko w całym kraju, ale w znacznej liczbie wiosek będzie to niemożliwe. Pośtanawia więc przenieść elementarz „z ulicy do mieszkania“. W związku z tym wydaje na dużym arkuszu papieru „elementarz ścienny“. Ale sposób ten okazał się niepraktyczny, gdyż rozpięty na ścianie bez podklejenia łatwo się niszczył, „z podklejeniem zaś cena jego sprzedażna wzrastała z 2 kopiejek do 20 i wyżej“, wobec czego autor ogranicza wydawnictwo do dwóch nakładów po 5.000 każdy i przechodzi do elementarza książkowego.

Choć te dwie pierwsze formy elementarza nie mogły całkowicie spełnić swego zadania, ponieważ nie można było w nich rozwinąć całej nauki czytania i ułatwić jej nalezycie, to niewątpliwie odegrały one wielką rolę propagandową — rozbudzając zainteresowanie szerokich mas do nauki czytania.

Pierwszy elementarz książkowy Promyka „Elementarz na którym nauczysz czytać w 5 lub 8 tygodni“, ukazał się w 1875 r. i doczekał się 38 wydań o nakładzie 705.000 egzemplarzy, w cztery lata później „Obrazowa nauka czytania i pisania“ uznana za najlepszy elementarz świata — miała 11 wydań. Łączna liczba elementarzy osiągnęła zawrotną jak na owe czasy liczbę, około miliona odbitek.

Co było powodem tak wielkiego powodzenia?

Jedną z przyczyn powodzenia była metoda, na którą Promyk kładł szczególny nacisk, widząc w niej główny warunek powodzenia w szerzeniu czytelnosci.

Od starożytności do połowy XIX w. posługiwano się metodą sylabizowania, która polegała w pierwszym rzędzie na pamięciowym wyuczeniu się nazw wszystkich liter. Po opanowaniu nazw całego alfabetu przechodzono do mozolnego ćwiczenia w składaniu sylab i wyrazów, a wreszcie do czytania tekstów — przy których dopiero odzwyczajano od tego, czego z takim trudem uczono w ciągu paru lat, tj. od sylabizowania. A. Szymański w broszurze: „Najlepszy elementarz świata“ podaje jak wyglądało odczytywanie tą metodą wyrazu „baba“ w różnych językach, a więc:

w języku polskim: be, a=ba, be, a=ba=baba

„ rosyjskim: buki, as=ba, buki, as=ba=baba

„ greckim: beta, alfa=ba, beta alfa=ba=baba.

Nad ułatwieniem i ulepszeniem metody zastanawiali się „balkarze” różnych krajów. Pierwszym zwiastunem był w XVI w. Walenty Ickelsamer, autor elementarza („Die rechte weis ausskuerzist lesen zu lernen”), opartej na metodzie dźwiękowej. Nie znalazł on jednak godnych naśladowców. Pedantyzm niemiecki spaczył jego ideę, doprowadzając ją do absurdu, wskutek czego nauka czytania stała się jeszcze trudniejszą do opanowania; po pewnym więc czasie wrócono znów do metody dawniejszej sylabizowania.

W Polsce z polecenia Komisji Edukacyjnej Księstwa Warszawskiego ukazał się pierwszy elementarz według metody dźwiękowej Konstantego Wolskiego, wydany w 1811 r. pt. „Nauka początkowego czytania, pisania i rachowania”.

Kazimierz Promyk elementarze swe oparł na metodzie „bezpośredniego czytania” według filozoficznych rozważań Bronisława Trentowskiego.

Br. Trentowski metodę sylabizowania nazywa empiryczną, zaś metodę dźwiękową spekulatywną. „Skoro istnieje metoda empiryczna i spekulatywna, to musi się jeszcze znaleźć — pisze Trentowski w Chowannie — miejsce dla metody trzeciej — filozoficznej, która jedynie może być prawdziwą. Błędem metody empirycznej jest, że wymawia spółgłoski fałszywie — be, ce, de, zamiast b, c, d, a błędem spekulatywnej metody głosowania, że pragnie spółgłoski bez samogłosek głosować, co jest niepodobieństwem. Tak więc pierwsza jest fałszywa, ponieważ każe inaczej czytać, niż litera się zaczyna, druga zaś, że każe znajdować dźwięk na coś, co dźwiękiem nie jest”. Zaleca zatem najpierw zapoznać uczniów z samogłoskami — a, e, i, o, u, y, potem dopiero przejść do spółgłosek, wyjaśniając przy tym uczniom, że liter tych bez pomocy samogłosek ani nazwać, ani wymawiać niepodobna, lecz stawiać je trzeba obok samogłosek i wprost czytać. „Bierzesz tedy „b” i stawiasz je przed samogłoskami po kolei, a później po samogłoskach, czytając: ba, be, bi, bo, bu, by, a potem zaś ab, eb, ib, ob, ub, yb. Dzieci powtórzą, wnet się nauczą i pomiarkują, jak się rzecz ma z czytaniem. Bierzesz znowu „c” stawiasz przed „a” i czytasz ca. Ledwieś to wymówił i dzieci powtórzyły czytać same dalej będą, skoro po „a” inne im samogłoski postawisz: ce, ci, co, cu, cy, oraz ac, ec, ic, oc, uc, yc. Metoda ta ani zgłoskuje, ani głoskuje, ale czyta, dlatego zwiemy ją metodą bezpośredniego czytania”. Po przerobieniu w ten sposób całego alfabetu należy

przejsć do krótkich jednosylabowych wyrazów, potem wyrazów dłuższych, wreszcie zdań.

Na podstawie wskazówek Trentowskiego ukazało się parę książek do nauki języka polskiego, ale najbardziej myśl Trentowskiego uchwycił i wiernie ją oddał w swych elementarzach Kazimierz Promyk.

„Elementarz, na którym nauczysz czytać w 5 lub 8 tygodni“ zaczyna się od zapoznania i wuczenia najpierw wszystkich samogłosek, potem następuje stopniowo przyswajanie spółgłosek w oparciu o samogłoski, a więc pierwsza spółgłoska „b“ i ćwiczenia: ba, be, bi, bo, bu, by, bą, bę oraz ab, eb, ib, ob, ub, yb, ąb, ęb. Dla łatwiejszego zapamiętania spółgłoski wprowadzony jest wyraz „baba“, ten sam wyraz, którym rozpoczynano sylabizówki, ale czytany tu wprost jako ba-ba bez sylabizowania. Przy każdej nowej literze znajduje się taki prosty wyraz ilustrowany odpowiednią ryciną. Obrazki te były zupełną nowością w ówczesnych polskich elementarzach; niewątpliwie były dużym ułatwieniem przy nauce czytania i to była — między innymi — jedna z przyczyn powodzenia elementarza. Promyk twierdzi (O Nauczaniu kilkorakimi sposobami), że na pomysł ten wpadł przypadkowo. „Wydając elementarz ścienny, chciałem go przyozdobić chociaż szlakiem kolorowym dookoła z ozdób drukarskich. Znalazłem w drukarni czionki z rysunekczkami, używane do ogłoszeń w gazetach. Powtykałem więc je także w ów szlak. W drugim wydaniu zaś rysunekczki te kazałem drukować już farbą czarną i z podpisami. Dając zaś te podpisy, uczułem żal, że nie ma między nimi wyrazów dobranych na wszystkie stopnie nauki, tak, aby w nich kolejno po jednej nowej literze przybywało. Obmyśliłem więc odpowiednią kolej rysunekczków z podpisami i dałem je następnie w owym elementarzu-książeczce“.

W elementarzu tym autor pominął naukę pisania, zwrócił uwagę wyłącznie na czytanie. Dopiero po jego wydaniu krytycznie się ustosunkował do swego dzieła i przystąpił do gruntowniejszych badań nad ulepszeniem metody, prowadzącej do samouctwa łącznie z ćwiczeniami w pisaniu.

„Układając ten elementarz — pisze Promyk — nie miałem jeszcze na względzie zupełnego od początku samouctwa, pragnąłem tylko, aby wszyscy, którzy czytać umieją, uczyli innych. To też na samym jego początku są słowa: „Bracie, jeśli czytać umiesz, naucz tego, kto jeszcze nie umie“...

Wynikiem czteroletnich badań była „Obrazowa nauka czytania i pisania“ wydana w 1879 r. Pisząc ten elementarz, autor myślał przede wszystkim o samoukach, dlatego rozwinął jak najbardziej sposób obrazkowy, zapoczątkowany w elementarzu poprzednim. Obok rycin, ułatwiających odczytanie poszczególnych wyrazów, wprowadził drugi szereg obrazków przy samogłoskach, na których przedstawiona była ta sama twarz, o ustach na każdym obrazku inaczej złożonych; w ten sposób uwydatnia układanie warg przy wymawianiu a, e, i, o, u użyte w wyrazach a-nioł, e-wa, i-gła, o-ko, u-cho. Według A. Szymańskiego „ten to właśnie sposób zaznajomienia uczącego się z brzmieniem pierwszych pięciu głosek i znakami-literami, za pomocą których te brzmienia głosu w druku i piśmie oznaczamy, czyni z elementarza Promyka drogocenną książkę, za pomocą której uczący się i bez pomocy nauczyciela może się nauczyć czytać“.

Przy tym elementarzu autor zapragnął dać również samoukom „łatwą a gruntowną naukę pisania“. W tym celu podaje 30 wzorów jako ćwiczenie ręki i oka, które mają być przygotowaniem do pisania właściwego. Uczący zaczyna od kreślenia kresiek, linii łamanych, zasadniczych kształtów znanych przedmiotów: jak kija, drabiny, widel itp., zawierających w sobie niektóre elementy liter.

Autor zaleca, że „skoro już ręka przez rysowanie owych figurek się wprawi, a uczeń czytać już umie i tylko pisania się uczy, to niech odczytuje po kolei wszystko, co w tej książce napotka, a każdy znak pojedynczy i każdy wyraz niech przepiśuje ołówkiem“.

Dużą zaletą elementarzy Promyka było uwzględnienie stopniowania trudności oraz „zasada dochodzenia — odkrywanie rzeczy nieznaney za pomocą rzeczy znanych“. Odpowiedni dobór prostych wyrazów czynił naukę przyjemną, ciekawą i łatwą dla wszystkich.

Elementarz przeznaczony był dla dorosłych, ale również miał służyć i dzieciom. Rolę nauczyciela powierzał autor rodzicom, dlatego stronę tytułową elementarza zaopatrzył w rycinę przedstawiającą ojca uczącego dzieci czytać.

Wobec coraz większego nasilenia rusyfikacji szkół elementarnych, rodzice pełnili rolę zakreśloną im przez autora, nie posyłając dzieci do zniechędzonych szkół. „Elementarze Promyka — pisze prof. H. Radlińska w przedmowie do książki St. Reymonta — walczyły się przyczyniły do niezwykłego zjawiska przyrostu

liczby umiejących czytać wśród dorosłej młodzieży. Wedle spisu ludności z r. 1897 są to niemal wyłącznie czytający tylko po polsku, w wielu razach nie umiejący pisać.

Ze sprawozdań dyrekcji szkolnych wynika, że uczniowie wstępujący do szkoły częstokroć umieli już czytać po polsku. O sposobach rozpowszechnienia tej umiejętności mówią liczne akta kar za tajne nauczanie i skargi chłopów na zebraniach gminnych, że oficjalna szkoła gorzej „uczy na książce“, niż prosta baba. Był to jeden z motywów odrzucania wniosku o założenie szkoły, co podówczas stanowiło akt samoobrony narodowej“.

Ukazujące się w tym samym czasie elementarze innych autorów (choć oparte na metodzie filozoficznej Trentowskiego) nie cieszyły się tak wielkim powodzeniem na wsi, ponieważ pojęciami — doborem wyrazów przystosowane były raczej dla wybranej elity, dla środowisk miejskich, gdy natomiast Promyk, pisząc elementarze, miał na myśli dobro całego narodu, a przede wszystkim mas upośledzonych, stojących poza nurtem życia kulturalnego.

Ciągła troska o przyspieszenie postępu w narodzie „rozwoju i wzrostu wartości ludzi, z których naród się składa“ pobudza inwencję Promyka. Ze względów dydaktycznych i społecznych myśli o rozdawaniu uczącym pojedynczych kartek elementarza. „...Kto jedną lub dwie kartki dostał, po ich przejściu sam już prosić będzie o następne, a potem o dalsze... Gdyby kartki się nie darły, nie niszczyły, to jedna książeczka całą gromadę, całą na przykład wieś uczyć by mogła, przechodząc stopniowo od jednego do drugiego i wracając do rąk właściciela. Posiadacz elementarza, czyli całego zbioru kartek, byłby bez szkoły nauczycielem całej wsi lub nawet okolicy, a wszyscy uczniowie jego, przezeń tylko raz pierwszy zachęceni, byłiby właściwie samoukami“.

Pragnienie to nasuwa Promykowi wydawanie elementarza na trwałych płytkach blaszanych, lecz brak funduszków pomyśl ten pozostawia w sferze projektów. Dla tych samych powodów nie został zrealizowany drugi zamiar — wydawania „O b r a z o w e j n a u k i“ w dużych barwnych obrazach, „aby służyły do kolejnego okazywania ich zdaleka wszystkim naraz uczniom w wzajemnej szkole, albo jakiej bądź rzeszy nieczytelnych gdziekolwiek zgromadzonej“.

Stwierdzić należy, że działalność Promyka przypadła na okres wyjątkowo pomyślny dla poczynań oświatowych. Z jednej strony od r. 1885 całkowita rusyfikacja szkół, — spowodowała gwałtowny

spadek frekwencji szkół wiejskich. Z drugiej zaś strony wieś, mająca po uwłaszczeniu wytwarzać nowe urządzenia gminne i gromadzkie oraz nowy typ gospodarki, była bezradna z powodu ciemnoty.

„Promyk wierzył w zdolności ludu. Zdawał sobie sprawę z tego, że „nieczytelni“ w ówczesnych warunkach królestwa — to masy, które nie zetknęły się z książką, nie odczuwały do niedawna potrzeby czytania, lecz właśnie teraz pochwycą skwapliwie pomoc w uzyskaniu tej umiejętności. Pomoc, której zawierzają“.

Ułatwienie nauki czytania Promyk pojmował jako pierwszy szczebel prowadzący do oświaty mas. Obok więc elementarzy wydaje szereg broszur popularnych na najrozmaitsze tematy. Jako dobry dydaktyk, pomyślał przede wszystkim o książeczkach — dla uczniów i samouków — do czytania po przerobieniu elementarza. Zaraz po pierwszych wydaniach „Elementarza“ ukazały się dwie książeczki: „Pierwsza książeczka dla wprawy w czytaniu“ oraz „Prawdziwe opowiadania, czyli druga książeczka do czytania“ potem „Nauka poprawnego pisania“, „Wprawy w piękne pisanie piórem“ i inne.

Elementarze Promyka — jak już zaznaczyliśmy — odegrały w swoim czasie dużą rolę, jednak z dzisiejszego punktu widzenia zawierają one błędy metodyczne.

Dzięki rozwojowi nowoczesnej psychologii, metoda zgłoskowa elementarzy Promyka została wyparta przez metodę wyrazową jako jedynie zgodną z procesem czytania, na skutek tego raz na zawsze odrzucone zostały bezsensowne ćwiczenia ba, be, bi, bo, bu, bą, bę itd.

Już w pierwszych latach bieżącego wieku zrozumiano, że uczenie dorosłych nie jest tym samym co uczenie dzieci, że podręczniki i sposób uczenia należy dostosować do psychiki i potrzeb dorosłego ucznia. Elementarze Promyka nie odpowiadają tym wymaganiom. Przeznaczone one były zarówno dla dzieci jak i dla dorosłych, lecz tematyka w nich zawarta dostosowana była do zainteresowań dzieci.

Zalecane przez Promyka ćwiczenia w pisaniu, rozpoczynające się od rysowania poszczególnych elementów liter, dziś nie mają również zastosowania, ponieważ należą do przebrzmiałej metody.

TYDZIEŃ WALKI Z ANALFABETYZMEM.

Zainicjowany przez Główną Komisję Społeczną „Tydzień Walki z Analfabetyzmem“ w okresie od 11 do 18 grudnia ub. roku miał na celu uświadomić społeczeństwu rozmiar kulturalnych zaniedbań, odziedziczonych po rządach obszarniczo-kapitalistycznych oraz zmobilizować go do przyspieszenia wykonania ustawy o likwidacji analfabetyzmu. W okresie tym bowiem wszystkie terenowe komisje społeczne dokonywały wielkich wysiłków w kierunku rozwinięcia sieci punktów likwidacji analfabetyzmu i zapewnienia im pełnej frekwencji.

Tydzień Walki z Analfabetyzmem miał w szczególności zwrócić uwagę całego społeczeństwa na kursy nauki początkowego nauczania. Plan akcji „Tygodnia“ przewidywał szereg poczynań propagandowych zmierzających do organizacji jak największej liczby kursów, polepszenia frekwencji na kursach już istniejących i ożywienia działalności organizacji społecznych.

Obok zagadnień organizacyjnych w programie „Tygodnia“ uwzględniony został bardzo wyraźnie moment podejścia do samych analfabetów i przełamania w nich oporów, występujących w postaci fałszywego wstydu, kompleksu niższości itp.

Cele te realizowane były w sposób bardzo różnorodny i dały w konsekwencji bardzo poważne efekty. Dużą pomocą w realizacji postulatów „Tygodnia“ był wydany materiał propagandowy jak odezwa, broszura „Wszyscy na front walki z analfabetyzmem“ i „Co młodzież o analfabetyzmie wiedzieć powinna“ oraz barwne plakaty przeznaczone dla analfabetów i tej części społeczeństwa, która już umie korzystać z dorobku kulturalnego.

Na szczególną zwłaszcza uwagę zasługiwały plakaty-historyjki obrazkowe, przemawiające plastycznie zawartą w nich problematyką do samych analfabetów. Plakaty te były dwóch rodzajów. Jeden, przeznaczony dla wsi, drugi dla miasta. Uruchomiony był również taki aparat propagandowy jak prasa, radio i film.

W okresie „Tygodnia“ do dyspozycji uczestników kursów nauki początkowej oddano 600 filmów oświatowych. W 200 kinach stałych wyświetlano wypowiedzi przedstawicieli rządu i partii w związku z akcją likwidacji analfabetyzmu. Agencje prasowe PAP, API, PAO obsługiwały wszystkie dzienniki centralne aktualnymi informacjami. Polskie Radio nadało przemówienie Pełnomocnika Rządu min. Matuszewskiego, wice-

ministra Henryka Jabłońskiego oraz wywiady z Marszałkiem Sejmu Wł. Kowalskim i wiceprzewodniczącym CRZZ T. Ćwikiem.

Obok tych form propagandy w poszczególnych województwach stosowano jeszcze inne. W Krakowskim i Rzeszowskim uruchomiono wozy propagandowe, na których zespoły żywego słowa „Czytelnika“ i zespoły artystyczne związków zawodowych odwiedzały kursy nauki początkowej. Teatr Wybrzeża dał specjalne przedstawienie dla analfabetów i półanalfabetów, wystawiając sztukę „Szczygli zaulek“ Bernarda Shawa. Organizowano zbiorowe wycieczki analfabetów i półanalfabetów na specjalne seanse kinowe. W niektórych miastach wojewódzkich jak Wrocławiu, Lublinie, Gdańsku odbyły się okolicznościowe akademie, na których omawiano problematykę związaną z walką z analfabetyzmem, nagradzano nauczycieli, uczniów, organizatorów akcji. Premiowania dokonywano w sposób uroczysty. Uczniowie otrzymywali książki, głośniki radiowe, pomoce szkolne. W dniu zakończenia kursu nauki początkowej przy Akademii Lekarskiej w Gdańsku oprócz nagród komisji społecznej wszyscy uczniowie otrzymali od dyrekcji zakładów pracy cenne książki. W województwie łódzkim uczestnicy kursów byli nagradzani butami gumowymi, pończochami, chustkami i materiałami tekstylnymi. Premio- wano również i kursy, przydzielając im biblioteki i urządzenia świetli- cowe.

W okresie „Tygodnia“ dokonano dużego wysiłku w kierunku rozwi- nięcia sieci kursów nauczania początkowego. Nauczyciel w powiecie ostrołęckim, Gadomski Stefan, sam zorganizował 12 kursów. Na zebra- niach gminnych w tymże powiecie powzięto zobowiązania o likwidacji analfabetyzmu w terminie do dnia 1 maja br.

Z każdym dniem napływają z gromad meldunki o zakończeniu akcji. Na przykład nauczyciel Suchocki Zenon zlikwidował analfabetyzm we wsi Nomiki gmina Bobiki powiatu sokólskiego. 32 analfabetów z tej gro- mady zdało pomyślnie egzamin. Nauczycielka społeczna Tobiasz Hele- na, żona sołtysa z gromady Kuśnie pow. Sieradz, polepszyła znacznie frekwencje na kursie prowadzonym w swoim mieszkaniu. Początkowo miała tylko 4 uczniów; obecnie uczęszcza regularnie 12.

W powiecie prudnickim na Śląsku samochód z filmem oświatowym i teatrykiem kukiełkowym dotarł w „Tygodniu“ do dużej ilości punk- tów likwidacji analfabetyzmu. W Zawierciu odbył się wielki Sejmik Oświatowy z udziałem 700 osób z terenu powiatu. W obradach brali udział wezwani oporni analfabeci w liczbie około 200 osób. Najbiedniej- szym słuchaczom kursów dano paczki żywnościowe.

Duże poruszenie w terenie wywołała uzupełniająca rejestracja. Re- jestracja ta, poza zwiększeniem liczby ujawnionych analfabetów, miała duże znaczenie propagandowe. W powiecie skierniewickim wzięło w niej

udział około 600 ZMP-owców. W Łodzi zmobilizowano do tej akcji ponad 2000 osób.

Oto garść przykładów świadczących o tym, że Tydzień Walki z Analfabetyzmem spełnił swoją rolę. Wiadomość o podjętej przez rząd i cały naród akcji dotarła do najdalszych zakątków kraju. Nie ma w Polsce Ludowej obywatela, który by nic nie wiedział o akcji likwidacji analfabetyzmu i nie doceniał jej znaczenia.

Podjęta na szeroką skalę w „Tygodniu“ akcja propagandowa osłabiła znacznie opór oddzielnych jednostek podlegających obowiązkowi nauczania. Wzmocniła czujność organów społecznych i politycznych na odcinku kulturalnym. Ostateczne rezultaty pierwszego „Tygodnia“ propagandowego walki z analfabetyzmem można skonkretyzować w sposób następujący:

1. Ożywiono działalność terenowych organów Pełnomocnika Rządu (wojewódzkie, powiatowe i gminne komisje społeczne).

2. Spopularyzowano w dostatecznym stopniu akcję wśród społeczeństwa, wskazując jednocześnie na szerokie perspektywy i możliwości dla absolwentów kursów nauki początkowej w Polsce Ludowej.

3. Ujawniono około 300.000 analfabetów nie objętych dotychczasowymi rejestrami.

4. Rozwinięto znacznie sieć kursów nauczania początkowego. W samym „Tygodniu“ powstało ponad 2000 nowych kursów z liczbą uczniów około 45.000.

5. Podczas kwest ulicznych i z rozsprzedaży nalepek zebrano około 55 milionów złotych na walkę z analfabetyzmem, głównie zaś na opiekę socjalną.

6. Premiowano w „Tygodniu“ ok. 10.000 osób spośród organizatorów, opiekunów, nauczycieli i uczniów.

Sumując te wyniki, należy optymistycznie ocenić całość akcji. Tydzień Walki z Analfabetyzmem był poważnym wkładem w realizację planu likwidacji analfabetyzmu na obecnym etapie i w pełni uświadomił społeczeństwu fakt, że w Polsce Ludowej dla wszystkich ludzi rzetelnej pracy droga do wiedzy jest otwarta.

ZAJĘCIA ŚWIETLICOWE

J. KARCZEWSKI

RECYTACJA W ŚWIETLICY

Wśród różnych form pracy świetlicowej uprawianych w naszych świetlicach — recytacja indywidualna i zbiorowa stosunkowo trudno zyskuje sobie prawo obywatelstwa.

Tak się już utarło, że świetlica dysponująca nawet stałym zespołem, startując do systematycznej pracy zespołowej, przystępuje z miejsca do opracowywania sztuki scenicznej, nie licząc się ani z własnymi możliwościami aktorskimi ani z brakiem przygotowania koniecznego do posługiwania się instrumentem tak czułym i wrażliwym jak słowo.

Jest to powodem wielu potknięć a nawet klęsk, jakie spadają na młode zespoły sceniczne, które pozbawione minimum koniecznego przygotowania ulegają gorączce grania prawdziwej sztuki. Wyłaniające się w tej sytuacji trudności traktowane są zbyt często z dużą niefrasobliwością i maskowaną brawurą, prowadzącą do tzw. wyżywania się.

Jeżeli chodzi o recytację w świetlicy, to ma ona swoje uświęcone tradycją miejsce jako najskuteczniejszy sposób uświetniania wszelkich okolicznościowych obchodów, akademii itp. i to najczęściej w formie recytacji indywidualnej. Brak natomiast w programie zajęć świetlicowych, systematycznej pracy nad słowem, zajęć prowadzonych przez zorganizowane zespoły recytacyjne, którym nie obce byłoby pojęcie analizy tekstu, zasad dykcji, umiejętności operowania ruchem, czy gestem.

Poczynając od prostych form indywidualnej recytacji wiersza, przez recytację zbiorową do poważnych montaży, często słowno-muzycznych, zespół drogą świadomej, systematycznie prowadzonej pracy nabiera zrozumienia wagi słowa, wyzbywa się niepotrzebnego efekciarstwa i patosu, uzyskując to, co określamy najogólniej jako kulturę słowa.

Chcąc spopularyzować tę formę pracy w świetlicach Opol-szczyzny, Poradnia świetlicowa wspólnie z Pow. Radą Zw. Zaw. zorganizowała ostatnio konkurs recytacji zespołowej i indywidualnej dla miejscowych zespołów świetlicowych.

Konkurs pomyślany był nie tylko jako pokaz, wystąpiły dwa najlepsze na terenie Śląska zespoły recytacyjne — Czytelnikowski Zespół Żywego Słowa i Zespół Rapsodyczny Wojew. Domu Kultury z Katowic.

Po występach wszyscy wykonawcy wzięli udział w dyskusji, podczas której omówiono krytycznie całość imprezy, a młodzi (w sensie tradycji) recytatorzy opolscy usłyszeli od swoich zaawansowanych kolegów katowickich dużo praktycznych wskazówek, opartych na kilkuletnim własnym doświadczeniu.

Jakie wnioski ogólne nasuwają się w związku z tą imprezą?

Przede wszystkim zespoły i indywidualni recytatorzy wykazali rzetelne opracowanie tekstów. Nie było wypadków pracy na efekt zewnętrzny, interpretacja wykazała dojrzałą analizę i przemyślenie tekstu, oraz zrozumienie funkcji poszczególnych słów i fragmentów. Sam dobór utworów pod względem ideowym wykazał właściwy kierunek pracy zespołów. Większość z pośród zgłoszonych do konkursu utworów to poezja rewolucyjna współczesnych autorów polskich i radzieckich.

W recytacjach zespołowych należy podkreślić umiejętne posługiwanie się ruchem zbiorowym, stosowane z umiarem i celowością, staranny układ poszczególnych grup i trafne rozłożenie głosów.

Po stronie minusów zapisać należy zbyt słabo opanowaną dykcję, niedokładne zestrojenie się z akompaniamentem w partiach słowno-muzycznych i brak wypracowanego oddechu, powodujący zacieranie końcówek.

Jednak nie tylko w ocenie osiągnięć pozytywnych czy w wyszukaniu błędów leży sens tego konkursu. Ważna jest sama impreza, która poraz pierwszy zgrupowała wokół pracy nad wieczorem tyłu wykonawców i zainteresowała tyłu słuchaczy. (Sala Teatru Ziemi Opolskiej nie pomieściła wszystkich widzów).

Data konkursu zbiegła się z miesięczną powiatową konferencją kierowników świetlic, co umożliwiło szerokiemu aktywowi kulturalno-oświatowemu wzięcie udziału zarówno w samej imprezie, jak i w końcowej dyskusji, ważniejszej bodaj niż sam konkurs.

Pozwoliło to na rozszerzenie zasięgu zainteresowania pracą zespołów recytacyjnych również na świetlice terenowe pozbawione dotychczas w tym kierunku jakiegokolwiek podniety czy wzoru.

„SCENA ŚWIETLICOWA“

Ukazały się już dwa numery miesięcznika „Scena Świetlicowa“ (dawniej „Teatr Ludowy“). Pismo daje wszechstronny materiał świetlicom dla pracy amatorskich zespołów teatralnych i muzycznych. Również kierownicy świetlic znajdują tam liczne wskazówki, np. jak urządzić obchód Międzynarodowego Dnia Kobiet — 8 marca, projekt dekoracji, materiał do pogadanki, materiały artystyczne: pieśni i inscenizacje. Numer 1-szy daje też szczegółowe wskazówki dotyczące budowy sceny w świetlicach (art. Witolda Dederko) oraz omawia formy prac zespołów muzycznych w artykule prof. Władysława Bukowieckiego.

Nr 2-gi tego interesującego i pożytecznego pisma poświęcony jest omówieniu wyników Festiwalu Sztuk Radzieckich w świetlicach CRZZ i ZSCH. Jest niewątpliwą zasługą pisma, że obok wypowiedzi na ten temat fachowców, podaje w licznych „głosach z terenu“ opinię o Festiwalu samych świetliczan, którzy brali udział w konkursie. Na uwagę też zasługuje artykuł Krystyny Zbijewskiej, opowiadający barwnie o współpracy aktorów zawodowych z zespołami świetlicowymi w przygotowaniach do Festiwalu.

Do obu numerów dołączona jest 16-stronicowa wkładka muzyczna, dająca zespołom chóralnym i kapelom dobrze przygotowany i wartościowy materiał artystyczny.

„ŚWIETLICA“

Z zadowoleniem należy powitać inicjatywę CRZZ wydawania miesięcznika przeznaczonego dla świetlic. Dwa pierwsze numery tego pisma mają charakter instrukcyjno-metodyczny. Widać, że Redakcja wypracowuje dopiero charakter tego miesięcznika, starając się w różnych swoich działach odpowiedzieć na różnorodne potrzeby bogatego życia świetlic. Obok więc części artykułowej, poruszającej aktualne zagadnienia, mamy w piśmie dział poświęcony samokształceniu, dział poradnictwa i dział sprawozdawczy (Życie świetlicy). Dział „W bibliotece i czytelnici“ daje krótkie recenzje książkowe i przegląd prasy.

Pismo to jest pomyślane jako pomoc dla kierowników i instruktorów świetlic, pomoc we wszelkich działach pracy świetlicowej i tym różni się od „Sceny Świetlicowej“, która interesuje się wyłącznie artystyczną częścią pracy naszych świetlic.

Do numeru drugiego „Świetlicy“ dołączona jest 12-to stronicowa wkładka, dająca wartościowy ideologicznie i artystycznie materiał repertuarowy na wieczornicę świetlicową, poświęconą rocznicy Komuny Paryskiej.

Nowemu, a tak potrzebnemu wobec coraz bardziej rozwijającego się ruchu świetlicowego w Polsce, pismu należy życzyć jak najpomyślniejszego rozwoju, zwłaszcza bliższego związania z terenem, z realną pracą świetlic.

SEWERYN MARIĄSKI. „Jak redagować gazetki ścienne“, Warszawa 1949 r., CRZZ, cena 75 zł.

Nowe wydawnictwo Centralnej Rady jest po długiej przerwie pierwszą pozycją na rynku wydawniczym, która ma być praktyczną pomocą dla działaczy oświatowych.

Autor omawia specjalnie gazetki ścienne zakładowe, uwzględniając warunki dużych zakładów pracy, zatrudniających wielu pracowników. Różne typy gazetek — jak powielane, świetlne, foto-gazetki omówione są ogólnikowo. Główną uwagę poświęca autor gazetce ścienną pisaną, przed którą stawia konkretne zadanie: mobilizować masy pracujące do walki o zbudowanie fundamentów socjalizmu w Polsce.

W tekście znajdujemy szereg konkretnych przykładów, zaczerpniętych z autentycznych gazetek. Autor cytuje całe artykuły, omawiając je krytycznie i udzielając szeregu praktycznych wskazówek, — kładzie nacisk na to, by gazетка walczyła z pozostałościami kapitalistycznych stosunków produkcyjnych w psychice robotników i inteligencji technicznej.

Dużo uwagi poświęca autor zespołowości pracy redakcyjnej i technice pracy korespondentów gazetki. Podkreśla też konieczność współpracy z redakcją egzekutywy partyjnej i dyrekcji zakładu pracy. Współpraca ta powinna iść po linii wnikliwej krytyki każdego numeru i wytyczenia zadań.

W książeczce za mało jest wskazówek technicznych do wykonania gazetki, a te które są, budzą zastrzeżenia. Autor poucza np. że komitet redakcyjny nakleja artykuły na arkusze, potem sprawdza, czy nie ma błędów ortograficznych i gramatycznych, a następnie ocenia wygląd całości. Wydaje się rzeczą oczywistą, że najpierw należy skorygować błędy, potem rozłożyć artykuły na arkuszu, a na końcu ocenić wygląd całości i ostatecznie przykleić teksty.

Brak też w książeczce omówienia estetycznej strony gazetki. Zamieszczone w tekście fotografie gazetek budzą poważne wątpliwości z punktu widzenia plastycznego, a nie są zupełnie od tej strony omówione.

Nie wolno zapominać o wszechstronnym oddziaływaniu prasy i pomijać jej możliwości kształtowania poczucia estetycznego czytelników. Pozostawienie np. czytelnika w mniemaniu, że gazетка umieszczona na str. 47 wydawnictwa jest w całości godna naśladowania — jest niewątpliwie grzechem przeciwko kulturze.

K.

M A T E R I A Ł Y D O P O G A D A N E K

WYŻSZOŚĆ PAŃSTWA SOCJALISTYCZNEGO NAD KAPITALISTYCZNYM

Narzędziami władzy państwa burżuazyjnego są głównie: wojsko, organa karne, wywiad i więzienia. Organizacja życia gospodarczego natomiast w bardzo tylko słabym stopniu jest związana z państwem kapitalistycznym. Kierownictwo gospodarki narodowej nie jest w jego rękach. Odwrotnie, państwo znajduje się w rękach gospodarstwa kapitalistycznego. Tłumaczy się to tym, że podstawowe środki produkcji nie są w rękach państwa burżuazyjnego, lecz stanowią prywatną własność wyzyskaczy-kapitalistów.

Na skutek prywatnej własności środków produkcji w społeczeństwie kapitalistycznym panuje anarchia w życiu gospodarczym i rozwijają się antagonistyczne stosunki między kapitalistami a robotnikami, między właścicielami ziemskimi a chłopami. Wewnątrz burżuazji trwa zacięta walka o największy zysk, w której wielkie rekiny kapitalistyczne bezlitośnie połykają małe i średnie rybki. Na skutek anarchii produkcji w społeczeństwie kapitalistycznym ludzie nie kierują stosunkami społeczno-produkcyjnymi. Żywiłowo działające prawa ekonomiczne kapitalizmu panują nad wolą ludzi z siłą praw przyrody; najjaskrawszy wyraz znajduje ten stan rzeczy w kryzysach nadprodukcji, wstrząsających periodycznie gospodarstwem kapitalistycznym.

W tych warunkach rola Państwa burżuazyjnego w dziedzinie gospodarczej sprowadza się tylko do tego, że swymi zarządzeniami może popierać żywiłowy rozwój gospodarki kapitalistycznej lub hamować go. Kierować tym rozwojem świadomie, planowo państwo burżuazyjne nie może.

W odróżnieniu od państwa burżuazyjnego państwo socjalistyczne jest właścicielem podstawowych środków produkcji. We władaniu jego są: ziemia, jej wnętrza, wody, lasy, fabryki, kopalnie, transport kolejowy, wodny i powietrzny, banki, środki łączności, majątki państwowe i stacje maszynowo-tractorowe, przedsiębiorstwa komunalne oraz podstawowy zasób mieszkaniowy w miastach i ośrodkach przemysłowych. Własność podstawowa odgrywa w gospodarstwie socjalistycznym decydującą rolę.

Ześrodkowanie w rękach państwa podstawowych dźwigni rozwoju ekonomiki socjalistycznej doprowadza do tego, że jego rola

nie ogranicza się do popierania rozwoju ekonomiki na podobieństwo państwa burżuazyjnego. Tak więc państwo radzieckie, kierowane przez partię bolszewicką, jest podstawową, decydującą siłą, świadomie, planowo określającą rozwój ekonomiki na zasadzie poznanych praw ekonomicznych socjalizmu.

Prawa ekonomiczne są prawami określającymi czynności ludzi.

Prawa ekonomiczne socjalizmu różnią się od praw ekonomicznych kapitalizmu treścią i formą, w jakiej się przejawiają.

Prawa kapitalizmu wyrażają stosunki wyzysku kapitalistycznego. Prawa socjalizmu wyrażają stosunki współpracy koleżeńskiej i socjalistycznej pomocy wzajemnej wolnych od wyzysku ludzi.

W warunkach kapitalizmu, na skutek panowania własności prywatnej i anarchii produkcji, ludzie tworzą historię na ślepo, a prawa ekonomiczne — według słów Engelsa — występują w roli demonicznych władców, panujących nad wolą ludzką.

W warunkach socjalizmu, dzięki społecznej własności środków produkcji, prawa ekonomiczne z demonicznych władców przestają się w pokorne sługi, zostają zawczasu poznane i są świadomie wykorzystywane przez państwo w praktyce budownictwa socjalistycznego.

Planowo kierować gospodarstwem narodowym — to znaczy przewidywać i kierować rozwojem ekonomiki, a przewidywanie i kierowanie wymagają znajomości praw i tendencji rozwoju ekonomicznego. Planowe kierowanie gospodarstwem narodowym wymaga nieodzownie uprzedniego poznania praw ekonomicznych socjalizmu i umiejętności posługiwania się nimi.

Świadome kierowanie gospodarstwem narodowym nie da się pogodzić z żywiołową formą przejawiania się praw ekonomicznych za plecami kierujących tym gospodarstwem osobników.

Socjalistyczny system gospodarczy rodzi nowe prawidłowości, nowe siły napędowe ekonomiki socjalistycznej, nieznanne w poprzednich ustrojach: planowanie socjalistyczne, socjalistyczną zasadę, podziału dóbr według pracy, kierowanie przedsiębiorstwami państwowymi na zasadach opłacalności gospodarczej, współzawodnictwo socjalistyczne z jego formą najwyższą — ruchem stachanowskim, nieprzerwany wzrost sił produkcyjnych, wzrost poziomu materialnego i kulturalnego pracujących itd.

W społeczeństwie burżuazyjnym panuje prywatna własność środków produkcji i wyzysk człowieka przez człowieka. Państwo burżuazyjne jest w pierwszym rzędzie organem władzy politycznej, ześrodkowanej w rękach magnatów kapitału finansowego,

natomiast środki produkcji, na prawach własności prywatnej, znajdują się w rękach poszczególnych kapitalistów i zjednoczeń monopolistycznych.

Na skutek tego w warunkach kapitalizmu jedność ekonomiki i polityki osiąga się na podstawie antagonistycznej. Kapitał finansowy, który zrosł się z aparatem państwowym, robi z państwa narzędzie ujarznienia pracujących, narzędzie walki konkurencyjnej wewnątrz kraju i polityki imperialistycznej na zewnątrz, na arenie międzynarodowej, zaostrzając tym samym do ostateczności antagonizmy społeczne.

W społeczeństwie socjalistycznym jedność ekonomiki i polityki znajduje wcielenie w państwie, które nie tylko rozporządza pełnią władzy politycznej, ale jest także właścicielem decydujących środków produkcji. Ta jedność ekonomiki i polityki ma charakter organiczny, opiera się na własności społecznej, socjalistycznej i nowym układzie stosunków produkcyjnych, wolnym od wyzysku człowieka przez człowieka i antagonizmów społecznych.

W społeczeństwie burżuazyjnym oddziaływanie ekonomiki na nadbudowę polityczną i odwrotnie oddziaływanie tej ostatniej na podstawę ekonomiczną — odbywają się w ramach praw rozwoju żywiołowego.

W społeczeństwie socjalistycznym jedność ekonomiki i polityki jest świadomie realizowana przez partię i państwo w praktyce kierowania rozwojem ekonomicznym.

Określająca rola ekonomiki w stosunku do polityki w warunkach socjalizmu polega na tym, że przy wypracowywaniu linii politycznej partia i państwo wychodzi z założenia nowych potrzeb i postępowych tendencji rozwoju ekonomicznego, opierając swą politykę na głębokim zrozumieniu praw ekonomicznych socjalizmu.

Z drugiej strony, dzięki połączeniu w rękach państwa socjalistycznego władzy politycznej i ekonomicznej, oddziaływanie polityki na rozwój ekonomiki wzrasta ogromnie i nabiera nowych cech.

Taka koncentracja wszystkich sił dla osiągnięcia jednego celu jest niemożliwa w warunkach kapitalistycznego sposobu wytwarzania opartego na prywatnej własności środków produkcji i rozdzieranego przez antagonizmy społeczne.

Wielki Budowniczy nowej socjalistycznej rzeczywistości Józef Stalin mówi:

„...w praktyce polityka i gospodarka są nierozłączne. Istnieją one wspólnie. I kto zamierza w naszej robocie praktycznej odzielić gospodarkę od polityki, wzmóc robotę gospodarczą za

cenę pomniejszenia roboty politycznej lub odwrotnie, wzmóc robotę polityczną za cenę pomniejszenia roboty gospodarczej — ten niewątpliwie znajdzie się w ślepych zaułku“.

Ta jedność ekonomiki i polityki stanowi olbrzymią zaletę socjalistycznego systemu gospodarczego. Jest ona najważniejszą zasadą kierowniczą budownictwa socjalistycznego.

Najważniejszą cechą socjalistycznego systemu gospodarczego i jego decydującą zaletą w porównaniu z ekonomiką kapitalistyczną jest planowanie socjalistyczne.

W warunkach kapitalizmu, opierającego się na prywatnej własności środków produkcji, planowe kierowanie gospodarstwem narodowym jest niemożliwe. Co prawda zaostrenie przeciwieństw gospodarstwa kapitalistycznego w stadium imperializmu, a szczególnie w okresie ogólnego kryzysu kapitalizmu, popycha państwa burżuazyjne na drogę coraz większego mieszania się do życia ekonomicznego. W rozwoju kapitalizmu coraz bardziej wzmagają się tendencje państwowo-monopolistyczne, co przejawiało się szczególnie jaskrawo w przeddzień i podczas II wojny światowej. Przed wojną tą gwałtownie wzrosła się interwencja państwa w życie gospodarcze krajów dyktatury faszystowskiej, szczególnie Niemiec. Interwencja ta miała na celu podporządkowanie ekonomiki wymaganiom przygotowania do wojny imperialistycznej. Podczas wojny wzmogły swą interwencję w życiu gospodarczym i inne państwa burżuazyjne. Poważnie zwiększyła się ilość przedsiębiorstw i gałęzi przemysłu będących własnością tych państw. Aby zapewnić zaopatrzenie wojsk w uzbrojenie, ekwipunek i żywność, państwa te zastrzegły sobie regulowanie produkcji a także rozdzielanie surowców i siły roboczej; zmuszone też zostały do wejścia na drogę normowania zaopatrzenia ludności i ustalania cen.

Jednakże ta wojenna reglamentacja gospodarki krajów kapitalistycznych w żadnej mierze nie jest i nie może być planowym kierowaniem gospodarstwem narodowym.

Po pierwsze — nie narusza podstawy gospodarstwa kapitalistycznego: prywatnej własności środków produkcji i wyływającej z niej anarchii tej ostatniej oraz głębokich przeciwieństw klasowych, społecznych.

Po drugie — wykorzystywana jest przez magnatów kapitału, przedstawicieli zjednoczeń monopolistycznych, w ich interesach egoistycznych, celem osiągnięcia jak największego zysku i rodzi głębokie przeciwieństwa między różnymi grupami burżuazji oraz między burżuazją a proletariatem.

Po trzecie — nie tylko nie może usunąć kapitalistycznych kryzysów nadprodukcji, ale stwarza przesłanki do zaostrzania się ich, a to dlatego, że po gwałtownej redukcji zamówień wojennych gospodarstwo kapitalistyczne wchodzi w okres ogromnych, ciągle wzmagających się trudności.

Jak wiadomo, podstawową sprzecznością kapitalizmu jest sprzeczność między tendencją produkcji kapitalistycznej do rozszerzenia się w nieskończoność i względnym spadkiem zbytu na skutek ubożenia mas pracujących. Tę sprzeczność Marks nazywa ostatnią przyczyną kryzysów. Wojenny, jednostronny rozwój ekonomiki, redukując spożycie ludności, stwarza tym samym po zakończeniu wojny przesłanki dla kryzysów nadprodukcji.

Jeżeli panowanie prywatnej własności środków produkcji czyli planowanie gospodarcze w skali państwowej niemożliwym, to społeczna ich własność, przy ustanowieniu władzy ludu, nie tylko stwarza wszystkie przesłanki niezbędne do planowego kierowania gospodarstwem narodowym, ale czyni takie kierowanie obiektywną koniecznością ekonomiki socjalistycznej.

Każde duże przedsiębiorstwo, koncentrujące wielką ilość środków produkcji i siły roboczej, wymaga świadomego, planowego, scentralizowanego kierownictwa. W warunkach kapitalizmu wzrost wielkiego przemysłu wchodzi w głęboką sprzeczność z prywatną własnością środków produkcji. Wzrastające uspołecznienie pracy przez kapitał prowadzi do zaostrzenia się walki pomiędzy poszczególnymi przedsiębiorstwami i monopolistycznymi zjednoczeniami kapitalistów do gwałtownego wzmożenia się anarchii produkcji.

Uczeni burżuazyjni, nie mogąc sobie wyobrazić rozwoju wytwórczości bez konkurencji i pogoni za zyskiem, przepowiadają zgubę socjalistycznemu systemowi gospodarczemu, który jakoby niweczył bodźce materialne, warunkujące rozwój sił wytwórczych społeczeństwa ludzkiego. W rzeczywistości zaś socjalizm niweczając tego rodzaju bodźce prywatno-kapitalistyczne, rozwija nowe potężne bodźce materialne wpływające na wzrost wytwórczości socjalistycznej, nieznanne poprzednim ustrojom¹⁾.

Na podstawie pracy K. W. Ostrowitianowa — Wyższość socjalistycznego Systemu Gospodarczego nad systemem kapitalistycznym — opracował T. S.

¹⁾ W rozwinięciu pogadanki należy omówić jako świetny aktualny dowód przewagi ustroju socjalistycznego nad kapitalistycznym, historyczne uchwały Rady Ministrów ZSRR i KC WKP(b) o obniżce cen i wzroście wartości rubla.

PRZEGLĄD LITERATURY POPULARNO-NAUKOWEJ.

Opracował A. Bardach.

Prof. Jan Dembowski. **Nauka Radziecka**. Wyd. „Książka“.

Autorem książki o Nauce Radzieckiej jest znany biolog, prof. uniwersytetu w Warszawie Jan Dembowski. Miał on sposobność poznać naukę radziecką, przebywając szereg lat w Moskwie, gdzie pracował w radzieckich laboratoriach biologicznych. Książka prof. Dembowskiego jest jedyną w języku polskim ogólną pracą o nauce radzieckiej, napisaną dla szerszego ogółu czytelników, są to bowiem zebrane pogadanki, które autor wygłaszał przez radio.

W 23 rozdziałach Dembowski daje możliwie wyczerpujący opis najważniejszych instytucji naukowych w Związku Radzieckim. Następujące rozdziały szczególnie zainteresować mogą pracowników oświatowych: rozdział o Instytucie Arktycznym, który zajmuje się badaniem okolic podbiegunowych, rozdział o słynnym na cały świat Rosyjskim Towarzystwie Geograficznym, którego członkowie organizują podróże naukowe po niezmiernych obszarach Związku Radzieckiego, oblanego dwoma oceanami i 14 morzami. Niezwykle ciekawy jest opis Biblioteki im. Lenina, należącej do największych bibliotek świata, stoi ona w jednym szeregu z Biblioteką Kongresu w Waszyngtonie, Biblioteką Muzeum Brytyjskiego i Francuską Biblioteką Narodową.

Książka prof. Dembowskiego, bogato ilustrowana, zawiera liczne portrety uczonych radzieckich i fotografie eksponatów muzealnych nieraz jedynych w całej Europie. Książka wyszła w nakładzie 5000 egzemplarzy, mają ją wszystkie większe biblioteki oświatowe w kraju. Nowe popularne wydanie pozwoliłoby na jej rozpowszechnienie również w świetlicach i Domach Kultury.

P. N. Jakowlew. **J. W. Miczurin, Wielki Przeobraziiciel Przyrody**. Wydaw. „Współpraca“.

Nazwisko Miczurina znane jest powszechnie w Polsce. Wydany nakładem Spółdzielni „Współpraca“, przekład broszury Jakowlewa zaznajamia nas z Miczurinem jako uczonym rosyjskim, którego tak wysoko ocenił Stalin w dniu jubileuszu sześćdziesięciolecia twórczej pracy Miczurina, życząc mu „nowych sukcesów w dziele przeobrażenia sadownictwa“. Wielką zasługą Miczurina jest to, że przesunął granice rozwoju sadownictwa daleko na północ i wschód, poświęcając temu szlachetnemu dziełu całe swoje życie. Miczurin, roz-

wijając naukę o rewolucyjnym przeobrażeniu organizmów roślinnych i zwierzęcych, wszedł do wielkiej rodziny biologów-rewolucjonistów. B. S. Fiesenkow. **Kosmogonia układu słonecznego.** Wydawn. B. S. Fiesenkow. **'Kosmogonia układu słonecznego.** Wydawn. „Książki“.

Jakie jest pochodzenie naszego układu słonecznego, oto pytanie, które usiłują wyjaśnić nowoczesne teorie kosmogoniczne. W ciągu całego wieku XIX uczeni stali na gruncie mechaniki mgławicowej, dopiero od niedawna przekonano się, że do wyjaśnienia zagadnienia kosmogonicznego, które tak bardzo interesowało umysły myślącej ludzkości, konieczny jest wysiłek różnych specjalistów — fizyków, chemików, astronomów i geologów. Dopiero połączone wysiłki uczonych różnych specjalności pozwolą zastąpić dawną, niewystarczającą już obecnie hipotezę mgławicową nową, odpowiadającą osiągnięciom współczesnej nauki. Książka Fiesenkowa daje popularny a równocześnie wyczerpujący wykład nauki o budowie systemu słonecznego, o jego wieku, pochodzeniu oraz przegląd głównych hipotez, odpowiadających na pytanie, jak powstał układ słoneczny.

S. Walgard. **Siły przyrody w służbie człowieka.**

Nakładem „Wydawnictwa Ludowego“ ukazało się tłumaczenie z jęz. rosyjskiego książki pt. „Siły przyrody w służbie człowieka“. W rozdziale pierwszym autor przedstawia rozwój techniki od pierwotnego ogniska do dzisiejszych silników. Autor mówi o wynalazkach uczonych rosyjskich w dziedzinie elektryczności, o których nasze książki mało dotychczas wspominały. Np. pierwsze elektryczne lampy łukowe były używane najpierw w Rosji i nazywano je w Europie „rosyjskim światłem“. Walgard opisuje prace licznych uczonych rosyjskich, którzy posuwają naprzód rozwój nauki i techniki.

J. Perelman. **Matematyka na wesoło.**

Nakładem „Prasy Wojskowej“ ukazała się ciekawa i pożyteczna książka znanego popularyzatora matematyki pt. „Matematyka na wesoło“. Do czytania książki Perelmana wystarczy elementarne przygotowanie z algebry i geometrii. Książka uczy — bawiąc. Odświeża i utrwała zapomniane już częściowo wiadomości szkolne i wzbudza w czytelniku zainteresowanie i zamiłowanie do matematyki.

„Matematyka na wesoło“ zawiera opowiadania i łamigłówki z dziedziny matematyki, fizyki i astronomii. Oto tytuły rozdziałów: „Matematyka w grach“, „Opowiadania o liczbach olbrzymach“, „Geometria deszczu i śniegu“, „Matematyka a podanie o potopie“. Dzięki takiemu pomysłowemu ujęciu, barwnym opisom i licznym a cie-

kawym ilustracjom, książka może spełnić dużą rolę w rozbudzeniu zamiłowania, zwłaszcza wśród młodzieży, dla tak ważnej w życiu nauki, jaką jest matematyka.

M. Szulkin. Moskwa. Stolica ZSRR.

Nakładem Spółdzielni Wydawniczej „Wiedza” ukazała się pierwsza w języku polskim książka o stolicy Związku Radzieckiego. Autor opisuje poszczególne ośrodki w Moskwie, a więc Moskwę Radziecką jako ośrodek socjalistycznej kultury, Moskwę jako ośrodek przemysłowy ZSRR i kończy książkę rozdziałem „Moskwa wskazuje drogę światu”. Książka wydana bardzo starannie zawiera piękne ilustracje, które dają obraz wielkości i wspaniałości socjalistycznej stolicy świata.

M. Wójcicki. Żniwiarka.

Państwowy Instytut Wydawn. Roln. Autor daje wyczerpujący opis żniwiarek, ze szczególnym uwzględnieniem budowy żniwiarek, produkowanych obecnie w Polsce. Książka ilustrowana wieloma rysunkami szczegółowymi omawia kolejno budowę żniwiarki i jej działanie, napęd oraz pracę i obsługę żniwiarki. Wobec doniosłej roli jaką odgrywa żniwiarka w procesie mechanizacji pracy rolnej, obowiązkiem pracownika oświatowego, szczególnie na wsi, jest dokładne zaznajomienie się z budową żniwiarki.

K. Laszczka. Keramos.

Nakładem Sp. Wyd. „Książka” ukazała się interesująca praca o ceramice, której autorem jest artysta-ceramik, prof. Akademii Sztuk Pięknych w Krakowie Konstanty Laszczka.

W rozdziale wstępnym autor daje krótki zarys dziejów ceramiki od najdawniejszych czasów. W następnych rozdziałach prof. Laszczka omawia zagadnienia technologii ceramiki i daje szczegółowy opis pracowni ceramicznej, o której słusznie mówi, że mogą w niej powstać dzieła wielkie i trwałe. Ceramika, która ma ogromne znaczenie w rozwoju kultury materialnej, może być ciekawym tematem dla pogadarek w świetlicach.

Z DOŚWIADCZEŃ NAUCZYCIELA FIZYKI W SZKOŁACH DLA DOROSŁYCH

(Uwagi metodyczne)

Metoda nauczania fizyki w szkołach dla dorosłych różni się od metody stosowanej w szkołach młodzieżowych.

Słuchacze przychodzą do szkoły wprost od warsztatów, są przemęczeni i mają mało czasu na odrabianie lekcji w domu. Jednostka lekcyjna powinna być wobec tego tak pomyślana, by uczniowie nie tylko zrozumieli materiał, ale opanowali go i utrwalili. Przy utrwalaniu materiału należy uwzględnić, że ludzie starsi mają słabszą chłonność umysłu i pamięć, natomiast większą zdolność logicznego rozumowania i duży zasób wiadomości praktycznych. Próbowałam początkowo wprowadzić ogólnie znaną metodę, by uczniowie po zebraniu materiału i wypowiedzeniu ścisłej definicji powtórzyli ją. Nie dało to jednak żadnych wyników, zaledwie jedna lub dwie osoby w klasie potrafiły to uczynić. Wówczas przekonałam się, że człowiek dorosły musi w skupieniu opanować materiał. Obecnie wprowadziłam inną metodę i osiągnęłam należyte rezultaty. Gdy prawo fizyczne lub definicja zostaną podyktowane, czytają je uczniowie pocichu kilkakrotnie, a potem poszczególni słuchacze powtarzają je głośno. Przykłady, którymi to prawo jest poparte powinny być powiązane z warszatem pracy słuchaczy. Należy cierpliwie wysłuchiwać wszystkich przykładów, nie żałować czasu. Również należy zaspokoić ciekawość słuchacza, jeżeli czytał coś na temat związany z lekcją. Dyskusja, która czasem wypełnia całą godzinę lekcyjną i niweczy nawet z góry przygotowany plan, jest bardzo pożyteczna, budzi żywe zainteresowanie przedmiotem i jest pożytecznym czynnikiem przy utrwaleniu materiału. Podczas dyskusji należy stale podkreślać zasady dyalektyki, stosowane przy przerabianiu danego zagadnienia. Zadania rachunkowe należy rozwiązywać w jak największej ilości na samej lekcji, by nie obciążać uczniów pracą domową. Dużo uwagi należy zwracać na sposób wyrażania myśli przez słucha-

czy. Słuchacze mają zazwyczaj język ubogi i operują niewielkim zasobem słów, dlatego szczególną trudność sprawia im opanowanie definicji i praw fizycznych.

Z tego też powodu nie powinni uczniowie notować samodzielnie opisu doświadczenia, ponieważ notują błędnie, a potem tych błędów uczą się na pamięć. Po ukończeniu doświadczenia uczniowie ustnie opisują swoje obserwacje oraz wnioski, które należy sprecyzować, a w końcu podyktować. Prowadzenie dokładnych notatek jest rzeczą konieczną, gdyż uczniowie mają mało czasu na odrabianie lekcji, nie mogą więc szperać w podręcznikach i samodzielnie opracować materiału, ale wszystko, co znajduje się w zeszytach, powinno być podyktowane przez nauczyciela. Definicje winny być krótkie, gdyż należy pamiętać, że nie tylko nowe pojęcie, ale każde nowe słowo sprawia trudność. Należy przyzwyczać słuchaczy, by ściśle, zwięźle i poprawnie formułowali swoje myśli.

Przy rozkładzie materiału naukowego należy uwzględnić, że słuchacze rekrutują się przeważnie spośród pracowników fizycznych, którzy nie są przyzwyczajeni do abstrakcyjnego myślenia, a operują wyłącznie konkretami. Najlepsze wyniki otrzymałam, rozpoczynając od działu cieczy i gazów, jako najbardziej konkretnego, przy czym dział ten przerabiałam wyłącznie doświadczalnie, do minimum ograniczając stosowanie wzorów. Przejście od konkretnego do abstrakcji powinno odbywać się ostrożnie, ale systematycznie. Następnie można już przejść do mechaniki i przy tym dziale położyć duży nacisk na wdrożenie do abstrakcyjnego myślenia. Przy przerabianiu mechaniki należy podkreślić względność stanu spoczynku oraz ciągły ruch i zmiany, które panują we wszechświecie.

Moment wychowawczy w nauczaniu dorosłych ma również olbrzymie znaczenie. Pamiętamy wszyscy, jak w starej szkole fizyka była oderwana od życia. Podawało się prawa różnych uczonych, bez żadnego związku z warunkami historycznymi w jakich one powstawały. Obecnie rozpoczynając jakiś dział fizyki, należy uwzględnić tło historyczne epoki, stosunki ekonomiczne, życiorysy uczonych, którzy położyli wielkie zasługi dla nauki, narażając się niejednokrotnie na prześladowania ze strony kościoła i wyroki Inkwizycji. Uczniowie powinni wiedzieć, że wynalazki nie powstają nagle i niespodziewanie w umysłach genialnych uczonych, a są wytworem warunków ekonomicznych i społecznych danej epoki. Takie ujęcie materiału budzi żywe zainteresowanie przedmiotem. Szczególne zainteresowanie wzbu-

dzają życiorysy takich uczonych jak Faraday, Scheele i in., którzy pomimo ciężkich warunków materialnych dopięli celu.

Zainteresowanie jest nieodzownym czynnikiem przy kształceniu dorosłych, którzy znużeni całodzienną pracą przychodzą na wykład. Niejednokrotnie nauczyciel Szkoły dla dorosłych ma możność zaobserwowania, jak w najciekawszym miejscu jego wykładu znużony słuchacz zaczyna drzemać. Dlatego olbrzymią rolę na lekcji odgrywa postawa samego nauczyciela i nastrój panujący w klasie. Dowód matematyczny winien być wprowadzony metodą dyskusyjną, by uczniowie brali żywy udział w lekcji. Jeżeli materiał jest bardzo trudny i nużący, należy pracę na parę minut przerwać, rozpocząć rozmowę na temat luźniej związany z wykładem, wprowadzić trochę humoru, rozweselić słuchaczy, by z nową energią zabrać się do pracy.

Na zakończenie chciałabym podzielić się ostatnim eksperymentem moich słuchaczy, dotyczącym pracy domowej. Niektórzy uczniowie Szkoły Pracy Społecznej stwierdzają: „Mieliliśmy dużą trudność z zapamiętaniem materiału. Obecnie codziennie 10—15 minut poświęcamy na przeczytanie notatek z fizyki i doskonale opanowaliśmy materiał“.

OŚWIATA DOROSŁYCH ZA GRANICĄ

OŚWIATA DOROSŁYCH W CZECHOSŁOWACJI

(szkic z zakresu organizacji oświaty dorosłych)

Zagadnienie oświaty dorosłych w Czechosłowacji należy rozpatrywać w ścisłym związku z ustawą o szkole jednolitej z 21 kwietnia 1948 roku i działalnością Rewolucyjnego Ruchu Zawodowego. Tylko w ten sposób można będzie należycie zorientować się w zakresie organizacji, programach i metodach oświaty dorosłych (osveta) w Czechosłowacji.

Analiza ustawy o szkole jednolitej i zaznajomienie się z działalnością oświatowo-kulturalną Rewolucyjnego Ruchu Zawodowego (odpowiednik Centralnej Rady Związków Zawodowych w Polsce) prowadzi bezpośrednio do jasnego przedstawienia wielkości, kształtu i zawartości programowej dwóch procesów oświatowych: 1) pracy szkoły ludowej i szkoły średniej pierwszego stopnia; 2) pracy oświatowo-kulturalnej prowadzonej przez ruch zawodowy.

Obowiązek szkolny w Czechosłowacji trwa 9 lat. Ukończenie szkoły średniej pierwszego stopnia zamyka okres obowiązkowego kształcenia się i otwiera drzwi, dotąd rygorystycznie zamknięte, do szkoły zawodowej, warsztatu rzemieślniczego, fabryki, szkoły średniej itd. Stan przedstawiony ustaliła ustawa z 21 kwietnia 1948 roku. W rzeczywistości stan ten istnieje już od kilku lat i spowodowany został dość powszechnym na terenie ziem czeskich faktem kształcenia się dużej części młodzieży w szkole mieszczańskiej. Dlatego można twierdzić, że większość obywateli czechosłowackich zamieszkujących miasta czeskie, morawskie i śląskie posiada wykształcenie w zakresie szkoły średniej pierwszego stopnia (dawniej szkoły mieszczańskiej).

Stosunki słowackie na tym odcinku kształtują się inaczej: tutaj mówić należy o społeczeństwie posiadającym, w masie swojej, cenzus szkoły ludowej o pięcioletnim kursie nauki. W obydwóch jednak wypadkach nie spotkamy się ze zjawiskiem analfabetyzmu.

Czechosłowacka szkoła podstawowa wyznacza zatem oświacie dorosłych miejsce startu.

Wyjaśnić należy, iż pojęcie „miejsca startu“ użyte tutaj zostało w dość szerokim zakresie i obejmuje również wykształcenie polityczne.

Państwową instytucją kierującą oświatą dorosłych jest Państwowa Opieka Oświatowa (Státni péce osvetová). Do roku 1948 stanowiła ona część ministerstwa szkolnictwa, nauki i sztuki. W roku 1948 Państwowa Opieka Oświatowa została przydzielona do Ministerstwa Informacji i Oświaty Dorosłych. Podstawę prawną działalności Państwowej Opieki Oświatowej stanowić będzie ustawa o oświacie dorosłych i ustawa biblioteczna. Projekty obu ustaw są przedmiotem studiów. Ustawa biblioteczna podporządkowuje wszystkie biblioteki naukowe, szkolne, biblioteczne i gminne jednemu kierownictwu.

Projekt ustawy o oświacie dorosłych przewiduje powołanie z dniem 1 lutego 1950 roku komisji oświaty dorosłych przy referatach szkolnictwa, oświaty dorosłych i wychowania fizycznego rad narodowych. Wspomniane komisje będą czynnikiem inspiracji, kierowania, koordynacji i kontroli. Organem wykonawczym opieki oświatowej będą akademie ludowe. Przewiduje się zorganizowanie 2000 ludowych akademii w ośrodkach powiatowych, tj. tam, gdzie są szkoły średnie oraz w niektórych gminach. W miastach powiatowych będą utworzone grupy lektorskie akademii ludowych. Zespoły te składać się będą z rolników, inżynierów, lekarzy, prawników, pedagogów i artystów. Na czele ludowych akademii stają dyrektorzy i sekretarze. Akademie ludowe mają organizować kursy ogólnokształcące, kursy dla pracowników oświaty dorosłych, pracowników administracji ludowej, kursy dla reemigrantów, kursy zawodowe (pisanie na maszynie, językowe, szycia bielizny, przetwórstwa owocowego itd.). Ponadto akademie ludowe przy współpracy bibliotek i czytelników zakładać będą koła czytelników, kółka „miczurińców”. Organizują one w porozumieniu z masowymi organizacjami i w ścisłej łączności z Frontem Narodowym uroczystości państwowe. Akademie ludowe wspomagają organizacje kulturalne i zjednoczone organizacje rolnicze, współpracują z literatami, muzykami i plastykami. Do zakresu działania akademii ludowych należy również organizowanie izb i sal kultury, budowanie domów oświaty dorosłych. Współpracują one z ochotniczymi zespołami teatralnymi, muzycznymi i śpiewaczymi. Organizują pokazy filmowe, zebrania literackie, zebrania i dyskusje w ogólności, popierają twórczość ludową. Głównym zadaniem akademii ludowych jest aktywizowanie człowieka. Ma on stać się świadomym obywatelem ludowo-demokratycznego państwa, człowiekiem o szerokich zainteresowaniach artystycznych, przy czym zainteresowania te muszą opierać się na naukowym światopoglądzie marksistowsko-leninowskim.

Państwowa Opieka Oświatowa należy do zakresu działania I departamentu Ministerstwa Informatyki i Oświaty Dorosłych. Departamentowi temu podporządkowane są organizacyjnie następujące instytucje: Sztuka ludowa, Centrala muzyczna i artystyczna, Centrala rozrywek ludowych, Centrala twórczości ludowej oraz Instytut wychowania ludowego imienia Masaryka (Masarykuv lidovychovny ustav), który jest instytutem studiów i badań.

Na terenie Słowacji najważniejszym organem poradnictwa informacji i oświaty dorosłych jest Słowacka Macierz (Slovenska Matica), która ma swoją centralę i instytut naukowy w Turc. sv. Martine.

Prasę z zakresu oświaty dla dorosłych reprezentują następujące tytuły: „Praca oświatowa“, „Nowa oświata dorosłych“, „Czytelnik“, „Mówi lokalne radio“; w Słowacji wydaje się „Oświatę“ i „Wychowanie ludowe“.

Równoległe z działalnością państwowej centrali oświaty dorosłych rozwija się akcja oświatowa Centralnej Rady Związków Zawodowych (URO). Dla uniknięcia nieporozumień należy od razu powiedzieć, że czechosłowackie związki zawodowe nie prowadzą pracy oświatowej w taki lub w podobny sposób, jak w Polsce. Zarówno centrala czechosłowackiego ruchu zawodowego, jak i poszczególne centrale branżowe główny wysiłek obracają na jak najbardziej powszechne szkolenie kadr organizacyjnych. Miesięczne lub dwutygodniowe seminaria związkowe mają programy złożone z dwóch rodzajów zagadnień: ideowo-politycznych i organizacyjno-zawodowych.

Doniosłość tej drogi oświatowej stanie się dla nas bardziej zrozumiała, jeżeli przypomnimy sobie, że w Centralnej Radzie Związków Zawodowych w Czechosłowacji jest zorganizowanych ponad trzy miliony robotników i pracowników, co stanowi 25% ogółu ludności Czechosłowacji.

Przy okazji omawiania zagadnienia kształcenia politycznego należy pokrótce wspomnieć o masowym szkoleniu politycznym prowadzonym przez Komunistyczną Partię Czechosłowacji. Rok szkolny 1949/50 (1.XI.1949 — 1.XI.1950) jest okresem powszechnego kształcenia i dokształcania politycznego wszystkich członków Partii. Akcję tę prowadzi się na trzech poziomach: podstawowym, średnim w postaci kół marksistowsko-leninowskich i wyższym (szkoły wieczorowe). Szkolenie jest obowiązkowe. Zajęcia szkolne odbywają się raz na dwa tygodnie. Na kursie podstawowym prelegenci stosują najczęściej formy wykładu i dyskusję wyjaśniającą.

W kołach marksistowsko-leninowskich i w szkole wieczorowej prelegent podaje bibliografię zagadnienia, uczestnicy kursów samodzielnie referują poszczególne kwestie.

Programy szkoleniowe wyznaczają tematy na każdy miesiąc.

Te same tematy w opracowaniu specjalnym wygłaszane są przez radio. Z audycji radiowych korzystają uczestnicy masowego szkolenia pogłębiając swoje wiadomości. Z audycji korzystają również szerokie rzesze bezpartyjnych.

Oryginalną formą kształcenia dorosłych jest Trybuna Radiowa. Raz w tygodniu odbywa się zebranie publiczne, w którym biorą udział zaproszeni przez dyrekcję radia różni specjaliści. Zebrani zadają pytania, na które owi specjaliści odpowiadają. Podane przykładowo dwa pytania świadczą o wielkiej różnorodności zagadnień interesujących zebranych. Oto przykłady: 1) Dlaczego palenie tytoniu jest szkodliwe? 2) Dlaczego w roku 1918 Czechosłowacja nie została republiką socjalistyczną?

Opisane zebranie jest transmitowane przez radio. Innym rodzajem audycji nadawanych przez Trybunę Radiową są odpowiedzi na listy. Tutaj podobnie rozpiętość zainteresowań jest ogromna, bo obok pytań w sprawach codziennych zdarzają się i takie, jak: Wpływ astronomii na życie ludzkie. Osoby odpowiadające na listy posiadają następujące właściwości: znaczną erudycję, dobrą dykcję i dobry dowcip. Należy podkreślić, iż listy czytane przed mikrofonem nie są wcześniej segregowane. Audycje opisane cieszą się dużą popularnością wśród radiosłuchaczy.

Na zakończenie tej nader zwężłej informacji o organizacji oświaty dorosłych w Czechosłowacji trzeba stwierdzić rzeczy następujące:

- 1) w Czechosłowacji nie ma zagadnienia analfabetyzmu;
- 2) nie ma tam również problemu kształcenia dorosłych w zakresie szkoły podstawowej;
- 3) pragnienie awansu społecznego nie wyraża się powszechnie w dążeniu do ukończenia szkoły średniej, lub wyższej;
- 4) zadania oświaty dorosłych to „bój o duszę czeskiego i słowackiego człowieka“, jak mówił minister informacji i oświaty dorosłych, Wacław Kopecky, to walka o świadomość człowieka, świadomość obciążoną przeszłością, kapitalistycznym wychowaniem i pozostałościami kapitalistycznego światopoglądu.

Szczególnie ważnym zagadnieniem oświatowym w Czechosłowacji jest praca oświatowa na wsi. Charakterystyczne w tej sprawie jest oświadczenie tow. R. Slaveskeho na IX Zjeździe

K. P. Cz.: „Koniecznie musimy przyjść z pomocą kulturalną naszej wsi. Zwłaszcza musimy się starać o to, aby na wieś, podlegającą wpływowi klerykalnej reakcji, zostali wysłani najlepsi nauczycieli, aby na wsi powstawały koła Czechosłowackiego Związku Młodzieży, aby na wsi znalazło się kino, radio. Na wieś powinni wyjeżdżać pracownicy kulturalni. Należy pomagać wsi w zakładaniu kół teatralnych, śpiewaczych, Sokoła itd.“.

Kulturą wsi żywo zainteresował się Klub dziennikarzy, zajmujących się zagadnieniami kulturalnymi. Z inicjatywy wspomnianego Klubu zorganizowano konferencję z udziałem pracowników oświatowych. Rezultatem konferencji było ustalenie planu pracy oświatowo-kulturalnej na wsi. Plan ten przedstawia się następująco:

1. ministerstwo rolnictwa zwoła konferencję dziennikarzy zajmujących się zagadnieniami kulturalnymi i zapozna ich z polityką rolną, ministerstwo rolnictwa umożliwi dziennikarzom wyjazd na wieś razem z jakąkolwiek grupą objazdową pracowników kulturalnych;
2. ministerstwo informacji zwoła również taką samą konferencję i regularnie będzie informować dziennikarzy o pracach Państwowej Opieki Oświatowej;
3. dziennikarze zobowiązują się do regularnych wyjazdów na wieś i współpracy ze wsią w organizowaniu jej życia kulturalnego;
4. z pracowników oświatowych stworzyć należy sieć korespondentów zagadnień kulturalnych.

Wyrazem żywego zainteresowania dziennikarzy sprawami oświatowymi wsi jest artykuł Jana Pilarza, zamieszczony w numerze 42 (rocznik XVIII) „Tvorby“. Oto główne myśli artykułu Pilarza.

1. Nie może istnieć specjalna kultura miejska i oddzielna kultura wiejska. Tym podziałem operowała w pierwszej republice partia agrarna. Zorganizowano wówczas cały szereg instytucji poto, aby chronić „pierwotności i oryginalności“ kultury „wiejskiej“. Stworzono lotną uczelnię wiejską. Jak fałszywe było twierdzenie o podstawowości kultury wiejskiej i nadrzędności wsi wie ten, kto miał okazję zetknąć się z życiem proletariatu wiejskiego oraz drobnych i średnich rolników.

Niski poziom życiowy, brak cywilizacyjnych urządzeń, niska kultura mieszkaniowa, niedostateczna higiena — oto wieś. Partia agrarna nie usiłowała nawet podnosić wsi na wyższy poziom, natomiast sławiła idylliczny prastary wiejski sposób życia

i dawała dyplomy stuletnim rodom chłopskim. Za folklorem kryła się bieda, za głoszoną siłą odrodzeńczą wsi — niechęć do postępu.

Uważne przyjrzenie się procesom ożywiającym dzisiejszą wieś doprowadza do jedyne go wniosku: kultura na wsi zaczyna się od traktora, pralni spółdzielczej, miejscowego radiowęzła, przedszkola, żłobka dla dzieci w okresie żniw, oświetlenia elektrycznego, sposobu mieszkania i opieki lekarskiej

Geografia kulturalna Czechosłowacji nasuwa liczne zastrzeżenia. Cierpi się na praski centralizm.

Najwięcej kłopotu w pracy kulturalnej na wsi stwarza brak dostatecznej ilości sal i domów kultury. Czechosłowacja ma ponad 4000 wsi do 100 mieszkańców, ponad 9000 wsi do 500 mieszkańców i ponad 12000 wsi do 1000 mieszkańców.

W okresie planu dwuletniego wybudowano z funduszy ministerstwa rolnictwa 44 domy kultury. Plan pięcioletni przewiduje wybudowanie 53 domów kultury i 62 sal oświaty dorosłych.

Najłatwiejszym sposobem uzyskania domów kultury jest adaptacja. Doświadczenia z pogranicza (czeskie ziemie odzyskane) są przekonujące.

Oryginalną formą współpracy pisarzy i artystów ze wsią są patronaty kulturalne. W maju 1948 roku zorganizowano około 150 patronatów kulturalnych dla wsi. Poza pisarzami wyróżnili się w tej pracy muzycy i plastycy. Wielu kompozytorów rozłożyło opiekę nad chórami, orkiestrami, szkołami muzycznymi.

Zorganizowano zespoły śpiewacze i orkiestralne, które wyjeżdżały z produkcjami na wieś. Artyści uczestniczyli we współzawodnictwie twórczości młodzieży, napisali wiele pieśni ludowych, zorganizowali kursy dla kierowników i dyrygentów chórów. Plastycy zajęli się restauracją państwowych budynków, zorganizowali ruchome wystawy. Świadectwem osiągnięć w tym zakresie są wyniki artysty rzeźbiarza Brz. Bandy, który razem z powiatową radą oświaty dorosłych zorganizował 8 wędrownych wystaw. Wystawy te odwiedziło 63% mieszkańców tych miejscowości, gdzie zawitała wystawa. Za 150.000 koron sprzedano obrazów i rzeźb.

Na jesieni odbyły się jednodniowe konferencje pisarzy. Działalność patronatów kulturalnych będzie pogłębiona na gruncie socjalistycznych umów. Ministerstwo rolnictwa udzieli pisarzom stypendiów i umożliwi im kilkumiesięczny pobyt w majątkach państwowych i wzorowych spółdzielniach produkcyjnych.

W. Witkowski

PRACA KULTURALNO-OŚWIATOWA MOSKIEWSKICH ZAKŁADÓW SAMOCHODOWYCH IMIENIA STALINA.

Po skończonym dniu pracy w wielkich Zakładach Samochodowych imienia Stalina masy robotników śpieszą do swego Pałacu Kultury. Czekają ich tu biblioteki, teatr, kino, odczyty, gabinety techniczne, rozrywki — szerokie możliwości opanowania wiedzy i zdobycia wyższej kultury.

Sala odczytowa wypełniona do ostatniego miejsca. Laureat Stalinowskiej premii, inżynier Zakładów Festa, wygłasza odczyt o konstrukcjach radzieckich samochodów. Po odczycie można obejrzeć wystawy w gabinetach: stachanowskim i technicznym Pałacu. Na ścianach rozwieszono tu makiety części agregatorów samochodowych, plansze przedstawiające procesy technologiczne, plakaty wydane przez techniczną sekcję Pałacu kultury i oddział Wszechzwiązkowego Naukowo-Badawczego Towarzystwa Konstruktorów Maszyn. Słuchacze mogą się też zapoznać ze stanem techniki innych zakładów samochodowych.

Dziesiątki inżynierów, techników, mistrzów zwiedzają codziennie gabinety stachanowskie racjonalizacji i wynalazczości. Zapoznają się tu oni z metodami pracy przodowników przedsiębiorstwa i z nowościami w dziedzinie konstrukcji samochodów i maszyn.

Doświadczeni kierownicy zakładów, stachanowcy, inżynierowie przeprowadzają stale w gabinetach konsultacje i wygłaszają pogadanki o wdrażaniu się w stosowanie nowej techniki, o nowych metodach pracy, o ekonomii. Pogadanki te wpłynęły np. na szerokie zastosowanie przodującej metody szybkościowego skrawania i termicznej obróbki metalu w oddziałach zakładów.

W Pałacu kultury organizuje się systematycznie „Dni specjalistów“, w których robotnicy dowiadują się od stachanowców o ich osiągnięciach i metodach pracy.

Do Pałacu kultury przychodzą na wieczory konsultacyjne najwybitniejsi racjonalizatorzy i uczeni.

Członek Akademii Czudaków mówił o zagadnieniach konstrukcji samochodów, wynalazca stereoskopowego kina, Iwanow — o perspektywach rozwoju filmu przestrzennego, reżyser i artysta filmowy, Ptuszek, demonstrował tzw. „cuda“ techniki.

Robotnicy Zakładów interesują się nie tylko techniką. Pałac kultury zadawalnia ich dążenia do uzupełniania i rozszerzania wiedzy o świecie otaczającym.

Pałac kultury organizuje cykle odczytów na tematy przyrodnicze, społeczno-polityczne i literackie.

Wszystkie wydarzenia w kraju z zakresu życia społecznego czy naukowego, w dziedzinie literatury czy sztuki znajdują najżywszy oddźwięk w działalności Pałacu kultury.

Setki robotników przyszły posłuchać odczytu o wynikach sesji Akademii Nauk Rolniczych im. Lenina. Biblioteka Zakładów przygotowała na ten dzień wystawę „Nowy rozkwit nauki biologii“. W starannie dobranych cytatach i fotografiach pokazano walkę koryfeuszy tej nauki: Miecznikowa, Pawłowa, Mieczurina, Wiliamsa, Dokuczajewa i Łysienki o materialistyczny światopogląd w biologii, o rozwój nauki ściśle związanej z życiem.

Pałac kultury organizuje u siebie i w świetlicach oddziałów koncerty poprzedzone odczytami o najlepszych dziełach kompozytorów rosyjskich i radzieckich.

Co tydzień w małej sali odczytowej Pałacu artyści teatralni recytują utwory klasyków i pisarzy współczesnych. Czytanie jest zwykle poprzedzone wprowadzającym wstępem

Poważne miejsce w pracy Pałacu kultury zajmuje propaganda książki. Zapotrzebowanie robotników Zakładów na książki z najrozmaitszych dziedzin jest ogromne. Wieczorami można spotkać setki czytelników w bibliotece Pałacu. Posiada ona 78 tysięcy tomów. Poza tym przy Pałacu mieści się filia biblioteki im. Lenina. Pracują tu stale pracownicy Zakładów Samochodowych: inżynierowie, technicy, robotnicy. Przeprowadza się tu systematycznie konsultacje i konferencje. Czytelnicy z Zakładów biorą czynny udział w konferencjach literackich omawiających najnowsze utwory. W konferencjach tych uczestniczą autorzy dzieł omawianych.

Bogaty jest dorobek Pałacu kultury w zakresie ochotniczej działalności artystycznej.

Sławni artyści i pedagogowie kierują dwudziestoma kółkami, w których pracuje przeszło dwa tysiące pracowników Zakładów.

Kółka dramatyczne wystawiły „Moskiewski charakter“ Sofronowa, „Na spotkanie życia“ Uspienskiego i kilka sztuk Ostrowskiego.

Zespoły chóralne wykonują pieśni ludowe i kompozytorów współczesnych. W orkiestrze dętej bierze udział przeszło 100 osób.

Są robotnicy, którzy pracując nadal w Zakładach, uczęszczają do szkół muzycznych. 15 robotników Zakładów ukończyło konserwatorium i bierze nadal udział w orkiestrze.

Zespoły ochotnicze urządzają od czasu do czasu pokazy dla swych towarzyszy pracy.

Pracownicy Zakładów, po swej wytężonej pracy, szukają też w Pałacu kulturalnego wypoczynku i wesołej rozrywki. Pałac kultury organizuje spotkania ze sławnymi kompozytorami, poetami i pisarzami.

Co tydzień na wielkiej scenie Zakładów teatru moskiewskie wystawiają dramaty, opery i operetki. W teatrze Pałacu wyświetlane są codzień filmy.

Trzecia część Pałacu kultury oddana jest do dyspozycji dzieci pracowników. Pracują tu młodzi przyrodnicy, radioamatorzy, fotografowie, modelarze samolotów itp. Pracą tych licznych kółek dziecięcych kierują inżynierowie i technicy Zakładów.

W warsztacie introligatorskim młodzież uczy się oprawiać książki, pomagając w ten sposób bibliotece dziecięcej. Aktywiści biblioteki są stałymi uczestnikami konferencji literackich. Przy bibliotece jest kółko „Przyjaciele książki“.

Tysiąc dzieci pracowników stanowi stały aktyw dziecięcego wydziału Pałacu kultury. Sam tylko zespół chóralny liczy 200 osób. Co roku urządza się w Pałacu wystawę twórczości dziecięcej.

Praca kulturalno-oświatowa w Zakładach im. Stalina nie ogranicza się do działalności Pałacu kultury. Prawie w każdym oddziale Zakładów jest „Czerwony kącik“ (świetlica).

Robotnicy mogą tu wysłuchać odczytu, posłuchać koncertu, zobaczyć film, przeczytać gazety i czasopisma, pograć w szachy, domino lub warcaby. W ostatnich miesiącach odbyło się tu kilka spotkań robotników z artystami Teatru Wielkiego, Moskiewskiej Filharmonii, teatrów dramatycznych Leningradu i im. Gorkiego.

Odczyty w „Czerwonych kącikach“ wygłaszają prelegenci zaproszeni lub spośród pracowników. Kierownik działu planowania mówił o upłynnianiu środków obrotowych, główny księgowy o rachunku gospodarczym, pracownik działu technicznego o nowościach techniki, jeden z robotników o 25-leciu radzieckiej budowy samochodów.

Komisja kulturalna oddziałów motorowych zorganizowała przy pomocy biblioteki konferencje czytelnicze, omawiające nowości literatury radzieckiej z udziałem autorów.

W zespołach chóralnych, teatralnych, choreograficznych i muzycznych robotnicy otrzymują wiedzę w zakresie sztuki. Zaznajamiając się z osiągnięciami nauki, techniki, literatury, robotnicy podwyższają swą ogólną kulturę.

Robotnicy Zakładów mają szerokie możliwości doskonalenia zawodowego. W Zakładach Samochodowych stworzono dużą i różnorodną sieć kursów i szkół kształcących w kierunku ogólnym i technicznym. Robotnicy kształcą się tu na konstruktorów, ekonomistów, monterów, technologów, kierowców.

Jest to dwuletnia szkoła, po ukończeniu której i złożeniu pracy dyplomowej otrzymuje się stopień mistrza i technologa. Jest też technikum mechaniki samochodowej i wyższa szkoła metalurgiczna z oddziałami wieczorowym i korespondencyjnym.

Setki robotników ukończyły te zakłady naukowe, nie odrywając się od pracy. Dziś około 80% pracowników Zakładów im. Stalina posiada średnie wykształcenie. Szereg robotników otrzymał tu stopień inżyniera. 11 inżynierów Zakładów posiada stopień kandydata nauk technicznych, 20 przygotowuje się do obrony kandydackich dysertacji.

Siłą kierującą całą pracą mającą na celu podniesienie kultury i oświaty robotników jest organizacja partyjna.

Wszyscy komuniści przedsiębiorstwa studiują naukę marksistowsko-leninowską. W 1949 r. w sieci partyjnej uczyło się 4.000 członków partii i powyżej 1500 Komsomolców. Wielu robotników uczęszcza na wieczorowy uniwersytet marksizmu-leninizmu.

Różnorodna i bogata działalność kulturalno-oświatowa w Zakładach Samochodowych im. Stalina dąży do osiągnięcia takiego poziomu kulturalno-technicznego klasy pracującej, który doprowadzi do likwidacji przeciwieństwa pracy umysłowej i fizycznej.

Wg artykułu Poliszczuka i Uszatikowa, zamieszczonego w miesięczniku Kulturno-Proswietitielnaja Rabota Nr 12/1949r r.

Opracowała W. Zawistowska

KONFERENCJA W SPRAWIE POMOCY NAUKOWYCH.

Dn. 8 lutego br. odbyła się w Centralnym Ośrodku Oświaty Dorosłych (TURIL) przy Al. Róż 7 konferencja, zwołana z inicjatywy wydziału Badawczo-Instrukcyjnego Centr. Ośr. Oświaty Dorosłych, przy współudziale przedstawicieli COOD i muzealnictwa, pod przewodnictwem prof. S. Arnolda, poświęcona zagadnieniu programu i metody przygotowywania pomocy naukowych w zakresie historii i nauki o Polsce współczesnej.

Ob. Anna Kowalczevska, kierownik Wydziału Badawczo-Instrukcyjnego COOD wskazała w swym obszernym referacie na konieczność wytwarzania i stosowania pomocy naukowych w działalności oświatowej, ilustrując swe wywody licznymi, przygotowanymi przez Wydział Badawczo-Instrukcyjny przykładami tablic statystyczno-figurowych, map, wykresów i pomysłowych schematów. Zademonstrowała też projekt roboczy „taśmy historycznej” — 5-cio metrowej tablicy, mającej przedstawiać rozwój stosunków gospodarczych, politycznych i kulturalnych na przestrzeni tysiąca lat istnienia państwa polskiego. Taśma ta przedstawia „mapę czasu”, w której uczący się umieszczają każdy konkretny fakt.

Po referacie wywiązała się ożywiona dyskusja, w której wszyscy wypowiedzieli się za koniecznością pomocy naukowych, wyjaśniających poglądowo dzieje rozwoju społecznego.

Prof. K. Majewski, dyrektor Nacz Dyrekcji Muzeów, zwrócił uwagę na niesłuszność, z marksistowskiego punktu widzenia, podziału dziejów kultury na okres prehistoryczny i historyczny i na konieczność powiązania dziejów kultury prehistorycznej z historią państwa polskiego. Stwierdził też, że pomoce naukowe winny być ściśle powiązane z pracami naukowymi Muzeum Rozwoju Społecznego, które się właśnie tworzy.

Ponieważ jednak potrzeba pomocy naukowych jest bardzo pilna, można niektóre z nich opracować już dziś, bez związku z Muzeum, opierając się na istniejących opracowaniach naukowych.

W zakończeniu konferencji postanowiono przystąpić do opracowania tych pomocy i nawiązać kontakt z Państwowymi Zakładami Pomocy Szkolnych. Wyloniono podkomisję programową, która ustali treść i dwie podkomisje robocze: jedna z nich zajmie się przepracowaniem i uzupełnieniem „taśmy historycznej”, a druga zebraniem materiału ilustrującego okres manufaktury i początku przemysłu maszynowego w Polsce.

Styczniowa i lutowa prasa poświęciła jeszcze wiele miejsca wynikom Festivalu Sztuk Radzieckich. Jest to zrozumiałe i słuszne. Festival był tak ważnym i płodnym w skutki wydarzeniem w naszym życiu kulturalnym, że wielostronne jego omówienie jest ze wszech miar pożądane.

Omawiając wyniki Festivalu Sztuk Radzieckich i jego wpływ na rozwój naszej sztuki dramatycznej, Leon Kruczkowski w artykule „Po Festivalu Sztuk Radzieckich“ („Kuznica“ Nr 1/225) podkreśla, że Festival niewątpliwie przyczyni się do ostatecznego przełamania wciąż jeszcze pokutującej u nas złej tradycji dramaturgii burżuazyjnej. Festival był bowiem świetną ilustracją słusznej tezy, „że można konkretne zagadnienia budownictwa socjalistycznego, walki o produkcję, o nowy stosunek do pracy, ukazywać na scenie w sposób doskonale teatralny, poprzez żywych ludzi i prawdziwe dalekie od ogranych recept dramaturgii mieszczańskiej głęboko wzruszające i trzymające widza w napięciu konflikty: konflikty socjalistyczne“. Temat ten rozwija szerzej J. A. Szczepański w artykule „Teatr konfliktów socjalistycznych“ („Kuznica“ Nr 2/226).

Ciekawe i instrukcyjne wnioski z Festivalu Sztuk Radzieckich w stosunku do teatru świetlicowego wysuwa J. Siekierska w artykule „O teatrze amatorskim i zawodowym“ („Trybuna Ludu“ 26/I.50 r.). W artykule tym J. Siekierska stwierdza, że bogate doświadczenie Związku Radzieckiego pozwala sądzić, że „w warunkach naszego ustroju, przy właściwym kierownictwie i doborze odpowiedniego repertuaru, z ruchu amatorskiego można i trzeba uczynić potężną dźwignię wychowania socjalistycznego człowieka pracy, źródło ideowego i artystycznego wzrostu mas ludowych“. Siekierska uzasadnia, że lekceważący stosunek do teatru amatorskiego, jako do rzekomo „sztuki dla maluczkich“, jest wyrazem klasowo obcego stosunku do istotnego zagadnienia upowszechnienia kultury. Siekierska stoi na stanowisku, że „dla teatru świetlicowego jest rzeczą najważniejszą, aby ładunek ideowy, społeczny, moralny, zawarty w sztuce dotarł do świadomości wykonawców, a ich intencje do świadomości widza“. W dalszym toku artykułu Siekierska uzasadnia obopólne korzyści współpracy teatrów zawodowych i ochotniczych. Obszernie znaczenie Festivalu Sztuk Radzieckich dla wzmocnienia pracy ideologicznej i artystycznej świetlic związkowych omawia A. Mińska w artykule „O teatrze zapelnionej widowni“. Cyfry przytoczone przez Mińską są istotnie imponujące. Podaje więc, że do Festivalu przy-

stąpiło 1212 związkowych zespołów artystycznych. Zespoły te dały w ramach Festivalu Sztuk Radzieckich 5.500 pokazów w fabrykach i 2795 pokazów na wsi. Oglądało te pokazy ponad 2 miliony widzów. Miłska stwierdza, że „Festival“ wniósł ogromne ożywienie w życie świetlic i podniósł ich pracę na wyższy poziom ideologiczny i artystyczny“. Świadectwem dodatniego wpływu Festivalu na rozbudzenie zainteresowań może być chociażby fakt, że „biblioteki związkowe zanotowały w czasie trwania Festivalu wzmoczony napływ czytelników. Szczególną poczytnością cieszyły się utwory Gorkiego, Fadiejewa, Simonowa, Majakowskiego“. W sposób słuszny i przekonująco uzasadnia Miłska konieczność współpracy z zespołami amatorskimi nie tylko teatru zawodowego ale i literatów, krytyków i naukowców. „Musimy — pisze słusznie Miłska — znaleźć formy ściślejszego powiązania, formy stałej nie sporadycznej współpracy (literatów) ze świetlicą i zespołami amatorskimi“. I słusznie uważa, że będzie to z korzyścią nie tylko dla świetlic ale i dla literatów.

Bogaty materiał sprawozdawczy z Festivalu Sztuk Radzieckich zawierają również tegoroczne numery „Świetlicy“ i „Sceny Świetlicowej“. W tej ostatniej, zwłaszcza w numerze lutowym, ciekawe są wypowiedzi samych świetliczan, członków zespołów amatorskich.

O brakach i niedociągnięciach w pracy naszej nad upowszechnieniem kultury pisze Cieplicki w liście nadesłanym do redakcji „Kuźnicy“ (Nr 3/50 r.) pt. „**Jeszcze o zadaniach powiatowych referentów**“. Podkreślając słuszność zamieszczonych poprzednio w „Kuźnicy“ uwag Czernerle na temat poziomu i intensywności pracy powiatowych referentów kultury, z goryczą stwierdza Cieplicki, na podstawie obserwacji w czasie objazdów, że sprawa upowszechnienia kultury wciąż jeszcze przedstawia się niezadawalająco, jeżeli chodzi o mniejsze miasteczka, a zwłaszcza osady i wsie. Stwierdza dalej, że jeżeli chodzi o większość tych osad i wsi „w ciągu 5 lat minionych nie odwiedził ich ani jeden teatr objazdowy z prawdziwego zdarzenia“ i że podobnie ma się rzecz z kinami objazdowymi, Kończy swoją wypowiedź Cieplicki smutną refleksją.

„To nie jest frazes, że miliony chłopów w 44.000 wsi i parę milionów robotników, chłopów w osadach i miasteczkach czeka z niecierpliwością na realny przełom w dziale upowszechnienia kultury i sztuki“. Pessimizm Cieplickiego nie wydaje się uzasadniony. Oczywiście jeszcze jest dużo do zrobienia w tej dziedzinie, jednak to co zostało już zrobione, upoważnia do większego optymizmu.

Braki i niedociągnięcia w ważnej dla upowszechnienia kultury dziedzinie wydawnictw popularno-naukowych ujawnia St. Tazbir w artykule „**O popularyzacji wiedzy na poziomie elementarnym**“ („Wiedza i Życie“ Nr 2, rok 50). Dokonane przez Tazbira zestawienie dorobku

naszego pod tym względem w ciągu pierwszych czterech lat (od 1945 do końca 1948 r.) i wnioski z tego zestawienia wysnute skłaniają do poglądu, że osiągnięcia nasze w tej tak ważnej dziedzinie pracy oświatowej dalekie są od potrzeb wysuwanych przez pęd do wiedzy szerokich mas. Świadczy o tym zarówno skromna ilość wydanych pozycji popularno-naukowych (609) jak i fakt, że wydawnictwa te nie ogarnęły równomiernie wielu dziedzin wiedzy. Podana statystyka tych wydawnictw według różnych dziedzin wiedzy nie świadczy o planowej dostosowanej do dzisiejszych potrzeb akcji. Tazbir z przytoczonych danych wyciąga słuszny wniosek, że wciąż jeszcze ciąży na naszym ruchu wydawniczym w tej dziedzinie tradycja przedwojenna, widoczna chociażby w rażącej przewadze tematów historycznych i przyrodniczych nad społeczno-ekonomicznymi. Poczucie można się tym chyba, że nie uwzględniony przez Tazbira rok 1949 wniósł niewątpliwie poważne poprawki.

Ciekawe dla oświatowca są w artykule M. Jastruna „Czytelnicy i autor“ („Kuznica“ Nr 3/227) wrażenia i uwagi związane z bezpośrednim zetknięciem się wybitnego poety z czytelnikami.

Na podstawie relacji inspektora szkolnego mógł stwierdzić Jastrun ogromny wzrost czytelnictwa wśród młodzieży wiejskiej. Natomiast gorzej przedstawia się kierunek zainteresowań tej młodzieży, widoczny jest brak kultury literackiej, znajdujący wyraz w wyborze lektury „niekiedy anachronicznej“. (Gust do powieści Rodziewiczówny skargi, że Żeromski jest za trudny, brak zainteresowania współczesną literaturą). Z drugiej strony z osobistych rozmów ze słuchaczami miał sposobność raczej stwierdzić dobrą orientację w sprawach literatury młodzieży rzemieślniczej i szkolnej. Jastrun, stwierdzając, że w ciągu ubiegłych pięciu lat znacznie posunął się proces radykalizacji naszego społeczeństwa i wzrost zaciekania dla spraw życia społecznego i sztuki, wypowiada szereg słusznych uwag na temat odpowiedzialności ciężącej na literaturze współczesnej.

Interesująca również dla oświatowców jest szeroka i żywa dyskusja, która rozwinęła się dookoła treści artykułu W. Woroszyłskiego o pt. „Batalia o Majakowskiego“ („Odrodzenie“ Nr 5/270). Zagadnieniem, które często w tej dyskusji jest poruszane a specjalnie interesuje oświatowców jest zagadnienie jakie cechy treści i formy winna mieć poezja, by mogła dotrzeć do szerokich mas i spełnić twórczą rolę w stosunku do obecnej rzeczywistości.

(W.)

Przedstawiciele świata kultury i sztuki odznaczeni orderem „Sztandaru Pracy“.

W Muzeum Narodowym w Warszawie odbyła się uroczystość odznaczenia orderem „Sztandaru Pracy“ I i II klasy zasłużonych przedstawicieli polskiego świata kulturalnego i artystycznego.

Aktu dekoracji dokonał w imieniu Prezydenta R. P. min. Kultury i Sztuki S. Dybowski w obecności wiceministra W. Sokorskiego, przedstawiciela KC PZPR L. Wojtygi oraz licznie reprezentowanego świata kulturalnego.

W imieniu dekorowanych przemawiał Leon Schiller, wyrażając podziękowanie za zaszczyt postawienia przedstawicieli kultury i sztuki w jednym szeregu z przodownikami świata robotniczego.

Obrazy związkowych działaczy kult.-oświatowych.

W ub. miesiącu odbyła się w CRZZ odprawa kierowników kult.-oświatowych Z. Gł. Zw. Zawod., ORZZ i kierowników domów kultury z całego kraju.

Obrazy zagaił wiceprzewodniczący CRZZ T. Ćwik. Obszerny referat obejmujący sprawozdanie z dotychczasowych osiągnięć zw. zawod. w dziedzinie oświaty i kultury wygłosiła S. Cieślukowska, kierowniczka tego działu w CRZZ. Działalność kulturalno-oświatowa zw. zawod. obejmuje szkolenie ideowo-polityczne, walkę z analfabetyzmem, akcję biblioteczną i odczytową, propagandę czytelnictwa, samokształcenie, kursy jęz. rosyjskiego, teatr amatorski, akcję wystawową.

W ożywionej dyskusji nad referatem, w której brali udział terenowi aktywiści związkowi, zabrał głos przewodniczący CRZZ A. Zawadzki. Mówca podkreślił rolę zw. zawod. w podnoszeniu ogólnego, politycznego i kulturalnego poziomu szerokich rzesz związkowych, mówił o konieczności wzmoczenia wysiłków celem wciągnięcia do pracy kulturalno-oświatowej dziesiątków tysięcy inżynierów, techników, majstrów, przodowników pracy, aktywistów politycznych, oświatowych, artystycznych i najszerzych mas robotniczych.

Przedstawiciel Pełnomocnika Rządu do Walki z Analfabetyzmem omówił dotychczasowe wyniki i dalsze zadania zw. zawod. w dziedzinie zwalczania analfabetyzmu.

W toku obrad poruszono też sprawę wzmoczenia czujności w pracy kult.-oświat., domagano się właściwego doboru kandydatów na kierowników różnych działów prac kult.-oświatowych.

Zebrania wyników obrad dokonał wiceprzewodniczący CRZZ T. Ćwik.

Zobowiązania kult.-oświat. z okazji „Dnia Kobiet“.

Z okazji przypadającego w dniu 8 marca „Międzynarodowego Dnia Kobiet“ organizacje kobiece w Polsce podjęły liczne zobowiązania. Oprócz zwiększenia wydajności pracy, przyśpieszenia wykonania planu, wiele zespołów na terenie całego kraju zobowiązało się wykonać prace o charakterze kulturalno-oświatowym.

Konferencja w sprawie Uniwersytetów Ludowych.

W Warszawie miała miejsce ogólnopolska konferencja kierowników Uniwersytetów Ludowych oraz inspektorów szkoleniowych woj. Zarz. ZSCh, zorganizowana przez ZSCh przy współudziale Min. Oświaty. Tematem obrad były: dyskusja nad referatem podstawowym pt. „Wybrane zagadnienia z pedagogiki socjalistycznej w realizacji Uniwersytetów Ludowych“, nad sprawozdaniami kierowników UL i planami pracy na rok 1950 oraz krytyka niedociągnięć w pracy UL.

Stwierdzono podniesienie poziomu kształcenia ideowego i naukowego oraz stwierdzono, iż UL stały się ośrodkami oddziaływania na okoliczne środowiska wiejskie. M. in. postanowiono wprowadzić w UL i pobliskich świetlicach wiejskich współzawodnictwo w pracach kulturalno-oświatowych.

Pierwsza Szkoła Instruktorów Teatrów Ochotniczych.

W Łodzi powstała pierwsza w Polsce 2-letnia Państwowa Szkoła Instruktorów Teatrów Ochotniczych, która ma kształcić zawodowych kierowników i reżyserów teatrów amatorskich. Słuchaczami są w większości robotnicy i chłopci skierowani na studia przez ORZZ, ZSCh, ZMP. Wykładają m. in. profesorowie wyższych uczelni łódzkich: Uniwersytetu, Wyższej Szkoły Aktorskiej, Szkoły Sztuk Plastycznych.

Zespoły słuchaczy przygotowują obecnie widowisko „Pod Statuą Wolności“, opracowane według powieści Sinclaira pt. „Boston“.

Inauguracja Roku Moniuszkowskiego.

W Poznaniu odbyła się uroczysta inauguracja Roku Moniuszkowskiego połączona z 30 rocznicą istnienia Opery Poznańskiej.

Opera Poznańska przygotowała przedstawienie „Halki“ Moniuszki w nowym ujęciu reżyserskim Leona Schillera, uwypuklającym elementy społeczne opery.

Rekrutacja na Uniwersyteckie Kursy Przygotowawcze.

Celem umożliwienia awansu społecznego zdolniejszej młodzieży robotniczej i wiejskiej nie posiadającej wykształcenia w zakresie szkoły średniej, rozpoczęła się rekrutacja na Uniwersyteckie Kursy Przygotowawcze, którą przeprowadza ZMP przy współudziale partii politycznych i organizacji społecznych.

Wytypowani kandydaci wezmą udział w miesięcznym kursie, na którym zostanie przeprowadzona selekcja. Młodzież, która wykaże się dostatecznym poziomem wiedzy, będzie mogła wstąpić na dwuletnie studium wstępne istniejące przy każdej uczelni, a po ukończeniu studium na samą uczelnię.

Na kurs kierowana jest przede wszystkim młodzież, która ukończyła Uniwersytet Robotniczy albo Ludowy. Przy selekcji brane będą pod uwagę: pochodzenie klasowe, stopień uświadomienia politycznego, stosunek do pracy oraz postępy w nauce.

Konkurs gazetek ściennych.

ZSCh organizuje ogólnopolski konkurs gazetek ściennych, w którym wezmą udział wszystkie zespoły gromadzkie redagujące w swych świetlicach gazetki ścienne. Warunki konkursu przewidują, iż tematem artykułu podstawowego ma być święto 1 maja, inne zaś działy jak: nasza praca w świecie, sprawy ogólnokrajowe, współzawodnictwo pracy, nasza spółdzielnia, co czytać, sport, skrzynka zapytań itd. mogą być redagowane dowolnie.

Za najlepsze prace zespołowe i indywidualne przyznane zostaną cenne nagrody w postaci książek, biblioteczek, sprzętu bibliotecznego, sportowego itd.

Nagrodzone i wyróżnione prace zostaną pokazane na wystawie, która będzie urządzona w Warszawie.

Popularyzacja wiedzy technicznej.

Naczelna Organizacja Techniczna dzięki poparciu finansowemu Prezydium Rady Ministrów zorganizowała sieć bibliotek technicznych. Oprócz bogato wyposażonej biblioteki w Warszawie zorganizowano biblioteki terenowe w miastach wojewódzkich. Biblioteki te przyczynią się znacznie do popularyzacji wiedzy technicznej i stanowią będą pomoc w pracach klubów racjonalizatorskich.

TREŚĆ

	Str.
Zagadnienia	
Oświata dorosłych w obradach Sejmu	75
Pałace problemy szkół dla dorosłych — St. Godecki	78
Prace społ.-wychow. w szkolnictwie dla dorosłych — A. Fessel	87
Z terenu pracy oświatowej	
Walka z analfabetyzmem	
Samokształcenie nauczycieli kursów początkowych dla dorosłych — J. Landy-Brzezińska	93
Metoda nauczania Promyka — M. Skoneczna	96
Tydzień walki z analfabetyzmem — M. Żytko	104
Zajęcia świetlicowe	
Recytacje w świetlicy — J. Karczewski	107
Recenzje	
Materiały do pogadank	
Wyższość państwa socjalistycznego nad kapitalistycznym	111
Przegląd literatury popul. nauk. — A. Bardach	118
Szkolnictwo dla dorosłych	
Z doświadczeń nauczyciela fizyki — I. Żezmerowa	119
Oświata dorosłych za granicą	
Oświata dorosłych w Czechosłowacji — W. Witkowski	122
Prace kult.-ośw. w Mosk. Zakł. Samochođ. — W. Zawistowska	128
Sprawozdania	
Konferencja w sprawie pomocy naukowych	132
Przegląd prasy	133
Z kroniki	136

BIBLIOTEKA

W. S. P.

w

Gdańsku

C-11 2541

FWH 3105/GK-Gd./30

PRACA OŚWIATOWA

MIESIĘCZNIK POŚWIĘCONY ZAGADNIENIOM
OŚWIATY I KULTURY DOROSŁYCH

Redaguje Komitet Redakcyjny

WYDAWCA

CENTRALNY OŚRODEK OŚWIATY DOROSŁYCH — TOWA-
RZYSTWO UNIWERSYTETU ROBOTNICZEGO I LUDOWEGO
WARSZAWA, AL. RÓŻ 7

REDAKCJA I ADMINISTRACJA: WARSZAWA, AL. RÓŻ 7
KONTO PKO - 1 - 965

Prenumerata: roczna — 300 zł; półroczna — 150 zł;
kwart. — 80. numer pojedynczy 50 zł, podwójny 100

C E N A 100 ZŁ