PROLETARIUSZE WSZYSTKICH KRAJÓW, ŁĄCZCIE SIĘ!

CENTRALNY ORGAN ZNP

Głos Nauczycielski

TYGODNIK SPOŁECZNO-OŚWIATOWY

Nr 3 Warszawa, dnia 17 stycznia 1960 r. Cena 70 gr.

Jan Wł. Dawid

(Z obrad Sesji Naukowej PAN)

W DNIACH 7 i 8 stycznia br. w Pałacu Staszica w Warszawie odbyła się zorganizowana przez Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Warszawskiego konferencja naukowa dla uczczenia setnej rocznicy urodzin wielkiego uczonego polskiego Jana Władysława Dawida. W tej interesującej konferencji wzięli udział pedagogowie i psychologowie z różnych ośrodków uniwersyteckich w kraju oraz uczeni ze Związku Radzieckiego, Niemieckiej Republiki Demokratycznej, Czechosłowacji i Jugosławii.

Obrady zagaił rektor UW **prof. dr St. Turski** podkreślając znaczenie społecznej funkcji wychowania i to zarówno w czasach Dawida, jak i w dobie obecnej. W toku konferencji wygłoszono sześć interesujących referatów. **Prof. dr Ł. Kurdybacha** przedstawił prądy oświatowe czasów J. W. Dawida. Wnikliwą analizę poglądów dydaktycznych Dawida podał **prof. dr W. Okoń**, koncentrując uwagę zebranych wokół: a) celów i treści wykształcenia, b) procesu i metod nauczania, c) nauczyciela, jego osobowości i funkcji społecznej. Sylwetkę Dawida jako wybitnego działacza społeczno-politycznego nakreślił **prof. dr St. Jedlewski.** Przytaczając wiele faktów z życia Dawida przedstawił go jako wyraziciela postępowej myśli w naukach społecznych, człowieka niesłychanie wrażliwego na wszelki fałsz, niesprawiedliwość, ludzką krzywdę. Następny referat **doc. dr T. Pasierbińskiego** poświęcony był poglądom Dawida na zagadnienia religii. Referent dowodził, że mimo niejednokrotnie tendencyjnie wyolbrzymionego załamania się Dawida po śmierci żony i skłaniania się w tym okresie ku mistycyzmowi postawa Dawida w ciągu całego życia była materialistyczna. Dawid np. nigdy nie miał wątpliwości co do ziemskiego pochodzenia religii.

Charakterystykę psychologii europejskiej w końcu XIX w i na tym tle dorobek Dawida w zakresie psychologii polskiej przedstawia **prof. dr J. Budkiewicz.** Na podstawie dokładnej analizy całego dorobku Dawida referentka wykazała, że stanowisko jego w wielu kwestiach było pionierskie i do dzisiaj jest aktualne. Poglądy Dawida na wychowanie przez pracę nakreślił **doc. dr W. Szczerba.** W sposób zwięzły i interesujący omówił m. in. stosunek między szkołą ogólnokształcącą i zawodową, wskazał, że Dawid był prekursorem wielu myśli aktualnych dzisiaj. [1])

W ciekawej dyskusji ustosunkowano się do zagadnień poruszonych w referatach wnosząc jednocześnie nowe momenty do poznania sylwetki Dawida jako człowieka i naukowca. Obecna podczas całej konferencji siostrzenica Dawida p. **Wanda Melcer** podzieliła się z zebranymi osobistymi wspomnieniami z dzieciństwa, zwłaszcza zaś z okresu, gdy mieszkała wraz z matką i siostrą u wujostwa Dawidów w Warszawie przy ul. Wiejskiej 15. Scharakteryzowała atmosferę panującą w tym domu. Dawid wraz z żoną, Jadwigą ze Szczawińskich, mimo niejednokrotnie bardzo trudnych warunków materialnych, intensywnie pracowali umysłowo, prowadzili ożywioną działalność społeczną. U Dawidów często spotykali się różni wybitni ludzie tamtych czasów,

(Dokończenie na str. 3)

[1]) Wszystkie referaty z sesji dawidowskiej zostaną zamieszczone w Kwartalniku Pedagogicznym, nr 3, 1960 r.

W piętnastą rocznicę wyzwolenia Warszawy

W DNIACH stycznia, kiedy miasta i wsie polskie leżące na zachód od Wisły obchodzą 15-rocznicę wyzwolenia, wracamy wszyscy myślą do tych niezapomnianych dni początku 1945 r.

Ciężka była zima tego roku. Po bezprzykładnej, bohaterskiej walce dogorywała Warszawa. Przez trzy miesiące specjalne oddziały „Vernichtungs-Komando" zamieniały miasto, ongiś tętniące życiem miliona ludzi — w bezludne rumowisko. Setki tysięcy Polaków zapędzonych do kopania fortyfikacji, rozproszonych po wszystkich krańcach wielkiego Reichu, skazanych na śmierć głodową w obozach koncentracyjnych, daremnie wyczekiwało wyzwolenia.

Pod uderzeniem nowozorganizowanych dywizji niemieckich załamywał się front na zachodzie. Doborowym oddziałom amerykańskim i angielskim groziła klęska w Ardenach. Goebelsowska propaganda zapowiadała zwrotny punkt w wojnie.

I oto rankiem 12 stycznia z przyczółka sandomierskiego pod Baranowem, po 40 dniach i nocach przygotowań, uderzyły na niemieckie umocnienia wojska marszałka Koniewa. W dwa dni później ruszył I Front Białoruski, a z nim i oddziały Wojska Polskiego.

17 stycznia 1945 r. o godz. 17.00 dowódca I Armii Wojska Polskiego gen. broni Stanisław Popławski melduje Rządowi Polskiemu i dowódcy I Frontu Białoruskiego marszałkowi Rokossowskiemu: „Stolica Polski, Warszawa, została wyzwolona". Dwudziestu czterema salwami z trzystu dwudziestu czterech dział uczciła Moskwa wyzwolenie Warszawy.

Do miasta zaczęli wracać pierwsi warszawiacy, wśród ruin, ulicznych cmentarzy zaczynało się nowe życie i na przekór wszystkim, którzy patrząc na bezmiar gruzów byli przekonani, że zniszczenie Warszawy jest równie nieodwracalne jak zagłada Pompei lub zniknięcie Atlantydy — powstawało dzieło zdumiewające, które nieraz nazywamy cudem wskrzeszenia Warszawy.

Ten cud stworzyliśmy własnymi rękami, pracą mózgów i siłą woli, mimo trudności przekraczających zda się siły jednego pokolenia. Warto, aby zdać sobie dzisiaj sprawę z ogromu dokonanych prac w latach 1945—1960. Niesposób jest omówić w krótkim artykule wyników odbudowy i rozbudowy wszystkich odcinków życia Warszawy, ograniczymy się zatem jedynie do spraw szkolnictwa.

Ze wszystkich pozytywnych zmian i przeobrażeń, jakie zostały dokonane w Warszawie w okresie 15-lecia, rozwój szkolnictwa i upowszechnienie oświaty należą niewątpliwie do najbardziej dostrzegalnych i odczuwalnych przez społeczeństwo stolicy. Szkolnictwo warszawskie rozpoczęło pracę w 1945 r. w 27 budynkach z 301 izbami lekcyjnymi. Wobec gwałtownego zwiększenia się liczby powracających mieszkańców stolicy, w pierwszych latach po odzyskaniu niepodległości istniała konieczność adoptowania na cele szkolne szeregu budynków oraz wyremotowania uszkodzonych budynków szkolnych. Praca ta została wykonana w zasadzie w pierwszych 5 powojennych latach.

W okresie od 1945 do 1950 r. odbudowano i przebudowano 39 budynków, wystawiono 9 nowych budynków — z tego 8 baraków, uzyskując w ten sposób dodatkowo 669 izb. Począwszy od 1950 r. przystąpiono do realizacji szerokiego planu budownictwa szkolnego. W wyniku tego w ciągu 10 ostatnich lat wybudowano ogółem 103 budynki szkolne i oprócz tego 107 budynków dla przedszkoli.

Rozbudowa bazy materialnej szkół umożliwiła wielki rozwój szkolnictwa na wszystkich jego poziomach i formach. Szczególnie pouczające będzie tu porównanie naszych osiągnięć ze stanem przedwojennym, pamiętając przy tym, że obecna liczba ludności stolicy jest jeszcze o około 150 tys. niższa niż w 1938 r. W przedszkolach mamy w br. szkolnym 23 700 dzieci; porównajmy tę liczbę z liczbą 2 312 dzieci objętych przedszkolami w r. szk. 1937/38. Porównanie to wykaże nam, że w trudnych warunkach odbudowy ze zniszczeń wojennych zdołaliśmy zapewnić dzieciom 10 razy więcej miejsc w przedszkolach niż w czasach przedwojennych. A oto kilka liczb obrazujących rozwój szkolnictwa podstawowego w porównaniu ze stanem z 1937/38 r.

Rok szkolny	1937/38	1959/60
Liczba młodzieży	137 777	139 500
w tym w szk. publ.	117 901	—
Liczba nauczycieli	3 038	4 484
Liczba izb szkolnych	1 415 *)	2 188
Liczba dzieci przypadających na 1 nauczyciela	54,3	31,1
Liczba dzieci przypadających na 1 izbę szkolną	80 *)	63,7

Z liczb tych wynika, że w zakresie szkolnictwa podstawowego znacznie poprawiliśmy warunki pracy poprzez poważne obniżenie liczby uczniów przypadających na 1 nauczyciela i na 1 izbę szkolną. Realizowany również jest prawie w 100 proc. obowiązek szkolny, gdyż spośród dzieci w wieku obowiązku szkolnego nie uczęszcza do żadnej szkoły tylko około 500 dzieci.

Liczba szkół i uczniów w liceach ogólnokształcących jest mniejsza obecnie niż w latach międzywojennych, gdyż w porównaniu ze 100 szkołami i liczbą 29 650 uczniów w r. szk. 1937/38, mamy obecnie czynnych tylko 53 szkół licealnych z liczbą 18 000 uczniów. Pamiętać jednak trzeba, że 80 proc. szkół licealnych w przedwojennej Warszawie były to szkoły prywatne. W szkołach państwowych i miejskich uczyło się zaledwie 9 tys. uczniów, a więc o połowę mniej niż obecnie.

K. WOJCIECHOWSKI
Kurator O. S.

Najpoważniejszą pozycję w szkolnictwie średnim stanowią dziś szkoły zawodowe, w których zdobywa kwalifikacje ponad 27 000 uczniów. Poza szkolnymi formami kształcenia dzieci i młodzieży rozbudowane zostały nieznane w okresie międzywojennym placówki wychowania pozaszkolnego: Pałac Młodzieży, domy kultury i świetlice, z których korzysta około 26 tys. młodzieży. Akcją wczasów letnich i zimowych obejmujemy w każdym roku ponad 100 tys. dzieci i młodzieży (w okresie międzywojennym 25 000 uczestników).

Doceniamy wagę pięknego i głębokiego w treści hasła „Polska krajem ludzi kształcących się". Realizacji tego hasła służą poważnie rozbudowane w stolicy formy oświaty dorosłych. W szkołach podstawowych dla pracujących uczy się 4 500 osób, w liceach i szkołach zawodowych ogółem ponad 16 000 osób. Innymi formami oświaty dorosłych objęto około 5 tys. osób.

Razem więc podnosi swoją wiedzę i kwalifikacje w szkołach i placówkach podległych Prezydium Stołecznej Rady Narodowej ponad 25 tys. pracujących. Uważamy, jednak, że są to jeszcze liczby zbyt małe, zdajemy bowiem sobie z tego sprawę, że mamy w Warszawie około 60 tys. osób w wieku 14—35 lat bez ukończonej szkoły podstawowej. Wiedza i kultura robotnika jest warunkiem jego świadomego działania, rozumienia procesów społeczno-politycznych, kształtowania postawy ideowo-moralnej oraz aktywnego udziału w wielkim dziele budownictwa socjalizmu w naszym kraju. Usunięcie z naszego życia wielu ujemnych zjawisk takich jak: niewłaściwy stosunek do pracy i własności społecznej, marnotrawstwo materiałów, zła organizacja i niska wydajność pracy, oraz dalsza rozbudowa przemysłu, unowocześnienie metod produkcji — będzie wtedy możliwe do zrealizowania, gdy zdołamy podnieść poziom oświaty szerokich mas pracujących.

Zdając sobie sprawę z wielkich, jak na nasze stosunki, osiągnięć w dziedzinie szkolnictwa, musimy pamiętać, że czekają nas dalsze niełatwe i niemałe zadania w tej dziedzinie. Wynikają one w pierwszym rzędzie z ogromnego przyrostu liczby dzieci i młodzieży w wieku szkolnym. Warto zaznaczyć, że w okresie od 1953 do 1965 r., tj. w ciągu 12 lat, liczba uczniów w szkołach podstawowych wzrośnie z 75 tys. do 180 tys. tj. o 140 proc.

Począwszy od r. 1960 szturmować będą do szkoły średniej bardzo liczne roczniki absolwentów klas siódmych. Liczba młodzieży w wieku szkoły średniej wzrasta w okresie od 1960 do 1965 r. z 44 tys. do 81 tys., tj. o ponad 85 proc., przy czym najbardziej gwałtowny wzrost wystąpi w latach 1961—63.

Na tle tej sytuacji musimy przygotować się do tego, aby zabezpieczyć miejsca w szkołach dla wszystkich dzieci w wieku szkoły podstawowej i jak największej liczby absolwentów tej szkoły. Jest to zadanie tym bardziej trudne, że — mimo wielkich wysiłków dla zapewnienia szkolnictwu odpowiedniej liczby budynków szkolnych — obecne pomieszczenia są niewystarczające i nie pozwalają na zorganizowanie normalnej pracy szkół. Nauka odbywa się z reguły na 2 lub nawet 3 zmiany, przeciętne obciążenie dziećmi izby szkolnej należy do najwyższych w kraju i przekracza dopuszczalne granice.

Nie trzeba wyjaśniać, jak ujemnie odbija się to na zdrowiu dzieci i młodzieży oraz wynikach pracy dydaktycznej i wychowawczej. Istnieje konieczność wybudowania w okresie od 1960 r. do 1965 r. 103 budynków dla szkół podstawowych, 18 dla szkół licealnych, 22 dla szkół zawodowych, 33 dla przedszkoli, 7 dla szkół specjalnych, 3 dla domów dziecka.

Jest to program ogromny. Środki finansowe ze strony państwa na realizację planu budownictwa szkolnego są prawie dwukrotnie wyższe od dotychczasowych nakładów. Są one jednak niewystarczające. Z tego też względu konieczna jest pomoc całego społeczeństwa Warszawy w budowie szkół. Hasło rzucone przez kierownictwo Partii — Tysiąc szkół na Tysiąclecie państwa — zostało w całej pełni poparte przez ludność pracującą stolicy. Świadczą o tym wyniki zbiórki na rok 1960, która osiągnęła kwotę ponad 58 milionów zł. Istnieją jednak pewne grupy i warstwy społeczne, które tylko w niewielkim zakresie wywiązują się ze swych obywatelskich obowiązków. Mamy tu na myśli inicjatywę prywatną, wolne zawody oraz rolników zamieszkałych w obrębie Wielkiej Warszawy.

Rok 1960 powinien być poważnym krokiem naprzód w tej dziedzinie i nie może zabraknąć ani jednego pracującego obywatela stolicy, który by nie świadczył systematycznie, zgodnie z przyjętymi zasadami — na rzecz budowy szkół.

Poza programem budownictwa czeka nas na odcinku szkolnictwa dalsza usilna praca nad poprawieniem wyników nauczania i wychowania, nad zmiejszeniem drugoroczności, podniesieniem poziomu pedagogicznego i ideowego naszych szkół, ściślejszego powiązania życia i pracy młodzieży ze współczesnym życiem i potrzebami całego społeczeństwa. Istnieje konieczność, zgodnie z uchwałami III Plenum PZPR, ulepszenia organizacji szkół i zakładów oświatowo-wychowawczych oraz oszczędnego i celowego gospodarowania środkami materialnymi przeznaczonymi na cele oświaty.

W rozwiązaniu wszystkich problemów szkolnictwa na terenie miasta zainteresowane jest całe społeczeństwo stolicy. O realizacji jednak zadań wysuniętych, w szczególności w zakresie zadań dydaktycznych i wychowawczych, decydować będzie głównie masa prawie 10 tysięcy nauczycieli i wychowawców zatrudnionych w szkołach i placówkach oświatowych.

Nauczycielstwo polskie, a nauczycielstwo m. Warszawy w szczególności, znane jest ze swego patriotyzmu, szczerego oddania ideom postępu i sprawiedliwości społecznej, czego niezliczone dowody dało w historii rozwoju szkolnictwa w naszym mieście. Piętnasta rocznica wyzwolenia Warszawy będzie niewątpliwie wykorzystana w ich pracy wychowawczej w szkołach. Jest pora, aby w dniach stycznia zapoznać młodzież tak z historią walki, jak i odbudowy Warszawy, ażeby młodzież polska całym sercem związała się ze swoją stolicą i umiała schylić czoła przed Warszawą, „miastem nieujarzmionym", nigdy nieugiętą i zawsze kpiącą z wroga, Warszawą, zalaną potopem płomieni, krwawiącą setkami domów, tysiącami dzieci, Warszawą getta, powstania sierpniowego i Warszawą powstającą ze zwalisk, strzelającą pod niebo radośnie rusztowaniami nowych gmachów. Warszawą, która jest symbolem zwycięstwa życia nad śmiercią, demokracji nad faszyzmem, wolności nad niewolą, symbolem niezniszczalnych wartości narodu polskiego.

*) Tylko w szkołach podst. publicznych.

Piękny przykład opolskiej młodzieży

PRZEDE mną stos kopert. Są to listy zawierające meldunki Społecznego Funduszu Budowy Szkół z terenu województwa. Donoszą one o realizacji zadań zbiórkowych Komitetów Koordynacyjnych SFBS, informują o postępie robót budowlanych szkół Tysiąclecia, są tu również zobowiązania świadczeń zakładów pracy i organizacji zawodowych na rok 1960 oraz sprawozdania gromadzkich rad narodowych o osiągniętych dotychczas wynikach na SFBS.

W listach z pow. strzeleckiego, raciborskiego i krapkowickiego zawarte są meldunki o przekroczeniu planu zbiórki 1959 roku. Informacje zaś z Głubczyc, Koźla, Brzegu i Opola-powiatu donoszą, że i tam akcja zbiórkowa na rzecz SFBS zbliża się do granic pełnej realizacji podjętych świadczeń.

Taka jest treść meldunków i sprawozdań społeczeństwa Opolszczyzny, które z zapałem i godnością realizuje apel Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej i Ogólnopolskiego Komitetu Frontu Jedności Narodu dla uczczenia Tysiąclecia Państwa Polskiego budową tysiąca szkół — pomników ze środków społecznych.

Szeroko znana jest ofiarność ludu śląskiego na cele społeczne, a nieustępliwa jego walka o polskość ziem piastowskich i polską szkołę dawno już przeszła do chlubnych kart naszej historii.

Ciekawi mnie jednak tym razem treść meldunków i sprawozdań młodzieży i dziatwy szkolnej z Opolszczyzny.

Otwieram koperty i czytam:

1. Sekretariat MKK — SFBS w Opolu donosi, że Przedszkole nr 18 z tytułu zorganizowanej imprezy rozrywkowej oraz sprzedaży opakowań szklannych i makulatury, na rzecz SFBS wniosło kwotę 2 143 zł.

2. W wykazie szkół podstawowych i przedszkoli wyróżniających się w akcji zbiórkowej na SFBS na terenie powiatu kozielskiego figuruje Przedszkole nr 1 w Koźlu, a obok liczby 73 przedszkolaków kwota 2 561 zł. uzyskana ze zbiórek kasztanów i surowców wtórnych.

3. Dyrekcja Szkoły Ogólnokształcącej st. licealnego nr 11 w Opolu powiadamia, że kwota 6 641 zł wpłacona przez młodzież naszej szkoły na konto nr 1117-9-312 II. O.M. NBP pochodzi ze zbiórki makulatury oraz ekwiwalentu za pracę przy budowie szkoły w Niemodlinie i sadzeniu drzewek.

4. Kierownictwo Szkoły Podstawowej w Kluczach, pow. Strzelce Op. donosi, że z tytułu zebranego złomu stalowego na rzecz SFBS uczniowie (15) uzyskali kwotę 345 złotych.

5. Kierownictwo Szkoły Podstawowej w Górkach pow. raciborskiego (szkoła liczy 32 uczniów) donosi, że młodzież tutejszej szkoły zebrała ponad 300 kg makulatury.

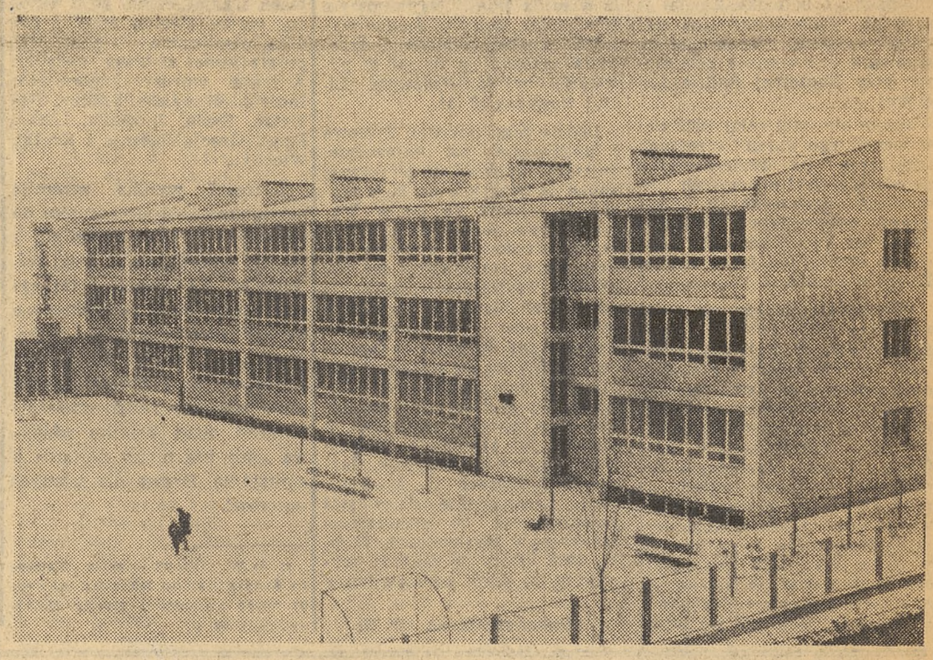
Nasz skoroszyt z nadrukiem „Akcja SFBS wśród młodzieży szkolnej" pęcznieje z dnia na dzień w coraz to inne zobowiązania społecznych czynów i świadczeń młodzieży szkolnej Ziemi Opolskiej.

Meldunki i zobowiązania naszych najmłodszych mają dla nas osobliwe znaczenie zarówno pod względem materialnym, jak też i moralnym. Działwa i młodzież regionu Śląska Opolskiego nie ustępuje kroku dorosłemu społeczeństwu.

Suma świadczeń wśród młodzieży szkolnej na nowe, jasne szkoły dobiega kwoty miliona złotych. Milion ten nie jest jedynie wysoką sumą pieniędzy, kryje on w sobie ważniejszą i bardziej wymowną wartość. Ta wysoka kwota mówi przede wszystkim o dobrze spełnionym obowiązku wychowawcy - nauczyciela. Przez okres piętnastolecia Polski Ludowej potrafił on odrodzić ducha narodowego i wykształcić nowych, w pełni świadomych budowniczych i obywateli Polski Ludowej. Milion złotych — to wiele młodych patriotów, pragnących służyć ojczyźnie i pogłębiać słuszne dążenia swych dziadów i ojców o przynależność Ziem Śląska Opolskiego do macierzy.

Poważne osiągnięcia i pomyślny przebieg akcji zbiórkowej na Społeczny Fundusz Budowy Szkół w znacznej mierze zawdzięcza się zawsze aktywnej i chętnej postawie nauczycielstwa. Dlatego też praca, wysiłek i zasługi nauczycieli na tym odcinku i wielu innych znalazły pełne zrozumienie i uznanie partii, stronnictw politycznych, Frontu Jedności Narodu oraz zawsze wdzięcznego społeczeństwa opolskiego, które z okazji Nowego Roku 1960 życzy wszystkim swoim nauczycielom i wychowawcom dalszych pomyślnych wyników w pracy zawodowej i społecznej oraz dużo zadowolenia w życiu osobistym.

L. STASIEWICZ
Opole



Nowy budynek Szkoły Podstawowej nr 211 w Warszawie, przy ul. Nowy Świat
Fot. Cz. Górski

Prof. dr Witold Doroszewski

Refleksje o wierzeniu i myśleniu *)

„Czucie i wiara więcej mówi do mnie
Niż mędrca szkiełko i oko".

— ten urywek wiersza Mickiewicza jest u nas niezliczone razy cytowany i ma służyć do poparcia autorytetem wieszcza przeświadczenia o większej wartości wiary niż rozumu — a to przeświadczenie ma u nas wielu zwolenników.

W stosunku do tych wypowiedzi, w których Mickiewicz formułował swój pogląd na świat (określenie „formułował" jest zresztą nieco zbyt dyskursywne), można zająć jedno z trzech stanowisk. Można, po pierwsze, wchłaniać takie wypowiedzi Mickiewicza tak jak się wchłania słowa jego poezji, a więc akceptować żywiołowo ich treść i najwyżej szukać dodatkowo racyj, które by miały tę treść uzasadniać. Można, po drugie, dążyć do takich interpretacji Mickiewicza, które by łagodziły albo w ogóle likwidowały konflikt między tym, co powiedział Mickiewicz, a tym, co z dzisiejszego stanowiska wydaje się racjonalne i słuszne. Można wreszcie, po trzecie, pragnąć zrozumieć w należyty sposób słowa Mickiewicza po to, żeby po ich należytym zrozumieniu ustosunkować się do myśli w słowach zawartej ze względu na treść tej myśli, a nie ze względu na to, kto ją wypowiedział. To bywa często dosyć trudno, bo kompleksy hamujące w takiej krytycznej analizie działają prawie odruchowo nawet w tym, kto tej analizy dokonywa, a cóż dopiero w tych, którym by się chciało komunikować jej wyniki. Ale trudności i przeciwności nie powinny spraw ważnych paraliżować.

Swój sceptycyzm wobec poznawczego wysiłku myśli ludzkiej wypowiadał Mickiewicz wielokrotnie — toteż bardzo łatwo żonglować jego w tym zakresie wypowiedziami. W „Romantyczności" do tego, komu rojenia dziewczyny wydają się tylko grą chorej wyobraźni, zwraca się poeta z upomnieniem: *„Martwe znasz prawdy, nieznane dla ludu, widzisz świat w prochu, w każdej gwiazd iskierce; Nie znasz prawd żywych, nie obaczysz cudu! Miej serce i patrzaj w serce!"* Jest to jedna z tych wypowiedzi, które są narażone na możliwość demagogicznej interpretacji wskutek odwołania się przez poetę do ludu, jako do instancji mającej rozstrzygać o tym, czy prawda wyznawana przez kogoś jest prawdą żywą czy martwą. Ale wszelka demagogiczność jest antyludowa, bo szkodzi ludowi. Każdy nie mający wykształcenia, ale rozumny i tego wykształcenia spragniony człowiek, więc właśnie jeden z tych, którzy są z ludu — prawdę, której nie zna, chce poznać, a nie uważa jej za niepotrzebną dlatego, że on jej nie zna. Klasowa świadomość w nikim w ten sposób nie działa, bo byłoby to działanie dla tej świadomości samobójcze.

Znałem kiedyś starą kobietę, Ślązaczkę, bardzo nabożną i na swój sposób dociekliwą w sprawach religijnych: miała całą biblioteczkę książeczek dewocyjnych. Wszedłem pewnego razu do kuchni, w której owa kobieta zmywała naczynia. „Ot, proszę pana — zwróciła się do mnie — jakie to te ludzie głupie. Ja co dzień widzę, jak za tym dachem — wskazała ręką — słoneczko zachodzi, a tu mówią, że to ziemia się obraca, a nie słońce".

Ze swego stanowiska miała rację: to była jej prawda, prawda jej doświadczenia życiowego, to, co widziała własnymi oczami, na co mogła przysiąc. Czyż dla niej był sąd człowieka, który widział świat oczami innymi, czyż dla niej był Kopernik ze wszystkimi swoimi obliczeniami i z całym swoim niepokojem duchowym pchającym go do tych obliczeń, badań i pomiarów? To wszystko była dla niej rzecz nieznana, niedostępna, „martwa prawda" — niestety prawie tak jak dla wieszcza, który nie zawahał się powiedzieć, że prawdą żywą, tą, z której rodzi się „cud", jest dopiero prawda „znana ludowi"... Czyż prawdziwym cudem, imponującym nierównie więcej niż to, co jako cud przeżywa człowiek nieoświecony, nie jest właśnie tryumf myśli ludzkiej nad przestrzenią i czasem, dzięki któremu „gwiazd iskierka" staje się mikrokosmosem, w którym się odbijają prawa rządzące całością świata?

Oczywiście, wiadomo, że słowa o „mędrca szkiełku i oku" były aluzją skierowaną przeciwko Śniadeckiemu, ale mniejsza o tę stronę anegdotyczno-osobistą, bo ważne jest to, że apel do „czucia i wiary", do „patrzenia w serce" stał się sloganem i dogmatem, który w smutny sposób często ciążył nad naszym życiem.

Słusznie bardzo w „Ideałach życiowych" napisał Prus — człowiek i dobry, i rozumny — że jesteśmy nie tylko biedni materialnie, ale i chorzy duchowo, bo pielęgnujemy przede wszystkim uczucie a zaniedbujemy wolę. Należałoby według niego rozwijać i kształtować najpierw wolę, potem myśl, a na samym końcu dopiero uczucie. Sądzę, że na czoło należy wysunąć myśl, świadomość, bo nie wystarczy mocno chcieć: trzeba wiedzieć, czego się chce. Trzeba wnikać w treść wypowiadanych słów, trzeba dobrze rozumieć te podstawowe pojęcia, które są naszymi punktami oparcia w ustosunkowaniu do otaczającej nas rzeczywistości. Zanalizujmy niektóre z takich podstawowych pojęć.

Co znaczą wyrazy wiara, wierzyć? Na to pytanie musimy odpowiedzieć sami, uświadamiając sobie po prostu treść tych wyrazów w różnych wypadkach ich użycia — bo na przykład słowniki mogą nas nie zawsze dobrze poinformować. Oto jaką definicję wyrazu **wiara** podaje Słownik Karłowicza — Kryńskiego — Niedźwiedzkiego: „1. — wierzenie, przyjmowanie za prawdę; 2. — poddawanie rozumu pod powagę boską; uznawanie za rzecz niezawodną tego, co Bóg objawił". Jest to definicja wydobyta z katechizmu, obciążona dogmatycznymi założeniami i oczywiście nie mogąca uchodzić za definicję w rzeczowym znaczeniu tego terminu, bo operuje pojęciami i ogólnikowymi, i niejasnymi.

W gruncie rzeczy określenie tego, co znaczy wyraz **wierzyć**, nie jest rzeczą trudną, wystarczy bez uprzedzeń wydobyć treść, którą mamy na myśli, gdy używamy wyrazu **wierzyć.** Otóż **wierzyć** znaczy to po prostu uznawać za prawdę niezależnie od świadectwa zmysłów i bez wystarczających rozumowych dowodów, czasem nawet wbrew rozumowi. Jest rzeczą oczywistą, że nie ma człowieka, który by w coś nie wierzył, który by czegoś w swoim życiu nie przyjmował na wiarę, który by każde skierowane do siebie słowo kontrolował, sprawdzał, zanim by mógł polegać na nim, niezależnie od tego, od kogo by to słowo pochodziło. Gdy ktoś bliski radzi mi coś, to ufam mu, gdy mnie ostrzega, liczę się z jego ostrzeżeniem, bo wierzę w jego życzliwość, wierzę, że chce mego dobra. Dzięki temu, że zaczynam od zaufania do tych, którzy mnie uczą, oszczędzam sobie trudu, bo nie mógłbym wszystkiego sprawdzać, czasu i możliwości by mi zbrakło. Zaufanie do tego, co o swoich doświadczeniach komunikują mi poprzednicy, stanowi jeden z najważniejszych warunków postępu. Oczywiście temu zaufaniu towarzyszyć musi zawsze świadomość, że wierzę z własnej nie przymuszonej woli, a nie dlatego, że mam obowiązek **iurare in verba magistri.** Pewnego razu, gdy w czasie ćwiczeń uniwersyteckich dowodziłem tożsamości rdzeni w wyrazach **początek** i **koniec,** zauważyłem wyraz powątpiewania na twarzy jednej ze studentek. Zapytana, czy coś jest dla niej niejasne, odpowiedziała, że wywód wydaje się jej trochę sztuczny — nie użyła wyrazu „naciągany", ale widać było, że to ma na myśli. Skorzystałem z okazji dla wypowiedzenia paru zdań ogólnych.

Kogokolwiek jakikolwiek wywód naukowy usposabia sceptycznie, ten powinien się poczuwać do obowiązku pójścia za głosem rodzącej się wątpliwości, rozejrzenia się w faktach, przemyślenia ich i zdobycia własną pracą własnego poglądu. Jeżeli ten pogląd okaże się odmienny od poglądu, który w pewnej chwili obudził naszą wątpliwość, wówczas wykonaliśmy rzecz pożyteczną: sprostowaliśmy błąd i należy nam się w takim razie wdzięczność od każdego umiejącego się zdobyć na myślenie obiektywne. Najbardziej podstawowym obowiązkiem każdego mającego kierować czyjąś nauką jest rozbudzenie w tym kimś chęci myślenia, chęci poznawania prawdy. Sceptycyzm może być bardzo pożyteczny, byle prowadził do aktywnej postawy myślowej. Tak bym chciał, żeby uczestnicy ćwiczeń zaczęli sprawdzać wszystkie etymologie, które w czasie ćwiczeń czy wykładów posłyszą — to by dopiero był ich prawdziwy udział w pracy uniwersyteckiej. Inna rzecz, że etymologie, przykładowo cytowane, to etymologie pewne, szans dokonywania odkryć w ich zakresie nie ma, ale samo szukanie był by owocne.

Kończąc tę dygresję: oskarża się naukę o to, że nie podnosi poziomu moralnego ludzkości, a przecież postawą jeżeli nie najpodnioślejszą to w każdym razie będącą w mniejszym stopniu źródłem nieszczęść niż jakakolwiek inna — jest postawa wymagająca od każdego walki o prawo do myśli, o jasną myśl i o realizowanie tej myśli. W takim związku mówi się czasem o tolerancji przekonań i poglądów. **Tolerancja** nie jest określeniem najlepszym, bo jest czymś biernym. Naczelnym hasłem i obowiązkiem nauki nie może być tylko tolerowanie tego, że ktoś coś myśli; do nauki należy wręcz formułowanie jako moralnego postulatu tego, żeby każdy chciał myśleć i wkładał własną pracę w myślenie. Jest to zresztą postulat bardziej złożony niżby się mogło wydawać. Człowiek jest jeden i pragnienie prawdy jest jedno. Szukać prawdy to nie tylko myśleć dyskursywnie, ale zarazem tak koordynować wysiłki wewnętrzne, tak opanowywać swoje uczucia i wolę, żeby nic nie przeszkadzało myśli w formułowaniu sądów prawdziwych, a więc i sprawiedliwych. Wypowiadanie takich sądów wymaga intensywnej pracy wewnętrznej. Chodzi o to, czym ta praca ma być.

Od osób religijnych słyszy się często o konieczności pogłębiania życia religijnego. Termin ten ma dość nieokreśloną treść. **Pogłębianie się** religijne według tego, co można obserwować, to głównie podniecanie w sobie pewnych stanów uczuciowych, zapamiętywanie się, zaciekanie się mające zmierzać do ekstazy i nie mające nic wspólnego z myśleniem.

Pewien inteligent, warszawianin, opowiadał mi kiedyś (przed wojną), że jednym z jego najsilniejszych przeżyć w czasie podróży po Turcji był widok modlącego się w meczecie konstantynopolitańskim muzułmanina. To nie była zdawkowa pobożność, jaką się często widuje u nas — mówił z uznaniem— to był naprawdę człowiek całą duszą oddany modlitwie. Takiej żarliwości w modleniu się nie widziałem nigdy, ten człowiek był w modlitwie zatopiony całym sobą, całym swoim jestestwem. To jest pobożność!

Słuchałem tego opowiadania ze zdziwieniem. Czego wyrazem jest muzułmańska zaciekłość w modlitwie, jeżeli nie po prostu fanatyzmu religijnego, zjawiska starego jak świat, wprost proporcjonalnego pod względem natężenia do ciasnoty umysłowej, inaczej ciemnoty, zjawiska które powodowało największe nieszczęścia w dziejach, które w samej swojej istocie jest zaprzeczeniem jasnej pogody życia? Czy istnieje stan psychiczny radykalniej odcinający możliwość duchowego kontaktu z jakimś człowiekiem niż

(Dokończenie na str. 4)

*) Refleksje tu spisane nie stanowią zwartej całości. Są one wyrazem przeświadczenia, że pogląd na świat należy opierać na pracy myślowej. Praca taka nigdy nie jest skończona, może ten wzgląd usprawiedliwi fragmentaryczność niniejszych uwag.

Najstarsza kadra śląskich nauczycieli

FRANCISZEK KLON

HISTORYCZNA dzisiaj Naczelna Rada Ludowa na Górnym Śląsku stanęła w roku 1920 wobec wielu trudnych zadań. Szybko nadchodzące wydarzenia o znaczeniu dziejowym domagały się w tym czasie natychmiastowych decyzji. Wśród całej powodzi problemów wyłoniła się na pierwsze miejsce sprawa inteligencji rodzimej, tak potrzebnej w niedalekiej przyszłości przy wznoszeniu gmachu polskiej państwowości na Śląsku. A sytuacja pod tym względem nie była łatwa. Zabór pruski bowiem nigdy nie miał dostatecznej liczby inteligencji pochodzenia autochtonicznego. Przyczyniła się do tego wybitnie polityka rządu: dzielenie ludności na Polaków niewolników i Niemców panów. Warto nadto zaznaczyć, że cały obszar plebiscytowy po obu stronach Odry zamieszkiwała jednolicie uboga warstwa społeczna: małorolni chłopi i fabryczni robotnicy. Jeśli nawet zdarzyć się mogło, że nieliczne jednostki z ludu zdobywały wykształcenie, rzadziej jeszcze skromne stanowiska, to działo się to kosztem ogromnych wyrzeczeń i ofiar krewnych. Często „wywyższony" w ten sposób zrywał w niedługim czasie więzy łączące go ze społecznością, z której pochodził — stawał się jej zaciekłym wrogiem.

Toteż nic dziwnego, że w chwili, w której inteligencji śląskiej pilnie potrzebowaliśmy, nie było jej w ogóle. Znacznie gorzej kwestia tą przedstawiała się na odcinku szkolnictwa. Tutaj ewentualnych wyrw nie dałoby się załatać przypadkowymi rezerwami. Co więcej, w tym wypadku od kandydatów do stanu nauczycielskiego należało żądać nieporównanie wyższych jeszcze kwalifikacji umysłowych i moralnych. Wtedy Naczelna Rada Ludowa zdecydowała się sięgnąć do źródła niespożytych sił, jakim w istocie swej jest zawsze lud.

Kadrę oświatowców-nauczycieli przeszkolonych na całej serii kursów dostarczyła Górnemu Śląskowi górnicza emigracja Westfalii. W czerwcu 1920 roku powstały w miastach śląskich pierwsze półurzędowe kursy nauczycielskie. Uczestnikami ich była przede wszystkim młodzież chłopska i robotnicza. Zasilał je również wspomniany już element westfalski. Organizatorem szkolenia był czynnik oświatowy przy Naczelnej Radzie Ludowej.

Już w styczniu roku 1922 absolwenci tego kursu otrzymali nominacje na tymczasowych pomocniczych nauczycieli w szkołach powszechnych przyszłego województwa śląskiego. Pełne zaś kwalifikacje do nauczania zdobyli oni już w wolnej Polsce w r. 1924.

Równolegle do tego odbywała się druga akcja tworzenia kadr nauczycielskich. Była nią rekrutacja — tym razem z szerszym rozmachem — do szkół nauczycielskich w Wielkopolsce. Obecny „zaciąg" obejmował cały Górny Śląsk, daleko jeszcze poza Opole. W roku następnym dodatkowy werbunek odbył się również wśród młodej Polonii westfalskiej, a nawet holenderskiej, francuskiej i innych. Już w lutym roku 1920 wyjechało ok. 80 chłopców ze Śląska do seminarium nauczycielskiego w Bydgoszczy. Wreszcie we wrześniu i październiku wyruszyła w daleką podróż do Kcyni, Wągrowca i Leszna liczniejsza jeszcze grupa młodzieży śląskiej ze wszystkich niemal przemysłowych powiatów, a również z ich rolniczego zaplecza. Tym razem liczba ich wynosiła blisko 300. Wiek uczniów był prawdziwie mozaikowy. Najmłodsi nie mieli pełnych 14 lat, najstarszy kończył 27 rok życia. Płeć żeńska reprezentowana była niedużą gromadką dziewcząt udających się do Leszna.

Ten niezwykły start do maciérzy był swoistą i jedyną emigracją młodych poza granice państwa pruskiego, emigracją nie po chleb, a wiedzę pedagogiczną — po ojczyste słowo. Paszporty wyjeżdżających stwierdzały to lakoniczną uwagą: Reisezweck — Schulbesuch.

Większość młodych opuszczała Górny Śląsk z dużym zapasem uświadomienia patriotycznego i politycznego. Giszowieccy i nikiszowieccy chłopcy walczyli z grenszucem w I powstaniu. Seminarzyści Bauerek i Basztoń brali udział w krwawej potyczce pierwszego powstania w Pszowie. Wielu z nich ukrywało się po sierpniowej klęsce przed grenszucowskim terorem poza Górnym Śląskiem. Pewna liczba starszych uczniów seminarialnych kształciła się przedtem na wspomnianych poprzednio kursach nauczycielskich uczac równocześnie w sposób bezinteresowny dzieci śląskie w szkołach ludowych. Cała prawie młodzież związana była żywo z ogromnym bogactwem renesansu organizacyjnego na Górnym Śląsku. Przyszli nauczyciele pochodzili z najuboższych warstw Śląska. Nie byli więc wychuchańcami, paniczykami o białych dłoniach. Do szkół ciągnęli bezpośrednio z sztolni kopalnianych, od pługa, z hut i fabryk.

Zdawać się mogło, że śląska młodzież odetchnie w zaciszu wielkopolskich miasteczek, że z dala od rozognienia politycznego, jakie wówczas panowało na ziemi rodzinnej, będzie mogła spokojnie oddać się nauce. Przeciwnie — przeżywała głęboko dramat swego kraju. Jego ból był jej bólem. I nic, co dotyczyło Górnego Śląska, nie było jej obce. W marcu 1921 roku pełnoletni uczniowie udali się po raz pierwszy w rodzinne strony, by wziąć udział w plebiscycie. Ale już następnie w maju udręczona ziemia wzywała ich ponownie do siebie. Tym razem trzeba było walczyć z bronią w ręku. Cała starsza młodzież wszystkich seminariów podążyła więc na front. Najmłodszym żołnierzem, który w drodze wyjątku uzyskał zezwolenie dyrektora zakładu na udział w powstaniu, był Jan Paszenda. Liczył wówczas 16 lat.

Ludzie tego pokroju, życiowo i politycznie jak najbardziej dojrzali, nadawali się po rocznej nauce do przejścia na kurs maturalny. Odbył się on w Wągrowcu dla miejscowych starszych uczniów, a również dla kcyniaków i zakończył się rok później. Ta też pionierska kadra nauczycieli Ślązaków rozpoczęła swoje zadania wychowawczo-dydaktyczne w polskich szkołach na Śląsku we wrześniu 1922 roku. Młodsze zaś roczniki kontynuowały w dalszym ciągu naukę szkolną, teraz wszakże w śląskich już zakładach. Znajdowały się one w Pszczynie, Tarnowskich Górach i Mysłowicach. Leszneńskie dziewczęta przeniosły się do seminarium żeńskiego w Mysłowicach. W roku 1925 cztery te zakłady wypuściły do szkół podstawowych

(Dokończenie na str. 5)

Współautorzy sukcesów wsi

SZKOŁA Podstawowa w Kliczkowie Wielkim, pow. Sieradz, nie stoi na uboczu poczynań całej wsi. Jej nauczyciele biorą czynny udział we wszystkich zadaniach, jakie podejmuje kółko rolnicze, koło gospodyń wiejskich i inne organizacje.

Kierownik Szkoły, kol. **Jerzy Stefanowicz** pracuje w Kliczkowie od 1947 r. Zdobył sobie uznanie i zaufanie wsi. W kółku rolniczym powierzono mu funkcję sekretarza, a od początku 1959 r. dodatkowo — funkcję księgowego. Osiągnięcia kółka — to w dużej mierze zasługa kol. Stefanowicza.

Dziś do kółka rolniczego w Kliczkowie Wielkim należą wszyscy rolnicy, a jest ich 44. Przejęli i wspólnymi siłami zagospodarowali resztówkę po Gminnej Spółdzielni o pow. około **4 ha.** Resztówka daje około **30 tys.** zł dochodu rocznie. Od resztówki przeszli Kliczkowiacy do wybudowania remizy i świetlicy, a następnie do kupna maszyn rolniczych. Zakupiono już agregat omłotowy, siewnik do buraków i opryskiwacz do drzew owocowych. W 1959 r. wjechał do Kliczkowa traktor — Zetor z kompletnym zestawem maszyn rolniczych. Zarząd kółka myśli o nabyciu jeszcze w tym roku drugiego traktora i wprowadzenia dalszych maszyn rolniczych.

Poza tym kółko rolnicze troszczy się o rozwój hodowli, zwłaszcza trzody chlewnej. Kliczków słynie z hodowli konkursowych świń, z podnoszącej się z roku na rok hodowli bydła, kur — jednym słowem wielu poczynań zmierzających do dobrobytu wsi.

Dla kółka rolniczego, dla jego rozwoju niezbędni są światli ludzie. Trzeba zatem uczyć i wychowywać kadry swojej wsi. Stąd też pomysł założenia szkoły przysposobienia rolniczego. Szkoła ta kieruje zainteresowanie młodzieży na sprawy rolnictwa.

Na wsi potrzeba mechaników, traktorzystów. Kierownik szkoły wspólnie z prezesem kółka typują i wysyłają kandydatów do szkół rolniczych. W ub. roku dwóch młodych chłopców z Kliczkowa ukończyło dzięki temu Roczną Szkołę Rolniczą w Kościerzynie.

Wśród kobiet w Kliczkowie pracuje również nauczycielka — kol. **Józefa Rębek.** Jest ona sekretarką w miejscowym kole gospodyń wiejskich, które należy do najlepiej pracujących na terenie powiatu sieradzkiego.

W gromadzkiej Radzie Narodowej czuje sie olbrzymi wpływ nauczycieli. Przewodniczącym GRN jest nauczyciel, kol. **Kazimierz Czyżak,** organizator kółek rolniczych w Gęsinie i Bukowcu. Kol. J. Stefanowicz jest członkiem prezydium GRN. Ponadto w Radzie Narodowej zasiada jeszcze dwóch nauczycieli.

Nic więc dziwnego, że ich ofiarna i wieloletnia praca daje widoczne efekty i święci tryumfy w rodzaju tego — jaki miał miejsce 30 grudnia ub. roku — kiedy to w Kliczkowie Wielkim zabłysło światło elektryczne.

Na uroczystość tę przybyli do Kliczkowa naprawdę niecodzienni goście, jak I sekretarz Ambasady ZSRR — A. A. Chanow, I sekretarz KW PZPR w Łodzi — M. Miśkiewicz, I sekretarz KP PZPR z Sieradza — M. Augustyniak, przewodniczący PPRN — J. Jankowski, przewodniczący WZKR z Łodzi — K. Stachurski i wielu innych.

Włączenie światła elektrycznego było dla wsi prawdziwym gwiazdkowym upominkiem, upominkiem zresztą nie przypadkowym. Jeszcze we wrześniu ub. roku mieszkańcy Kliczkowa gościli ambasadora ZSRR tow. Abrasimowa i I sekretarza KW PZPR, tow. Miśkiewicza, którzy przyjechali, by przyjrzeć się osiągnięciom wsi. Wówczas to tow. Miśkiewicz obiecał, iż dołoży starań, by Kliczków został zelektryfikowany poza planem jeszcze w 1959 r. Słowo zostało dotrzymane. Komitet Wojewódzki wyszedł z założenia, że dobrze pracujące kółko rolnicze, mające poważne osiągnięcia — trzeba nagrodzić.

W umysłach dzisiejszych działaczy kółka rolniczego w Kliczkowie najpierw nauczyciel zapalił światło wiedzy, pragnienie nowego życia. Światło elektryczne stało się potrzebą, którą zorganizowana, społeczna wieś umiała zdobyć jako nagrodę za swą pracę.

Tym nauczycielom — „szarym eminecjom" kształcącym w codziennej pracy światłego, mądrego obywatela należą się słowa uznania. Takich wsi i tak pracujących ze wsią nauczycieli potrzeba nam jak najwięcej.

STANISŁAW KRAKOWIAK
Kościerzyn
pow. Sieradz



Kierownik Szkoły Podstawowej z Kliczkowa Wielkiego, kol. Jerzy Stefanowicz (drugi od lewej) rozmawia z przybyłym w odwiedziny nauczycielem Rocznej Szkoły Rolniczej w Kościerzynie, inż. E. Sulewskim. Obok — uczniowie z Kościerzyna

„Podróż za trzy grosze"

Książka Wojciecha Dworczyka i Leszka Dulemby pt. „Podróż za trzy grosze"*) — to mały zbeletryzowany „beadecker" dla nauczycieli geografii. Pozwoli ona niewątpliwie rozszerzyć cały szereg najróżnorodniejszych wiadomości o wielu krajach europejskich, afrykańskich i azjatyckich, gdyż autorzy oprócz swoich przeżyć podają niezliczone ciekawostki geograficzne z trasy podróży. A trasa wprost imponująca: Indie — Himalaje, Sikkim, Pakistan, Syria, Jordania, Liban, Egipt, Grecja (łącznie z Kretą), Włochy...

Z treści wynika przemiłe ustosunkowanie się autorów do obyczajów i różnych religii, z jakimi zetknęli się ci dwaj podróżnicy. Na równej i tej samej płaszczyźnie potraktowane zostały takie religie jak: islam, braminizm (czyli hinduizm), buddaizm, kult Zoroastra oraz różne odmiany religii chrześcijańskiej. Stąd książka zdobywa sobie bez reszty zaufanie u czytelnika. Brawa dla młodych autorów!

*) P. W. „Iskry" — seria „Naokoło Świata", stron 360, poza tekstem 47 zdjęć autorów i Karola Holeksy, cena 18 zł.

Z historii ZNP

Czesław Pawłowski

WŚRÓD godnych przypomnienia działaczy związkowych z okresu międzywojennego na wspomnienie zasługuje kol. Czesław Pawłowski.

Najpierw jako adept wiedzy historycznej i zdolny jej popularyzator szczególnie okresu średniowiecza. W przystępnych, na wysokim poziomie postawionych opracowaniach wykazuje łączność między procesami gospodarczymi a kulturalnymi, przez co rozszerza znajomość całokształtu epoki.

Jako członek sekcji szkolnictwa średniego i jej przedstawiciel w prezydium Zarządu Głównego ZNP w latach 1934 — 1938 strzeże ideowej, demokratycznej linii Związku i przeciwstawia się jeszcze dość silnym naciskiem BBWR i Ozonu. Formalnie nie przynależny do stronnictw radykalnych występuje jednak łącznie z ich przedstawicielami na posiedzeniach prezydium. Wykształcony historyk wykazywał przeciwnikom brak konsekwencji, dzięki czemu niejednokrotnie powstrzymywał ich od wstecznych zamierzeń. Uwypuklił się to przy redakcji statutu związkowego, odmowie przystąpienia ZNP do OZN. Ta jego postawa zyskiwała mu uznanie nawet u przeciwników i przyczyniła się do powierzenia mu trudnych i kłopotliwych obowiązków kierownika Wydziału Obrony Prawnej Zarządu Gł. ZNP, a następnie rzecznika prawnego Związku ZNP w ogóle. (Ukończył studia prawnicze na UW i złożył aplikanturę adwokacką).

Procesów było wiele. Wystarczyło, że nauczyciel zakwestionował celowość wyprawy wiedeńskiej Jana Sobieskiego (Grudziądz 1936), aby się znalazł na ławie oskarżonych. Pierwszym wtedy zadaniem mecenasa Czesława Pawłowskiego było wykazanie bezpodstawności prawnej dochodzenia czy też aktu oskarżenia i zwrócenia się do sądu, aby na posiedzeniu gospodarczym sprawę umorzył. Zabezpieczało to nauczyciela przed samym procesem, w czasie którego strona przeciwna potrafiła organizować manifestację, urządzić nagonkę prasową, aby zasugestionować sędziów, a władze szkolne miały możność zawiesić delikwenta w służbie, skutkiem czego otrzymywał 50 proc. uposażenia, a następnie nawet przy wyroku uniewinniającym wytoczyć dyscyplinarkę. Wszystkie te ewentualności odpadały w wypadku umorzenia sprawy, toteż niejeden nauczyciel zachował głęboką wdzięczność wobec mecenasa Pawłowskiego za zwolnienie go od takich niebezpieczeństw.

I na odwrót nie tylko ZNP jako całość, ale poszczególny nauczyciel stawał się ofiarą zjadliwych napaści prasowych, pełnych oszczerstw, kalumnii i zniewag. Zostawić te wycieczki bez odpowiedzi byłoby uznaniem ich prawdziwości, tym bardziej że często sprawa prywatna została przez „katolicką i narodową" prasę rozdmuchana do rangi stanu. I wtedy trzeba było nauczyciela bronić wytaczając proces oszczercom.

Czesław Pawłowski wykazał przed sądem szkodliwość dla państwa tego rodzaju oszczerczych metod, posługiwanie się prostaczkami przez przywódców obozu narodowego i wykorzystywania nawet kalectwa człowieka do swych niecnych zamiarów.

Jako członek zawieszonego we wrześniu 1937 r. przez Składkowskiego Zarządu Głównego ZNP kol. Czesław Pawłowski był autorem odezwy tegoż Zarządu do nauczycielstwa. W odezwie tej Zarząd oświadcza, że uważa się nadal za duchowego przywódcę i reprezentanta nauczycielstwa, wzywa do zachowania ideałów związkowych oraz dalszej pracy dla Polski. Odezwa ta zamieszczona w dniu 2 października 1937 r. w „Robotniku" została naturalnie skonfiskowana.

Duże zasługi położył kol. Czesław Pawłowski przy redagowaniu projektów ustaw dotyczących nauczycielstwa i szkoły.

Pełen sił i życia padł ofiarą masowego mordu dokonanego na Polakach w czasie ostatniej wojny.

WACŁAW POLKOWSKI

Nowy Zarząd Sekcji Centralnej Kształcenia Nauczycieli

Dnia 9 stycznia 1960 r. odbyło się zebranie Zarządu Sekcji Centralnej Kształcenia Nauczycieli. Omówiono tu wstępny projekt planu pracy. Na zebraniu tym również ukonstytuował się zarząd w następującym składzie: prof. dr Tadeusz Pasierbiński — przewodniczący, Kazimierz Wojciechowski — zast. przewodniczącego, Eugeniusz Religa — sekretarz. Członkowie prezydium: kol. kol. Stanisław Czajkowski, Józef Kozłowski, Anna Majerowa, Zygmunt Parnowski, Józef Sobieraj, Marian Sołtyk, Stefan Truchim, Henryk Smarzyński.

Odpowiedzi redakcji

PRAWNIK ZWIĄZKOWY PRZYPOMINA

Prosimy uprzejmie naszych Czytelników o zwracanie uwagi na rubrykę: ODPOWIEDZI REDAKCJI, w której często dajemy wyjaśnienia na tematy nagrody pieniężne dla nauczycieli, dodatki specjalne, zniżki godzin, zasiłki rodzinne, urlopy dla dokończenia studiów, podwójne etaty, odpłatność za wyzywienie personelu pedagogicznego w bursach, ekwiwalenty, godziny nadliczbowe, studia zaoczne, renty, zapomogi, kaucje mieszkaniowe, podatek dla samotnych, urlopy macierzyńskie itp.

Poza tym od czasu do czasu ukazują się „Wyjaśnienia prawnika". Jak z napływających listów wynika, czytelnicy nie czytają tej rubryki, pytają bowiem o sprawy, na które dawaliśmy już często dwu lub więcejkrotnie odpowiedź. W jednym z numerów np. dajemy wyjaśnienia o urlopach macierzyńskich a za kilka dni otrzymujemy 5—6 listów z zapytaniem w tej sprawie. Wygląda to niepoważnie. A tymczasem pracują niepotrzebnie nad taką odpowiedzią (bo już w „Głosie" drukowaną): prawnik, maszynistka, redaktor, korektor, zecer.

Jeszcze raz ponawiamy prośbę: czytajcie uważnie odpowiedzi redakcji i nie zwracajcie się o wyjaśnienia spraw już wyjaśnionych.

★

A. G. woj. kieleckie, i inni nauczyciele, w których imieniu **Kol. A. G.** pisze: Za 2 wychowawstwa po 36 zł należy się 72 zł. Za prowadzenie biblioteki szkolnej liczącej 560 tomów przy liczbie uczniów do 200 należy się wynagrodzenie jak za 2 godziny nadliczbowe czyli 108 zł. Łączna suma wynagrodzeń dodatkowych wynosi (532+72+108 zł) — 712 zł. Od tej kwoty należy potrącić osobno podatek od wynagrodzeń w wysokości 5% czyli 35 zł 60 gr. Łączna suma do wypłaty uposażenia zasadniczego i wynagrodzeń dodatkowych powinna wynosić (1000 — 47) + (712 — 35,60) — 1629 zł 40 gr — od której mogą być dokonane inne potrącenia, jak np. składka na ZNP.

Jeśli sporządzający listy płacy nie wie, że od wynagrodzeń dodatkowych na podstawie § 7 Zarządzenia Ministra Finansów z dnia 6. 6. 1951 r. (Monitor Polski A-49 poz. 648) oblicza się podatek od wynagrodzeń oddzielnie i oblicza ten podatek od łącznej sumy uposażenia zasadniczego i wynagrodzeń dodatkowych, to w ten sposób zwiększa podatek od wynagrodzeń o 71 zł 40 gr.

Przeniesienie nauczyciela może nastąpić na jego prośbę lub z urzędu lecz za jego zgodą. Ze względów organizacyjnych lub z innych ważnych przyczyn nauczyciel może być przeniesiony z urzędu bez jego zgody ale tylko w granicach tej samej miejscowości administracyjnej.

Nauczycielka posiadająca ukończone liceum pedagogiczne i staż pracy nauczycielskiej powyżej 3 do 9 lat otrzymuje uposażenie zasadnicze w kwocie 1000 zł miesięcznie brutto. Od tej kwoty podatek od wynagrodzeń wynosi 4,7% czyli 47 zł (Dz. U. nr 12, poz. 63).

Za nauczanie w klasach łączonych godziny lekcyjne przelicza się w stosunku 1 godzina lekcyjna, równa się 1,1 godziny. Za 36 godzin lekcyjnych w klasach łączonych z przeliczenia wypada 40 godzin, a zatem należy się dodatkowe wynagrodzenie za 14 godzin nadliczbowych, licząc po 38 zł za godzinę czyli (14 × 38) — 532 zł (Dz. U. nr 52, poz 219).

Autor „Dziennika z lat okupacji" nie żyje

23 listopada br. zmarł na zawał serca dr Władysław Klukowski, autor „Dziennika z lat okupacji". W czerwcu tego roku widziałem go po raz ostatni. Przyszedł podziękować mi za artykuł umieszczony w „Głosie Nauczycielskim" na temat: Nauczyciele w „Dzienniku z lat okupacji".

— Widzi pan — mówił do mnie — ja tak „w połowie" byłem lekarzem, „w połowie" nauczycielem. Uczyłem higieny w seminarium nauczycielskim, a później w gimnazjum w Szczebrzeszynie. To mi pozwoliło bliżej poznać nauczycieli. Trudno znaleźć podobnych ludzi w innych zawodach. Pracowici, uczciwi, szczerze ideowi, przywiązani z całego serca do dzieci i ojczyzny, uosobiają typ bezinteresownego, czystego człowieka, oddanego bez reszty sprawie ojczyzny, sprawie państwa. Cieszę się bardzo, że pan mnie od tej strony pokazał nauczycielstwu polskiemu.

Odtworzyłem dosłownie jego opinię o nauczycielu polskim, opinię nie zdawkową lecz istotną.

Dr Klukowski to nie tylko lekarz, to przede wszystkim działacz społeczno-kulturalny dużej miary. 40 lat swojej pracy związał ze Szczebrzeszynem, z Zamojszczyzną. A wyniki tej pracy są bardzo duże, są nieprzemijające, są bardzo ważne dla pracy wychowawczej nauczyciela. Działacz społeczny, bibliofil, założyciel Zamojskiego Towarzystwa Przyjaciół Książki, redaktor Teki Zamojskiej, zbieracz dokumentów z historii Ziemi Zamojskiej, niestrudzony badacz, autor wielu prac z zakresu medycyny i dziejów Zamojszczyzny. W małym, prowincjonalnym miasteczku umiał rozbudzić życie umysłowe, umiał zjednać ludzi do pracy społecznej, umiał rozbudzić zainteresowanie i zapał do pracy.

Przerzucam kartki jego pracy „Zbrodnie niemieckie w Zamojszczyźnie". Zdumiewa w niej obiektywizm, dokładność kronikarsko-historyczna, ogrom nagromadzonych faktów historycznych, zdjęć z pacyfikacji wsi zamojskich, opisów zbrodni niemieckich, mrożących krew w żyłach uczciwego człowieka, zeznań naocznych świadków, dokumentów i krwawych zarządzeń hitlerowskich oprawców. By to zebrać, przechować w szpitalu, gdzie były częste rewizje, trzeba było odwagi, hartu i poświęcenia. Jego zapał w gromadzeniu dokumentów i przekazanie ich szczęśliwym, którzy przeżyli straszliwe lata męki okupacji tym bardziej godne są podziwu, że dr Klukowski w czasie pierwszych wielkich obław na inteligencję polską był aresztowany, siedział w Rotundzie Zamojskiej, był świadkiem znęcań się essesmanów nad więźniami. To go nie odstraszyło, nie załamało, nie odwróciło od powziętych zamiarów.

Na kartkach jego prac snują się straszliwe dantejskie sceny wysiedleń, morderstw, pożarów, wyrywanie niemowląt z rąk zrozpaczonych matek, deptanie butami barbarzyńców kobiet i dzieci Zamojszczyzny. To jest dokument zbrodni hitlerowskich. Tych dokumentów nikt nie zdoła zatrzeć czy wykreślić. Z tymi dokumentami stanął Klukowski w charakterze świadka przed Międzynarodowym Trybunałem Sprawiedliwości w Norymberdze. Dokumenty zostały przetłumaczone na język francuski i angielski, stały się dokumentami ludzkości przeciwko hitlerowskim zbrodniarzom wojennym. Nie pomoże nic wybielanie dziś tych zbrodniarzy. Te wstrząsające dokumenty są świadectwem ich zbrodni, są dowodem przeciw wynaturzonemu, zdziczałemu hitleryzmowi.

O „Dzienniku z lat okupacji" już pisałem. „Zbrodnie niemieckie w Zamojszyźnie" ukazały się wcześniej. Nakład był niewielki i już jest wyczerpany. Trzeba wznowić wydanie tej pracy, trzeba udostępić ją szkołom i bibliotekom, ułatwić nauczycielom zapoznanie się z pracami Klukowskiego, gdzie mają kopalnię materiału do historii ostatniej wojny i okupacji. To jest jedno zagadnienie. Drugie zagadnienie to opracowanie i wydanie jego prac pozostałych. Tym powinno zająć się Ministerstwo Kultury. Trzeba powołać komisję do opracowania i przygotowania do druku jego prac jeszcze nieogłoszonych.

Dr Klukowski już nie żyje. Odszedł człowiek wielkich zasług wobec swego narodu, wzór działacza społecznego Lubelszczyzny. Niech słowa tego artykułu będą wyrazem wdzięczności i uznanie dla jego pracy.

JÓZEF SOBIERAJ
Lublin

Kronika związkowa

▲ *W grudniu ub. roku odbyło się plenarne posiedzenie Zarządu Okręgu ZNP woj. warszawskiego poświęcone sprawom bytowym nauczycielstwa. Zarówno referent, jak i dyskusja wykazały, że przeciętne warunki życia i pracy nauczycieli w woj. warszawskim są dużo trudniejsze niż w innych województwach. Najtrudniejszym do rozwiązania problemem są lokale szkolne i mieszkania nauczycielskie — wiele szkół mieści się w barakach itp. Do minimalnego zaspokojenia potrzeb mieszkaniowych nauczycieli potrzeba byłoby około 2 200 izb. Plenum poddało również krytyce zagadnienie ekwiwalentu, funduszów na zapomogi zdrowotne, lecznictwo nauczycieli, sposób przeprowadzania dyscyplinarek itd. Przyjęta przez plenum uchwała wytycza kierunki pracy instancji związkowych w pracach bytowych nauczycieli.*

▲ *4 stycznia b. roku Zarząd Okręgu Warszawskiego ZNP zorganizował spotkanie z przedstawicielami organizacji i instytucji zaiteresowanymi pracą społeczno-polityczną i kulturalno-oświatową nauczycielstwa. W spotkaniu wzięli udział przedstawiciele: KW PZPR, KW ZSL, KW SD, ZW ZMW, Kuratorium, Wydziału Kultury PWRN, WKZZ, TWP, Stowarzyszenia Ateistów oraz Towarzystwa Szkoły Świeckiej. Uczestnicy zostali poinformowani o zadaniach podejmowanych przez ZNP oraz zapoznani z projektem zorganizowania w lutym wojewódzkiej narady nauczycielskiego aktywu społeczno-oświatowego. Wiele uwagi poświęcono problemom współdziałania z ZNP oraz pomocy nauczycielstwu w wypełnianiu jego zadań.*

▲ *W naradzie nauczycielskiego aktywu spółdzielczego woj. warszawskiego poświęconej przedyskutowaniu problemów rozwoju spółdzielczości uczniowskiej i nauczycielskiej (5 stycznia br.) wzięli udział przedstawiciele władz spółdzielczych, ZG ZNP, Kuratorium, instruktorzy spółdzielni uczniowskich z powiatów, sekretarze zarządów oddziałów ZNP i działacze spółdzielczy. Narada wykazała, że województwo warszawskie ma już pewien dorobek w dziedzinie spółdzielczości. Na terenie województwa istnieje już około 450 spółdzielni uczniowskich. Uczestnicy narady sformułowali wiele wniosków dotyczących zabezpieczenia warunków rozwoju spółdzielczości uczniowskiej i nauczycielskiej. Szereg z nich zostanie zgłoszonych na Krajowym Zjeździe nauczycieli-spółdzielców.*

▲ *Zarząd Okręgu Warszawskiego ZNP zorganizował w okresie ferii zimowych obóz wypoczynkowy w Zakopanem dla nauczycieli i ich dzieci. W obozie wzięło udział 95 dzieci i 21 rodziców. Spędzili oni 10 dni w Zakopanem. Koszty pobytu dzieci pokryło Kuratorium Okręgu Warszawskiego a rodzice uzyskali ulgowe skierowania wczasowe.*

▲ *W powiecie kłobuckim powołana została Powiatowa Komisja Spółdzielni Uczniowskich przy Zarządzie Oddziału Powiatowego ZNP. Komisja składa się z 15 osób. W skład jej wchodzą przedstawiciele ZNP, Inspektoratu Oświaty, ZHP i działacze spółdzielczości. W myśl uchwalonego planu pracy komisji, w początkach br. przeprowadzona zostanie akcja szkoleniowa dla opiekunów spółdzielni uczniowskich, a następnie dla członków zarządów i rad nadzorczych. Utworzony został z dotacji organizacji spółdzielczych i składek spółdzielni uczniowskich powiatowy fundusz rozwoju spółdzielczości uczniowskiej, który pozwoli na realizację zakreślonego planu pracy.*

KRONIKARZ

Czytelnicy i korespondenci piszą

NIESZCZĘŚLIWY PODZIAŁ

JESTEM nauczycielką w Poznaniu. Parę lat temu ukończyłam Studium Nauczycielskie, kierunek historia i filologia rosyjska. Do czerwca 1959 roku uczyłam tych przedmiotów.

Ostatnio nasza szkoła została podzielona na dwie odrębne placówki i część nauczycieli (m. in. i ja) przeszła do nowej szkoły. Nie wiem, jakim sposobem Inspektorat Oświaty przeoczył sprawę doboru nauczycieli wg kwalifikacji, w wyniku czego w naszej szkole jest aż 4 rusycystów, nie mówiąc o historykach, których mamy o wiele więcej. W nowej szkole uczę dziewięć przedmiotów w klasach od I—IV. Praca stała się dla mnie uciążliwa i z niechęcią o niej myślę. Przecież po to kończyłam SN, aby nauczać któregoś z dwóch studiowanych przedmiotów. Inspektor szkolny zalecił mi korzystanie z pomocy ośrodków metodycznych. Korzystanie z 9 ośrodków metodycznych nie jest, niestety, możliwe z braku czasu, tym bardziej, że studiuję zaocznie na uniwersytecie. Uczenie tylu przedmiotów jest dla nauczyciela bardzo męczące, a praca najczęściej nie daje pożądanych efektów. Uprzejmie proszę o udzielenie mi odpowiedzi — czy mam prawo odmówić nauczania przedmiotów w klasach I—IV.

Halina Kamieniak
Gołanice, pow. Leszno

OD REDAKCJI: Nauczyciel nie ma prawa odmówić przyjęcia przydziału przedmiotów nauczania tylko dlatego, że nie są one zgodne z jego specjalizacją. Opisany wyżej przypadek wskazuje jednak szczególny brak troski władz szkolnych o jak najekonomiczniejsze wykorzystanie nauczycieli według ich kwalifikacji. A co na to Inspektorat Oświaty?

SZANOWNA REDAKCJO!

SZKOŁA nasza posiada łącznie ? ha ziemi. Po odliczeniu przestrzeni zajętej pod budynki, boisko, podwórko i drogę pozostaje około 1,40 ha, które od 15 lat użytkuję. Żona moja zajmuje się skromnym gospodarstwem dzięki czemu możemy jakoś powiązać koniec z końcem.

Sądziłem, że jestem uprawniony do użytkowania działki szkolnej. Tymczasem w maju ub. roku przyjechali do wsi przedstawiciele Powiatowego Zarządu Rolnictwa i oświadczyli, że jeżeli nie wszystko to przynajmniej część ziemi nam zabiorą. Natychmiast powiadomiłem o tym Inspektorat Oświaty w Koninie z prośbą o interwencję. Niestety, odpowiedzi na swoje pismo nie otrzymałem. Tymczasem w listopadzie przyjechał znowu pracownik Powiatowego Zarządu Rolnictwa i ziemię wymierzył. Napisałem tym razem do Prezydium Powiatowej Rady Narodowej w Koninie, skąd również do dzisiaj nie otrzymałem odpowiedzi.

Zwracam się więc do redakcji, ponieważ straciłem już nadzieję, że władze powiatowe sprawę tę załatwią na naszą korzyść. Wiem, że jest już gotowy plan zagospodarowania ziemi poniemieckiej w naszej wsi z uwzględnieniem ziemi szkolnej. Czekać dłużej oznaczałoby godzić się na wyrządzenie mnie i moim dzieciom krzywdy. Gdyby nie ten kawałek ziemi nie mógłbym chować krowy i dzieci moje nie piłyby mleka, bo w naszej wsi nie łatwo je kupić. Notatka zamieszczona w 51 nrze „Głosu" — „Kpiny czy zła wola" utwierdziła mnie w przekonaniu, że użytkowanie działki szkolnej przez nauczyciela to rzecz normalna, a nie żadne przestępstwo. Dlatego zwracam się z prośbą o obronę.

Jan Franklewicz
Wola Podłężna, pow. Konin

OD REDAKCJI: List ten adresujemy do Inspektoratu Oświaty w Koninie, Prezydium Powiatowej Rady Narodowej w Koninie oraz do Kuratorium Okręgu Szkolnego w Poznaniu.

ŚLEPA ULICZKA
(Dwa listy)

Często czytamy w „Głosie" i innych gazetach o konieczności podnoszenia kwalifikacji i poziomu nauczycieli. Niewątpliwie jest to sprawa ogromnej wagi.

Niestety, napotykamy tu wielkie przeszkody. Oto przykład. Ukończyłem stacjonarne Studium Nauczycielskie (specjalność język polski) i mam zamiar dalej uzupełnić swe wykształcenie. Sądziłem, że bez przeszkód zostanę przyjęty na zaoczne WSP. Dodały mi zwłaszcza otuchy informatory dla maturzystów, które wyjaśniały, że SN jest całkowicie zaliczane.

Okazuje się, że to nie taka prosta sprawa. Warunkiem zaliczenia studiów na SN jest uzupełnienie braków, rzecz w praktyce niemożliwa, zwłaszcza dla nauczycieli mieszkających na prowincji i pozbawionych koniecznych pomocy naukowych. Nie wiem więc, jak traktować SN — czy jako uczelnię półwyższą, czy jako kurs. Moim zdaniem, należałoby jakoś rozwiązać tę kwestię. Pożądane jest, aby Ministerstwo Oświaty utworzyło specjalne sekcje przy WSP dla absolwentów SN, aby mogli w granicach możliwości uzupełnić wykształcenie.

Włodzimierz Kowalewski
Bieżuń, woj. warszawskie

• • •

Jakiego typu uczelnią są studia nauczycielskie? Zakład ten nie jest uczelnią akademicką, średnią też nie, jest czymś pośrednim. Mówi się, że nauczyciel powinien mieć pełne wyższe wykształcenie, tymczasem SN-ny są ślepą uliczką. Wyższe uczelnie różnie ustosunkowują się do dyplomu SN. Np. Uniwersytet w Toruniu w ogóle go nie uznaje i tak np. absolwent filologii polskiej SN musi składać egzamin wstępny na filologię polską Uniwersytetu w Toruniu. Sam byłem w podobnej sytuacji.

Wydaje się, że należałoby pomyśleć nad uregulowaniem tych spraw.

Władysław Umbras
Stara Różanka, pow. Kętrzyn



W wolnym od narady dniu warto zrobić mały wypad autobusowy nad Morskie Oko lub Czarny Staw. Na fotografii: grupa nauczycielskiego aktywu związkowego z woj. krakowskiego nad Czarnym Stawem.

Fot. Wł. Ostadacz

O problemie drugoroczności należy już myśleć

NAPŁYNĘŁO do nas sporo listów w sprawie drugoroczności. Koledzy dzielą się u nich z redakcją własnymi opiniami i spostrzeżeniami. Oto np. ciekawe uwagi o odsiewie w szkołach podstawowych nadesłane nam z Brynicy przez kol. J. Wytrukusza:

„Znane są wypadki, gdzie z 40 uczniów klasy I do VII dochodzi zaledwie 15—18. Wprawdzie z tych drugorocznych jeszcze pewien procent po ilus tam latach dobrnie do VII klasy, niemniej jednak sporo ich zakończy swoją edukację na klasie IV czy V, co w konsekwencji powoduje konieczność organizowania szkół dla pracujących.

Szkoła, w której pracuję, liczy wprawdzie tylko 48 uczniów, ale jest szkołą zbiorczą i realizuje pełny program, przy czym ma dosyć trudne warunki lokalowe. W ubiegłym roku szkolnym wszyscy uczniowie uzyskali promocję względnie ukończyli kl. VII, podczas gdy w roku 1958 zostawiliśmy dwóch uczniów kl. I na ogólną liczbę 49 wszystkich uczniów w szkole. Postęp jest więc widoczny.

Jak doszliśmy do tego i na co głównie zwracaliśmy uwagę w naszej pracy? Otóż węzłowym problemem jest w naszej szkole klasa I. Dzieci przychodzące do klasy I niejednokrotnie nie potrafią odpowiedzieć na najprostsze pytanie, nie mają pojęcia o jakiejkolwiek kulturze życia codziennego. Stąd okres przygotowawczy w klasie I przedłużamy u nas do 8 tygodni i cały wysiłek kierujemy w realizację hasła: „Każde dziecko klasy I przechodzi z zasady do kl. II". Istnieje również ścisła współpraca z rodzicami, zwłaszcza tych dzieci, które wykazują braki w rozwoju umysłowym. Moim bowiem zdaniem, w kl. I zaczyna się właśnie tragedia drugoroczności. Nie wiem, czy był gdzieś wypadek, by uczeń pozostawiony trzy lata w klasie I był w przyszłości wartościowym uczniem, a są wypadki znane mi osobiście jak również podane przez „Życie Szkoły", że uczniowie do klasy I uczęszczali nawet po 6 lat (!).

Trzeba wreszcie zacząć doceniać klasy I—IV, trzeba kierować do tych klas, zwłaszcza do kl. I, najwartościowszych nauczycieli. Jeżeli w klasach początkowych nie nauczymy poprawnie czytać, jeśli uczniowie nie opanują podstawowych zasad ortografii, nie nabiorą nawyków, jeśli nie zrozumieją układu pozycyjnego i nie opanują działań arytmetycznych, to błąd ten będzie jak cień wlókł się do liceum.

Jest jeszcze jedna przyczyna drugoroczności, przyczyna szczególnie mocno odczuwana w środowiskach wiejskich, mianowicie używanie dzieci do wszelkiego rodzaju prac gospodarskich. Dużo wysiłku trzeba włożyć tu we współpracę z rodzicami, by przekonać ich o krzywdzie wyrządzanej bezpośrednio sobie samym. W okresie pilnych prac polowych nauczyciel musi o tym pamiętać i cały ciężar pracy przenieść na lekcje, zadając do domu niedużo i to partie materiału nietrudne."

Kol. JAN JANICKI z Łodzi pisze w następujący sposób o drugoroczności:

„Przejrzałem bibliografią ostatnich lat i z przykrością zauważyłem, że literatura nasza nie posiada naukowych opracowań problemu drugoroczności. Wydana w 1951 r. praca zbiorowa pod redakcją W. Okonia pt. „Badanie wyników nauczania w szkołach ogólnokształcących" nie zajmowała się drugorocznością. Bliższą temu zagadnieniu, zwłaszcza w środowisku wiejskim, jest praca W. Szczerby „Szkoła na wsi". Autor w wielu wypadkach porównywał swe spostrzeżenia z materiałami cennej jeszcze do dziś pracy przeprowadzonej pod kierunkiem prof. H. Radlińskiej i ogłoszonej drukiem pt. „Społeczne przyczyny powodzeń i niepowodzeń szkolnych". Książka ta znana jest niektórym starszym nauczycielom i działaczom oświatowym. Szkoda, że dzisiaj znajduje się tylko w niektórych większych bibliotekach. Wojewódzka Biblioteka Pedagogiczna w Łodzi posiada tylko 1 egz. odbitki pierwszego rozdziału książki. Wznowienie nakładu tej cennej książki mogłoby wzbogacić problematykę drugoroczności.

Problem drugoroczności jest niezmiernie ważny i wymaga natychmiastowego planowego działania, które winno przebiegać dwoma torami:

Kierownicy szkół i nauczyciele, którzy w swych szkołach notują najniższy odsetek drugoroczności, powinni dzielić się doświadczeniami na łamach prasy pedagogicznej.

Drugi tor działania — to podjęcie planowych badań prowadzonych pod kierunkiem pracowników naukowych i naukowych zakładów pedagogicznych (uniwersytety i WSP) w tych szkołach i ośrodkach, które wykazują wysoki odsetek uczniów niepromowanych.

W badaniach tych mogliby uczestniczyć nauczyciele zatrudnieni w szkołach będących terenem badań. Badanie zagadnienia drugoroczności powinno mieć charakter naukowo-praktyczny, tzn. z jednej strony powinno ono wykrywać przyczyny zjawiska, a z drugiej wskazywać skuteczne środki zmierzające do jego zmniejszenia."

Koledzy widzą różne przyczyny obecnej trudnej sytuacji, różniąc się często swoimi poglądami na te sprawy. Np. emerytowana nauczycielka, kol. MARIA MUSZEL ze Zdzieszowic winą za tak znaczny procent drugoroczności obciąża młodych, mniej doświadczonych nauczycieli. Kol. Muszel między in. proponuje, by

„wprowadzić egzaminy kwalifikacyjne po 3 latach pracy tak jak było dawniej, bo naprawdę nie każdy, kto się uczył w pedagogium wychodzi stamtąd pedagogiem i wtedy sam się w szkole męczy i męczy te biedne dzieci, a z rodzicami dogadać się nie może."

O tym, w jakim kierunku powinna pójść przygotowywana reforma szkolnictwa, wypowiada się kol. ST. MIELNICKI z Brzegu Dolnego:

„Reforma szkolnictwa powinna pójść w kierunku przedłużenia nauki w szkołach podstawowych, aby w ten sposób rozładować trudności w przyswajaniu przez uczniów wiedzy, która przecież nie czeka, lecz nieustannie się rozwija, stwarzając w ten sposób dodatkowe trudności dla ucznia i dla nauczyciela. Dopóki nie rozwiążemy tego gordyjskiego węzła, klęska drugoroczności będzie straszyć.

Kol. JAN ORŁOWSKI z Kraśnika Lubelskiego pisze:

„Czynniki składające się na drugoroczność są złożone. Czynnik subiektywny — osobiste podejście nauczyciela do ucznia i ostra klasyfikacja odgrywają mniejszą rolę niż powszechnie sądzą rodzice. Nie bez znaczenia są warunki domowe ucznia. Każdy nauczyciel wie, że wielu uczniów z powodu złych warunków mieszkaniowych nie może odrabiać prac domowych i osiąga przez to słabsze wyniki w szkole. Wielu uczniów, których rodzice pracują, nie jest należycie kontrolwanych i ci niezawsze odrabiają lekcje. Nie bez znaczenia dla postępów uczniów jest również okoliczność, że część rodziców nie interesuje się wynikami nauczania osiąganymi przez dzieci. Kiedy mówimy o warunkach domowych ucznia, to trzeba również wspomnieć o dzieciach pijaków i awanturników, ponieważ one z reguły powtarzają klasę."

(K. T.)

Komunikat

Zarząd Podsekcji Szkolnictwa Rolniczego przy Zarządzie Głównym ZNP, przychylając się do życzeń Kolegów i Koleżanek, przedłużył termin składania prac na konkurs pn. „Monografia szkoły rolniczej" i „Wspomnienie nauczyciela-działacza oświaty rolniczej" — do dnia 1 września 1960 roku.

Jan Wł. Dawid

(Z obrad Sesji Naukowej PAN)

(Dokończenie ze str. 1)

toczono gorące dyskusje. W mieszkaniu ich prowadzono także różnorodne prace związane z wydawaniem czasopism redagowanych przez Dawida.

Pozostali dyskutanci zajęli się oceną poglądów Dawida podkreślając zwłaszcza te z nich, które są i dzisiaj aktualne. Zdaniem prof. T. Tomaszewskiego, takie kwestie jak mistycyzm i irracjonalizm ostatniego okresu życia Dawida oraz dość skrajny biologizm należą dzisiaj do przestarzałych.

Podstawowym zadaniem całej konferencji było jednak wydobycie z twórczości Dawida tego, co nas dzisiaj interesuje. Takich problemów jest wiele. Do nich, jak wskazał prof. Tomaszewski, należy problem powiązania w wychowaniu elementów osobistego doświadczenia człowieka z elementami, które człowiek przejmuje od społeczeństwa jako jego dorobek. Do takich należy problematyka trudności związanych z wychowaniem człowieka samodzielnego, zagadnienia łączenia w nauczaniu teorii z praktyką. Należy tu także bardzo istotny problem stałości przedmiotów spostrzeganych w rozmaitych zmiennych okolicznościach (problem inwariantów).

Prof. dr M. Żebrowska podkreśliła, że Dawid widział nie tylko ilościowy lecz również jakościowy rozwój poszczególnych funkcji dziecka, co stanowiło novum w owym okresie. Do zasług Dawida należy opracowanie programu poznawania dziecka opartego na specjalnym arkuszu obserwacyjnym. Prof. dr Ł. Kurdybacha omówił m. in. walkę Dawida o powszechność oświaty i jej rolę w dziedzinie podnoszenia społeczeństwa, dążenia do wysokiego przygotowania nauczycieli zarówno pod względem merytorycznym, jak i metodycznym, postulaty dostosowania programów nauczania do stwierdzonego na podstawie badań zasobu umysłowego dziecka. Poglądy na te kwestie zapewniają mu trwałe miejsce w naszym dorobku pedagogicznym.

Doc. dr S. Wołoszyn zwrócił uwagę, iż Dawid interesował się bardzo kształceniem i osobowością nauczycieli. Postulował przy tym, by nauczyciel miał wyższe wykształcenie. W ostatnich ciężkich dla siebie latach życia Dawid opracował bardzo dobry projekt polskiego instytutu pedagogicznego dla kształcenia nauczycieli i prowadzenia prac badawczych. Na kwestię samokształcenia moralnego i aktualności myśli Dawida w tej sprawie zwrócił uwagę doc dr K. Wojciechowski.

Zamykając obrady, dziekan Wydziału Pedagogicznego UW prof. dr W. Okoń zaproponował następujące formy uczczenia pamięci Dawida: wydanie zbiorowe pism wybranych, przygotowanie medalu pamiątkowego, ustanowienie nagrody naukowej im. J. Wł. Dawida. Sprawami tymi powinien zająć się Komitet Nauk Pedagogicznych PAN i zrealizować je do roku 1964, tj do 50-lecia śmierci Dawida. Należy także podjąć długofalową pracę nad przygotowaniem monografii Dawida.

Dr I. JANISZOWSKA

Nowoczesne egzaminowanie *(artykuł dyskusyjny)*

Witold Kalina

OTRZYMANIE matury przez młodego człowieka nie zawsze oznacza koniec jego kłopotów związanych z wykształceniem. Teraz zaczyna się często kłopot najważniejszy. Czy zostanie przyjęty do wyższej uczelni, w której ma zdobyć zawód, będący podstawą jego utrzymania w przyszłości?

Jedni martwią się tym, czy zostaną przyjęci do uczelni, której ukończenie zapewni im dostatnie, jak sądzą, utrzymanie i odpowiednie miejsce w społeczeństwie, zaspokoi ambicje rodziców itp. Inni martwią się tym, czy zostaną przyjęci do uczelni, o jakiej marzą od dawna, i czy będą mogli pracować w zawodzie, który ich naprawdę interesuje.

Dlatego na pytanie komisji egzaminacyjnej: „Dlaczego chce pan studiować medycynę?" pada czasem odpowiedź: „Aby nieść pomoc cierpiącej ludzkości".

To są kłopoty strony „atakującej" wyższe uczelnie.

Kłopoty strony „atakowanej", tj. wyższych uczelni, są też niemałe, choć chodzi w nich właściwie o jedną tylko sprawę: jak wyłowić spośród kandydatów tych, którzy chcą do uczelni wstąpić z pobudek „ideowych", dlatego że interesują ich przedmioty w niej wykładane oraz że mają największe wiadomości z podstawowych w danej szkole przedmiotów, co — zdaniem Komisji — gwarantuje ukończenie jej z pożytkiem.

W tym celu uczelnie organizują tzw. egzaminy wstępne, które są powodem, od lat zresztą, bardzo wielu nieporozumień, rozczarowań, poczucia krzywdy itp.

Kandydaci odpadający przy egzaminie są bardzo często przekonani, że niesprawiedliwie osądzono ich wiedzę. Również krytyczni egzaminatorzy zdają sobie sprawę, że ich metody egzaminowania nie są doskonałe, i nie zawsze są pewni, czy kandydaci przyjęci, spełnią pokładane w nich nadzieje.

Przeprowadzono badania, które wykazały, że różni nauczyciele za te same wiadomości dają różne oceny oraz, że ci sami nauczyciele za te same wiadomości dają po pewnym czasie inne oceny. Egzamin tradycyjny (ustny), taki jaki w Polsce obowiązuje, ma mnóstwo wad, z których na ogół każdy zdaje sobie sprawę. I choć wymaga on od egzaminonowanego formułowania odpowiedzi, to wiadomo przecież, że istnieje ścisła zależność między wiadomościami a metodą odpowiadania na pytania. W egzaminie tradycyjnym zadajemy niewielką ilość pytań, które się stale powtarzają, a poza tym musimy wysłuchiwać wszystkiego, co nam mówi osoba egzaminowana, choć mówi ona często o rzeczach zupełnie zbytecznych i nieistotnych.

Wszystkie te nieporozumienia, znane od dawna, miały w tym roku swoje wyjątkowo silne odbicie w głosach prasy codziennej i tygodników. Do napisania tych uwag dało mi bodziec „Życie Warszawy", które przedrukowało z „Prawa i Życia" fragment artykułu p. Hanny Piekarskiej pt. „Zgaduj Zgadula". Powiedziano tam kilka pochlebnych słów o psychologach i ich metodach pracy, dlatego chcę o tej „Zgaduj Zgaduli" nieco powiedzieć.

W roku 1934 ukazała się w Polsce książka prof. dra Józefa Pietera pt. „Nowe sposoby egzaminowania". Książka ta była, jak sądzę, w owych latach rewolucyjna. Dziś byłaby jednak jeszcze bardziej rewolucyjna, gdyż cofnęliśmy się w tej dziedzinie niewątpliwie. Poza tym książka ta propaguje, zupełnie słusznie, stosowanie testów wiadomości w szkołach podstawowych, jako, między innymi, mierników wyników nauczania. Od owych lat technika budowy testów wiadomości bardzo się udoskonaliła a zwłaszcza ich analizowanie statystyczne. W niniejszych uwagach będzie mowa o ich zastosowaniu raczej do egzaminów w szkołach wyższych, choć można je stosować na wszystkich szczeblach nauczania.

Będzie więc mowa o obiektywnych metodach egzaminowania czyli tzw. egzaminie obiektywnym za pomocą testu wiadomości.

Tych wszystkich kłopotów, o jakich była mowa na początku, można uniknąć, stosując obiektywne metody egzaminowania.

Co to jest egzamin obiektywny? Jest to metoda egzaminowania, stosowana przez egzaminatorów, która pozwala na bezstronną (a więc sprawiedliwą) ocenę wiadomości kandydatów do wszelkich szkół, ze znajomości przedmiotów wymaganych przy przyjęciu do danej szkoły. Oczywiście może ona być również stosowana przy egzaminowaniu studentów i uczniów.

Aby ocena była bezstronna (a więc sprawiedliwa), w egzaminie obiektywnym układamy test wiadomości w następujący sposób. Formułujemy na piśmie pewną ilość pytań, na które, jak sądzimy, powinien odpowiedzieć egzaminowany. Pytań tych jest zazwyczaj od 100 do 400 a metod odpoznania kilka. Egzamin o przyjęcie do uczelni nie potrzebuje zawierać więcej niż 100 pytań. Jednak istota egzaminu polega na tym, że na piśmie jest najczęściej sformułowane nie tylko pytanie ale i poprawna odpowiedź. Trudność polega na tym, że nie tylko podana jest dobra odpowiedź na pytanie, ale i kilka (zazwyczaj 3) złych odpowiedzi (tzw. dystraktoryczne czyli zakłócające), jakich nie należy dawać. Weźmy przykład z geografii.

1 Polska jest krajem leżącym w: a) Europie, b) Azji, c) Afryce, d) Ameryce.

2) Polska jest krajem leżącym w: a) Azji, b) Afryce, c) Ameryce, d) wszystkie powyższe odp. są fałszywe.

Przykład z psychologii:

Behawioryzm jest kierunkiem psychologii, który twierdzi, że jej przedmiotem jest:

a) zachowanie się człowieka i zwierząt,
b) świadomość,
c) mierzenie uzdolnień,
d) nieświadome zjawiska psychiczne.

Podałem kilka schematów, w jakie układa się pytania. Przykłady są naiwne dla przejrzystego przedstawienia zagadnienia, dla pokazania metody. Pytania mogą też dotyczyć nawet skomplikowanych zagadnień, jakie egzaminowany ma rozstrzygnąć. Mogą być więc proste (jak na przykładach) i skomplikowane, tak, że 100 pytań może być ilością aż nadto wystarczającą. Nieistotną jest sprawa, że na dane pytanie można dać inną równie dobrą odpowiedź. Tutaj chodzi tylko o dobrą odpowiedź spośród napisanych na arkuszu, przy czym nasza dobra odpowiedź jest możliwie najlepszą, taką, jaką np. na wykładach uznaliśmy za najlepszą. Oczywiście wartość pytań w egzaminie obiektywnym zależy od pomysłowości układającego.

Takie testy w zasadzie powinny układać komisje składające się ze specjalistów i robić to pod kierunkiem psychologów. Test powinien być wypróbowany i potem użyty do egzaminu. (Podjęcie akcji opracowywania testów wiadomości z różnych dziedzin bierze pod uwagę Pracownia Psychometryczna Polskiej Akademii Nauk). Odpowiedzi fałszywe nie mogą być zbyt oczywiste, tak aby danie odpowiedzi prawdziwej wymagało dokładnych wiadomości.

Nie może być pytań typu: Polska jest krajem leżącym w:

a) Europie,
b) na Księżycu,
c) na Marsie,
d) na planecie Wenus.

Poza tym pytania muszą stanowić próbkę reprezentacyjną możliwie gruntowną wiadomości wymaganych od studenta, w której wszystkie działy muszą być jednakowo reprezentowane. O wartości pytań powie nam najwięcej ich analiza statystyczna (o czym niżej).

Co więc robi student lub kandydat na studenta, który otrzymał taki arkusz pytań i odpowiedzi? Powinien pytanie przeczytać i otoczyć kółkiem literę, jaką jest oznaczona odpowiedź, jego zdaniem, prawdziwa. To wszystko.

Testu ułożonego prawidłowo nie będzie można tak łatwo rozwiązać i otrzymanie oceny dostatecznej będzie wymagało dostatecznych wysiłków od dostatecznie przygotowanego studenta lub kandydata. Tak więc, jak już mówiliśmy, odpowiedzi fałszywe nie mogą się zbyt jaskrawo różnić od prawdziwych, zaś jakość pytań i odpowiedzi tak dobrych jak i złych zależy od pomysłowości układających test.

Wyłania się teraz zagadnienie: Co robi student, jeśli nie umie odpowiedzieć na pytanie poprawnie? Zgaduje. Nawet mu się to zaleca (oto i „Zgaduj Zgadula"). Zaleca się dlatego, że gdyby się nie zalecało, to i tak byłaby część egzaminowanych, która by zgadywała w części pytań. Uczciwy student byłby pozbawiony tej minimalnej szansy trafienia, którą mieliby inni i pogorszyłby swoje wyniki niezasłużenie, nie dając żadnej odpowiedzi na pytanie zbyt trudne dla niego. Dlatego egzaminowany musi dać odpowiedź na każde pytanie (we własnym interesie), tzn. musi zgadywać wówczas, gdy pytanie jest dla niego zbyt trudne. Wtedy wszyscy mają jednakowe warunki zdawania. My natomiast potrafimy dość dokładnie powiedzieć, jaka ilość pytań została przypadkowo rozwiązana (zgadnięta), i co byłoby, gdyby student tylko zgadywał — obliczając tzw. poprawkę na zgadywanie. Otóż gdyby tylko zgadywał, to zgadłby 23% do 27% pytań a około 75% nie (mając cztery odpowiedzi do wyboru). Jest osobnym zagadnieniem, że aby otrzymać ocenę dostateczną, trzeba znać mniej więcej połowę materiału. Mamy więc bardzo dokładny obraz wiadomości studenta. Zagadnienie zgadywania w testach jest zagadnieniem odrębnym, ma swoją literaturę i nie będziemy go tutaj rozpatrywali.

Kiedy próba testu zostanie już zakończona, analizuje się pytania. Oblicza się procent poprawnych odpowiedzi na każde pytanie, jakie dały wszystkie osoby egzaminowane. Potem oblicza się wartość każdego pytania, obliczając jego tzw. siłę różnicującą (moc dyskryminacyjna). Okazuje się wtedy, że dane pytanie różnicuje ludzi lub też nie różnicuje. Można też z tej analizy wnioskować o własnych metodach uczenia, czy mają one braki i jakie, czy też nie mają żadnych.

Jeśli będziemy przeprowadzali takie egzaminy, to studenci będą pewni, że ocena, jaką otrzymali, jest obiektywna, a więc sprawiedliwa, gdyż wszyscy mieli jednakowe warunki w czasie egzaminu, identycznie sformułowane pytania i odpowiedzi i zdawali jednocześnie (na dużej sali można przeegzaminować cały rocznik). Młodzież chłopska i robotnicza nie będzie miała kompleksu niższości wobec elokwencji swych kolegów z warstw inteligenckich. W tym egzaminie elokwencja się nie liczy. Można się jej nauczyć, jeśli to (np. na wydziale prawa) jest konieczne. Bardzo często za tą elokwencją studenta niewiele się kryje.

Nie liczy się też wygląd osobnika, który przy najlepszej woli egzaminatorów nastawia ich pozytywnie do jednostek bardziej reprezentacyjnych. Czynniki subiektywne są więc wyeliminowane. Nie musi też młodzież chłopska i robotnicza obawiać się, że zostanie przyjęta na studia raczej ze względu na pochodzenie niż na wynik egzaminów (jak to się często obecnie zdarza). Ten egzamin może ta młodzież, która ma czasem trudności w wysłowieniu się, zdać równie dobrze lub lepiej od innych.

Nieaktualna staje się więc „giełda" studencka, a wszelkie ściąganie (które, jak każde ściąganie, ma zazwyczaj fatalne skutki), w czasie tego egzaminu można ograniczyć do minimum a nawet zupełnie wyeliminować przez opracowanie kilku testów o tym samym stopniu trudności.

Nie twierdzę, że egzamin ten nie ma żadnych mankamentów, ale w porównaniu z nim egzamin tradycyjny na ogół trudno w ogóle nazwać egzaminem. W komisjach egzaminacyjnych zasiada grono ludzi zacnych i pełnych dobrej woli, ale przy największym nawet stopniu tych zalet nie są oni w stanie ocenić obiektywnie poziomu kandydata. Suma doświadczeń naszego życia nie może być wzorcem do oceny człowieka, którego widzimy po raz pierwszy przed sobą. Ale to już inne zagadnienie. Egzamin tradycyjny jest sondowaniem wiadomości a nie skrupulatnym ich sprawdzeniem. Sondowaniem przy pomocy zazwyczaj tych samych 5, 10 pytań, które egzaminator zadaje egzaminowanemu, a które ten ostatni „nabył" często na „giełdzie". Poza tym egzamin tradycyjny zakłada, że egzaminator potrafi dobrze (jasno i niedwuznacznie) formułować pytania, co nie zawsze jest takie oczywiste.

Oczywiście nic nie stoi na przeszkodzie, by komisja po takim egzaminie przeprowadziła rozmowy z kandydatami, choć nie wydaje mi się to konieczne. Przypuszczać należy, że brak powodzenia osób zdających egzamin tradycyjny może być w równym stopniu winą egzaminatora co i egzaminowanego.

Jest jeszcze jedno zagadnienie, które budzi wiele zastrzeżeń i zdziwienia wśród członków różnych komisji egzaminacyjnych a które budzić zdziwienia nie powinno. Jest nim różna wartość ocen maturalnych. Ktoś w Pikutkowie otrzymał „5" z polskiego, a w Warszawie okazuje się, że zaledwie można mu postawić „3". Otóż pomijając uboczne przyczyny, nic w tym nie ma dziwnego. Ta „piątka" w Pikutkowie jest „piątką" zasłużoną, gdyż dany uczeń był najlepszy z danego przedmiotu w swojej grupie społecznej. Ocena, którą mu wystawiono, ma swoją wartość i mówi o miejscu, jakie zajmuje osobnik (biorąc np. „5" jako ocenę ogólną na podstawie całej matury) w swojej grupie. Gdyby chodził do szkoły w stolicy, to też mógłby być wśród najlepszych. On ma prawo żądać, aby jego, jako „piątkowicza", traktowano tak samo jak „piątkowicza" ze stolicy. Test wiadomości, który z całej Polski wyłowi najzdolniejszych i ustali, którzy zasługują nadal na „5", a którzy na tle nowej grupy na „3", będzie mimowolnym klasyfikatorem poziomu szkół w Polsce. Gdyby ogólnopolski test wiadomości wprowadzono do szkół średnich w całej Polsce, to może nie byłoby takich różnic w ocenach między szkołami. Nie sądzę jednak, aby takie ujednolicenie ocen miało wartość społeczną. Powinny być 2 skale ocen: 1) — Pikutków dla Pikutkowa i 2) — Pikutków na tle kraju. Jedynie do celów naukowych można by skalę ogólną robić, by wiedzieć, jaka jest różnica poziomów między szkołami.

W takim wypadku (mimo pozornej sprzeczności z tym co powiedzieliśmy wyżej) mogło by się zdarzyć, że w pewnych szkołach nie byłoby uczniów „piątkowych" z niektórych przedmiotów (gorsze szkoły, nauczyciele z pewnych przedmiotów przypadkowi itp.). Sposób pełnego rozwiązania tych zagadnień jest właściwie tylko jeden. Kandydatów do szkół wyższych badać należy testami inteligencji ogólnej, zainteresowań, uzdolnień, motywacji i przyjmować tylko takich, którzy, choć wiadomości mają mniejsze, rokują (na podstawie wyników testowych) nadzieję, że w czasie studiów nadrobią braki, bo bardziej pragną się uczyć, niż ci, którzy w tej chwili umieją od nich więcej z przyczyn od siebie często niezależnych. To będzie może i bardziej sprawiedliwe. Bo nie jest winą maturzysty z Pikutkowa, że mniej umie niż jego kolega z Warszawy, jeśli w Pikutkowie była licha szkoła. Komisje egzaminacyjne starają się niekiedy brać to pod uwagę, ale nie są w stanie prawidłowo wyłowić takich jednostek.

Co można jeszcze o testach powiedzieć? Można bardzo wiele, ale to temat specjalny i nie będziemy go poruszali. Nam chodzi teraz tylko o testy wiadomości używane w egzaminie obiektywnym. Takie testy są od dawna znane na świecie a stosowane szeroko zwłaszcza w Stanach Zjednoczonych.

Kończąc te kilka uwag, wypada przypomnieć, że dobór ludzi najzdolniejszych i z największymi wiadomościami do wyższych uczelni jest gwarancją rozwoju naszego kraju i polepszenia naszego bytu. Dobrze by więc było, aby egzaminowanie tych ludzi i wynik samego egzaminu był obiektywny i sprawiedliwy i nie zależny od nastroju egzaminatora.

Dolnośląski Zespół Pieśni i Tańca „Wałbrzych"

Siedzibą zespołu jest Technikum Górnicze MGiE W. Pstrowskiego w Wałbrzychu. Tu właśnie powstał w 1952 roku 120-osobowy chór mieszany, który wkrótce zdobył sobie popularność wśród młodzieży i społeczeństwa wałbrzyskiego. W roku 1953 zdobywa I miejsce w centralnych eliminacjach zespołów artystycznych szkół górniczych w Chorzowie, a w następnym roku zajmuje również I miejsce w okręgowych eliminacjach zespołów artystycznych szkół zawodowych we Wrocławiu. W roku 1955 odnosi nowy sukces w centralnym pokazie pracy artystycznej szkół górniczych w Katowicach. W tym samym roku przekształca się w Zespół Pieśni i Tańca Szkół Górniczych. W jego repertuarze dominują pieśni i tańce górnicze oraz dolnośląskie.

Niesposób wymienić tu wszystkie poważniejsze sukcesy kształtujące drogę rozwojową zespołu wałbrzyskiego. O jego bogatej i pięknej tradycji wiele mówią karty dwu grubych albumów pamiątkowych, w których przechowywane są z pietyzmem liczne recenzje prasowe, programy występów, podziękowania i wyrazy uznania od różnych władz i instytucji.

Zespołem zainteresowała się także Rozgłośnia Wrocławska Polskiego Radia, która w jesieni ub. roku nadała z okazji święta górniczego specjalną audycję słowno-muzyczną poświęconą działalności zespołu. Będzie on wkrótce obchodził zasłużoną uroczystość jubileuszową związaną z setnym występem. Łatwo się mówi: setny występ. Ile to wszystko kosztowało wysiłku, wytrwałego uporu, żmudnej powszedniej pracy, o tym może najlepiej powiedzieć kadra wychowawcza zespołu z kierownikiem ogólnym kol. Franciszkiem Siemoniakiem na czele, do którego młodzież odnosi się z ogromną sympatią. Myśli on już dzisiaj o tym, w jakim regionie kraju najlepiej będzie zorganizować swoim wychowankom letni obóz wakacyjny i w związku z tym wybiera się wkrótce na rekonesans do kilku upatrzonych miejscowości. Także i inni wychowawcy wkładają w tę pracę wiele serca.

Zespół wałbrzyski liczy ponad 220 uczestników, z tej liczby w występach bierze udział 140 chłopców i dziewcząt, reszta młodzieży to nowy, dopiero szkolący się narybek. Do poszczególnych sekcji należy młodzież z jedenastu szkół zawodowych i ogólnokształcących, co jest chyba dostatecznym dowodem popularności zespołu wśród młodzieży szkolnej Wałbrzycha.

W chwili obecnej młodzi wałbrzyszanie rozpoczynają przygotowania do pierwszych prób nowego widowiska estradowego nawiązującego tematycznie do tradycji górniczych. Widowisko nosi tytuł „Skok przez skórę" i zostało opracowane przez Włodzimierza Graba, który jest zresztą opiekunem zespołu wałbrzyskiego z ramienia Zarządu Szkolenia Zawodowego Min. Górnictwa i Energetyki. W widowisku tym, obok sekcji chóralnej, instrumentalnej i tanecznej weźmie udział młoda jeszcze sekcja żywego słowa pracująca pod kierunkiem kol. Zdzisława Adamczyka. Premiera tego spektaklu odbędzie się pod koniec roku szkolnego w ramach setnego, jubileuszowego występu.

TADEUSZ OSIŃSKI
Wrocław

Śląskie Planetarium niesie pomoc szkole

Planetarium Śląskie — jako placówka astronomiczna — spełnia doniosłą rolę w kształtowaniu naukowego światopoglądu w umysłach młodzieży szkolnej. Celem statutowym Planetarium jest szerzenie wiedzy astronomicznej wśród młodzieży i starszego społeczeństwa.

Praktyka życiowa podyktowała nam potrzebę rozszerzenia zakresu zainteresowań na problemy geografii fizycznej, a w szczególności na sejsmologię i meteorologię. Wyposażenie stacji meteorologicznej w podstawową aparaturę pomiarową i dydaktyczną rozszerzyło wachlarz tematyki Planetarium.

Ziemia jest ciałem astronomicznym. Badaniem jej wnętrza zajmuje się między innymi sejsmologia. Sejsmografy typu Wiecherta i Willmora rejestrują w Planetarium od września bieżącego roku trzęsienia Ziemi, jej ruchy tektoniczne, a nawet tąpnięcia tak charakterystyczne dla Śląska.

Urządzenia dydaktyczne planetarium, obserwatorium astronomicznego, obserwatorium sejsmologicznego i stacji meteorologicznej — stwarzają dla uczniów dobre warunki pogłębienia przez upoglądowienie wiedzy teoretycznej zdobytej w szkole. Dyrekcja Planetarium reprezentuje pogląd, że ta placówka spełniać winna rolę zakładu naukowego, podobnie jak szkoła. Młodzież szkolna przybywającą do Planetarium odbywa przez całe przedpołudnia normalne zajęcia, podobnie jak w szkole, a to przez 2 godziny w Planetarium i Obserwatorium Astronomicznym, przez dalsze dwie godziny zajmuje się zagadnieniami sejsmologii, zaś przez ostatnie dwie godziny — problemami meteorologicznymi.

Seanse w Planetarium, pokazy w Obserwatorium Astronomicznym, zajęcia w stacji meteorologicznej, projekcje filmów astronomicznych i innych, ćwiczenia na sferze armilarnej, przy dużej obrotowej mapie nieba, zegarach słonecznych, modelach planet — stwarzają pierwszorzędne warunki dla stosowania metody poglądowej.

Ekipa pracowników Planetarium wyjeżdża w teren do szkół z filmami i lunetą. W dzień przeprowadza się pokazy plam słonecznych, zaś wieczorami pokazy aktualnych ciekawych obiektów nieba.

Każdy pokaz nieba poprzedzany jest przygotowawczą prelekcją.

Dobrze rozwija się współpraca z Polskim Towarzystwem Miłośników Astronomii w zakresie opieki nad pracą szkolnych kółek miłośników astronomii. Inicjatywa ta pozwoli nam w najbliższej przyszłości osiągnąć lepsze wyniki, tym więcej, że już obecnie przystąpiliśmy do prowadzenia systematycznych kursów obróbki szkła, potrzebnego do wykonywania lunet metodą amatorską, a to refraktorów i teleskopów.

Planetarium organizuje obecnie trzecią z rzędu Olimpiadę Astronomiczną dla młodzieży szkolnej. Dwie poprzednie Olimpiady, urządzone w roku 1957 i 1958, dały pozytywne wyniki i wiele zadowolenia młodzieży, nauczycielom i rodzicom. Do pierwszej Olimpiady zgłosiło się około 200 uczestników, do drugiej zaś około 400, zaś w trzeciej Olimpiadzie — organizowanej obecnie — ilość uczestników wzrośnie niewspółmiernie.

Udział w Komisji Olimpiady profesorów wyższych uczelni, uczestnictwo rodziców w finałowej konkurencji, zorganizowanej na wzór „Zgaduj-Zgaduli", obecność prasy — stwarzają dla młodzieży wiele przyjemnych emocji.

Planetarium opracowuje prototypy pomocy naukowych dla astronomii i geografii. Modele planet, Ziemi, obrotowa mapa nieba, tellurium, sfery armilarne, zegary słoneczne, różne plansze i wykresy — oto pomoce naukowe, które powinny wejść do masowej produkcji przemysłu szkolnego tym bardziej, że niektóre z nich zostały przez Ministerstwo Oświaty zatwierdzone już do użytku w szkołach średnich.



W Planetarium organizowane są również kursy dla nauczycieli astronomii, fizyki i geografii. Na zdjęciu: nauczyciele geografii w czasie ćwiczeń (cechowanie zegara słonecznego. Reprodukcja z albumu pt. „Śląskie Planetarium".

Planetarium wraz ze swymi urządzeniami stanowi dobrą bazę do kształcenia nauczycieli. Tu odbywają się zajęcia i ćwiczenia studentów Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Katowicach — przyszłych nauczycieli.

Dydaktyczna działalność Planetarium staje się pełniejsza, jeśli uwzględnimy kursy dla nauczycieli astronomii i geografii przeprowadzane w Planetarium. W roku 1957 urządziliśmy w skali ogólnopolskiej dwa kursy dla nauczycieli geografii. Każdy kurs liczył 30 uczestników. 80 godzin zajęć dla kursantów w okresie dwóch tygodni, a w tym 40 godzin przeznaczonych na ćwiczenia, dały uczestnikom duże korzyści.

W roku 1956 i 1957 urządziliśmy dwa kursy z astronomii dla nauczycieli astronomii województwa katowickiego. Uczestnicy przyjeżdżali na zajęcia każdej soboty przez pół roku. Kuratorium Okręgu Szkolnego Katowickiego poleciło kierownikom szkół zwracać uczestnikom kursu koszty podróży oraz przesunąć ich zajęcia z soboty na inny dzień tygodnia.

Niezależnie od stałych kursów odbywały się w Planetarium jednodniowe konferencje przedmiotowe nauczycieli geografii i astronomii, tak Kuratorium Katowickiego, jak też i innych kuratoriów. Konferencji takich odbyło się w Planetarium do tej pory 15. Cały program konferencji wypełniali i realizowali pracownicy Planetarium.

Dużym powodzeniem u młodzieży szkolnej cieszyły się wystawy urządzane w Planetarium. Dotychczas urządziliśmy wystawę astronautyczną w 1956 — 57 roku, zaś w roku 1959 urządziliśmy Radziecką Wystawę Sputników, obecnie zaś w stadium organizacji znajduje się wystawa Polsko-Radziecka pt. „Od Kopernika do Łunnika". Udział młodzieży szkolnej w tych wystawach stanowi około 80 proc. frekwencji, a zainteresowania wzbudzone u młodzieży zachęcają dyrekcję Planeterium do urządzania dalszych wystaw, jak meteorytów, „Książki astronomicznej" oraz przyrządów astronomicznych o charakterze muzealnym.

Na konto naszej współpracy ze szkołami zaliczamy również wydanie albumu pt. „Śląskie Planeterium". W książce tej podaliśmy szczegółowo aparaturę planetarium z fotografiami jej, tematykę seansów oraz problematykę olimpiad astronomicznych. Album ten stanowi pożyteczny informator dla ucznia i nauczyciela, nie tylko geografa lub astronoma, ale także polonisty, gdyż z poetyckich i literackich opisów nieba przedstawionych w tym albumie czerpać można wzory, jak należy na podstawie tych opisów określać czas i miejsce akcji.

Duże osiągnięcia w działalności Planetarium posiada realizacja filmów oświatowych. W bieżącym roku zostały zrealizowane dwa filmy astronomiczne, uznane przez Komisję Ministerialną za najlepsze z dotychczasowych filmów astronomicznych. Filmy te to „Układ planetarny" i „Śląskie Planetarium". Oba filmy już w najbliższych tygodniach znajdą się na ekranach szkolnych. Dokumentację do tych filmów opracowali pracownicy Planetarium, oni też konsultowali te filmy wspólnie z prof. Rybką i pracowali przy ich realizacji.

W niespełna czterech latach swego istnienia Planetarium Śląskie dowiodło, że jest instytucją wielce pożyteczną dla szkolnictwa nie tylko w skali wojewódzkiej ale na wielu odcinkach w skali ogólnopolskiej. Wszystkie szkoły mają równe prawo do korzystania z jego urządzeń w każdej formie i w dowolnym czasie. Taki stosunek szkół do Planetarium wyjdzie na korzyść obu stron.

W tym duchu dyrekcja Planetarium zachęca szkoły do gremialnego odwiedzania tej pięknej i pożytecznej placówki, którą możemy się szczycić w skali ogólnoświatowej.

J. SAŁABUN
Dyrektor Planetarium

Przed piętnastu laty

Takie były początki...

WSZYSTKIE rocznice mają to do siebie, że skłaniają do wspomnień, refleksji. Dlatego też w 15 rocznicę wyzwolenia stolicy zwróciliśmy się do niektórych organizatorów szkolnictwa w Warszawie z 1945 r. z prośbą o opowiedzenie nam o swej ówczesnej pracy.

W marcu 1945 r. funkcjonowało już w lewobrzeżnej części stolicy kilkanaście placówek oświatowych. M. in. pracowały Szkoła Podstawowa Nr 2, która znalazła tymczasową siedzibę przy ul. Dworskiej, Szkoła Podstawowa przy ul. Czerniakowskiej 128, Szkoła Podstawowa Nr 21 na Bielanach, Szkoła Podstawowa na Służewcu oraz Gimnazjum i Liceum im. Tadeusza Reytana. Działał również Inspektorat Oświaty. Wszystkie dzielnice miasta posiadały podinspektorów, którzy pomagali w uruchomieniu placówek. „Dom Dziecka Warszawy" przy ul. Bandurskiego na Okęciu powstał jeszcze w ostatnich dniach okupacji niemieckiej.

Ale... oddajmy głos ówczesnym organizatorom życia oświatowego stolicy.

— 19 stycznia 1945 r. — opowiada **kol. Natalia Nowak**, organizatorka Szkoły Podstawowej Nr 139 przy ul. Młynarskiej 2 — byłam już razem z moją siostrą Ireną w Warszawie. W niektórych częściach miasta płonęły jeszcze domy. Stolicą rządziło wojsko. Szkoła przy Młynarskiej wyglądała jak wielki bunkier. Nie mieliśmy w ogóle sprzętu szkolnego. W tych warunkach zrezygnowałyśmy z uruchomienia szkoły tu na miejscu. Budynek nasz zajęła dyrekcja Miejskiego Przedsiębiorstwa Komunikacyjnego, a my przeniosłyśmy się do nie zajętego jeszcze wówczas przez żadną instytucję gmachu przy ul. Dworskiej 1/3. Budynek ten nie ucierpiał zupełnie w czasie działań wojennych. Mogłyśmy więc przystąpić z miejsca do zorganizowania w nim nauki.

Siostra docierała wszędzie tam, gdzie jakikolwiek choćby najmniejszy ślad wskazywał na obecność ludzi. Pytała o dzieci, zawiadamiając, że organizujemy szkołę. Informowałyśmy powracających mieszkańców Woli wywieszając kartki w bramach. Niezbędne sprzęty szkolne przynosiły dzieci i ich rodzice. Trochę też krzeseł i ławek znalazłyśmy na podwórzu. 1 marca 1945 r. przy liczbie 16 dzieci uruchomiłyśmy szkołę. Dla ścisłości trzeba dodać, że już wówczas nie byłyśmy same. Prócz nas był woźny, o ile się nie mylę, nazywał się Szczęsny, oraz kol. Kacper Pogorzelski, obecnie uczący w Szkole Podstawowej przy ul. Smolnej.

Prawdziwym „skarbem" były dla szkoły tablice, ławki i stoły szkolne odnalezione w jednej z kamienic przy ul. Żelaznej. Pozwoliły one na umeblowanie zwolnionych przez MPK pomieszczeń przy ul. Młynarskiej, gdzie też wkrótce placówka się przeniosła.

Opowiada prof. **dr Stanisław Ostrowski**, organizator i pierwszy dyrektor Gimnazjum i Liceum im. Tadeusza Reytana:

— 3 lutego 1945 r. dobrnąłem do Warszawy i ulokowałem się w piwnicy mojego domku rozwalonego przez hitlerowców. Natychmiast udałem się do gmachu Gimnazjum i Liceum im. Reytana przy ul. Rakowieckiej 23, który już w pierwszych miesiącach 1940 r. został zajęty przez Niemców. Gmach z zewnątrz ocalał, wewnątrz był przebudowany na fabrykę obuwia. W miejscu klas istniały ogromne hale. W gmachu nie było żadnych mebli poza fabrycznymi szafami i stołami. Wewnątrz budynku i na podwórzu sterty gruzów. Na drzwiach wejściowych wisiało zawiadomienie, że cały gmach upatrzył dla siebie PCK. Zastanawiałem się, co robić. Zdjąłem tabliczkę PCK a na jej miejsce powiesiłem kartkę: „Dyr. St. Ostrowski wrócił i będzie codziennie w gmachu od 10—12, w celu przeprowadzania ewidencji powracających uczniów Gimnazjum i Liceum im. Rejtana oraz prosi profesorów o nawiązanie z nim kontaktu, ponieważ ma zamiar rozpocząć naukę za miesiąc, tj. w połowie marca 1945 r. Następnie poprzez zamarzniętą Wisłę poszedłem na Pragę, przypuszczając, że znajdę tam władze oświatowe. Dotarłem do Kuratorium Okręgu Szkolnego Warszawskiego, do kol. Stanisławy Jankowskiej i kolegi wizytatora Milewskiego. Tam dostałem indywidualną zapomogę w kwocie 500 zł oraz 4 bochenki chleba i dwie garście zmarzniętych konfitur. Dar ten uzupełniłem kupnem kilograma słoniny. Uzyskałem również formalne zezwolenie na organizowanie gimnazjum. Na drugi dzień przybył do mnie prof. Jan Mazurek i prof. Jan Łebkowski. We trzech zabraliśmy się do pracy przy oczyszczaniu gmachu. Z każdym dniem nasz zespół powiększał się. Był już i woźny Stanisław Wojtczak. Starsi i młodsi uczniowie również obficie „sypali się". Na prędce ułożyliśmy plan pracy. Szły zapisy. Uczniowie grupami, po czterech, chodzili po terenie Mokotową szukając krzeseł, ławek, stołków i stołów. Ławki szkolne uzyskaliśmy również w zamian za połamane meble z „fabryki obuwia" oraz za drewno z powstańczych barykad. Przepierzenia w halach fabrycznych robiliśmy z szaf. Dnia 19 marca wznowiliśmy naukę.

Kol. Stanisław Paliński, pierwszy inspektor szkolny:

— Inspektorat Oświaty starał się objąć opieką wszystkie powstające placówki szkolne. Najbardziej potrzebującym pracownikom oświaty dawaliśmy zasiłki. Z owych czasów utkwiła mi chyba najbardziej w pamięci uroczystość inauguracji roku szkolnego. Odbyła się ona w Szkole Podstawowej przy ul. Czerniakowskiej 128. Zgromadzili się tam wówczas przedstawiciele wszystkich ówczesnych władz i całego nauczycielstwa warszawskiego.

Kol. Szczepan Kowalczyk, inspektor szkolny Warszawy w latach 1946—1949:

— W marcu 1945 r. — opowiada kol. Kowalczyk, b. inspektor szkolny, a obecnie sekretarz ZNP — zgłosiłem się do pracy. Początkowo byłem naczelnikiem Wydziału Szkół Podstawowych Kuratorium Okręgu Szkolnego Warszawskiego, a w marcu 1946 r. zostałem mianowany inspektorem. Największą wówczas, naszą bolączką był brak budynków. W 1946 r. jeszcze około 20 tys. dzieci nie miało możliwości pobierania nauki, pomimo że w wielu placówkach uczyliśmy nawet na sześć zmian. Wobec braku perspektyw na szybkie pobudowanie gmachów zadowoliliśmy się postawieniem 12 baraków. Baraki te zostały oddane do użytku 1 września 1947 r. Znalazło w nich pomieszczenie 8 tys. dzieci. Jednocześnie prowadziliśmy intensywną kampanię o zwrot budynków szkolnych zajętych przez inne instytucje. Pod koniec 1947 r. już wszystkie dzieci w Warszawie miały możność uczęszczania na naukę, chociaż w niektórych placówkach uczyły się one w dalszym ciągu na 6 zmian.

ROZMAWIAŁ
K. TOMASZEWSKI

KONKURS

„Nauczyciel szerzy wiedzę rolniczą"

ROLNICTWO nasze ciągle jeszcze nie dorównuje rolnictwu w wielu innych krajach. Zacofanie techniczne i kulturalne wsi polskiej ustępuje zbyt powoli.

Jak wyjść z tego zacofania? Co robić, aby mieszkańcy wsi stali się bardziej postępowi, a ich życie lżejsze? Co robić, aby związać dorastającą młodzież ze środowiskiem, uczynić z niej pionierów nowego życia?

Mamy dziś na wsi nie tysiąc, ale piętnaście tysięcy szkół. Pracuje w nich dziesiątki tysięcy nauczycieli, ludzi wykształconych, światłych, dla których żywotne interesy wsi nie mogą pozostać obojętne.

Jest w Polsce tysiące tych, którzy już dziś mogą się wykazać nie byle jakim dorobkiem. W miasteczkach i wsiach walczą z przesądami, z tym, co ciągnie wstecz. Swą niestrudzoną pracą, osobistą postawą i przykładem przyczyniają się do tego, iż życie staje się lżejsze, ciekawsze. Można by było przytoczyć setki przykładów pożytecznej pracy nauczycieli-społeczników, pracy mającej na celu szerzenie postępu, teoretyczne i praktyczne upowszechnienie wiedzy rolniczej. Na kursach w świetlicach, w zespołach, prowadząc wzorowe gospodarstwa przyszkolne, poletka, sady, ogródki doświadczalne, czy pasieki — uczą chłopów najnowocześniejszych metod uprawy, rozszerzają ich zasięg zainteresowań. Dziesiątki nauczycieli i nauczycielek pracuje w kołkach rolniczych, w kołach gospodyń wiejskich, w kołach ZMW.

Właśnie po to, aby ich cenne doświadczenie jak najszerzej rozpowszechnić, aby skorzystali z niego ci nauczyciele, którzy dziś jeszcze z wielu względów nie włączają się w nurt życia własnego środowiska, organizujemy nasz konkurs.

Niech to doświadczenie zachęci innych i pomoże im w pracy.

Zwracamy się do Was, Czytelnicy, nauczyciele pracujący na wsi i rolnicy: weźcie udział w konkursie „Nauczyciel szerzy wiedzę rolniczą". Piszcie do nas o swych osiągnięciach — o codziennej, żmudnej pracy w środowisku. Piszcie o metodach, jakie stosujecie w walce o postęp. I o tym, dlaczego mimo wysiłku nie udało się Wam uzyskać pożądanych rezultatów. Nie chodzi oczywiście o wystylizowane sprawozdania. Chodzi o rzetelne podzielenie się doświadczeniami, w jaki sposób udało się wpłynąć na środowisko i rozbudzić w nim zainteresowanie wiedzą rolniczą. Prosimy również o propozycje dotyczące dalszej aktywizacji gospodarczej, kulturalnej i społecznej Waszego środowiska.

Piszcie do nas i Wy, rolnicy, o swych nauczycielach, ich roli w życiu społecznym wsi.

Bardzo byśmy chcieli, by wśród piszących znalazło się jak najwięcej nauczycieli i rolników młodych.

Bardzo nam zależy na listach nauczycieli szkół rolniczych, którzy już dziś stanowią pokaźną armię.

Zależy nam na listach nauczycieli pracujących na Ziemiach Zachodnich.

Wierzymy, że pisać będą nie tylko nauczyciele, ale również ci, którzy pracą nauczyciela w środowisku są bezpośrednio zainteresowani, tj. rolnicy.

Współorganizatorami naszego konkursu są: Związek Nauczycielstwa Polskiego, Tow. Rozwoju Ziem Zachodnich, Związek Młodzieży Wiejskiej.

WARUNKI KONKURSU

1. W konkursie może wziąć udział każdy nauczyciel zamieszkały na wsi czy w osadzie, a również rolnicy. Nadesłane relacje powinny być udokumentowane faktami z własnego doświadczenia.

2. Nadesłany list powinien dać obraz roli odegranej przez nauczyciela-społecznika w swym środowisku, powinien konkretnie przedstawić przebieg tej pracy, jej wyniki lub niepowodzenia z podkreśleniem okoliczności, które ją utrudniały lub ułatwiały.

Pożądane jest, aby objętość prac nie przekraczała 5 — 6 stron formatu listowego. Nie wyklucza się jednak również prac obszerniejszych.

Prace nagrodzone i wyróżnione będą ew. opublikowane w postaci książki.

Autorzy wyróżnionych prac otrzymają honorarium według obowiązujących stawek. Państwowe Wydawnictwo Rolne i Leśne (PWRiL) zastrzega sobie prawo pierwszeństwa do tej publikacji.

4. Ustanawia się następujące nagrody:

I nagroda — TELEWIZOR
Dwie drugie nagrody — RADIO-ODBIORNIKI
Trzy trzecie nagrody — ZEGARKI NA RĘKĘ
Dziesięć IV nagród — APARATY FOTOGRAFICZNE oraz 10 wyróżnień (BONY NA KSIĄŻKI) każdy wartości 200 zł oraz 100 nagród pocieszenia w postaci książek.

Organizatorzy konkursu zastrzegają sobie prawo innego podziału nagród.

5. Skład jury konkursu zostanie podany w terminie późniejszym. Przewiduje się udział przedstawicieli ZNP, TRZZ, ZMW, Redakcji „Chłopskiej Drogi" i PWRiL.

Termin nadsyłania listów konkursowych 2.IV.1960 r.

Prace konkursowe należy nadsyłać pod adresem redakcji „Chłopskiej Drogi" (Warszawa, Plac Starynkiewicza 7 (9) z dopiskiem na kopercie: „Konkurs na temat szerzenia wiedzy rolniczej".

Z perspektywy Roku Słowackiego

H. ROBLICZKOWA

GRUDZIEŃ ub. roku zamknął jedną z najpoważniejszych rocznic obchodzonych w okresie istnienia Polski Ludowej — zakończył Rok Słowackiego. Nasuwa się pytanie, czy i w jakim stopniu stał się udziałem najszerszych kręgów społeczeństwa, czy zbliżył do nich autora Beniowskiego.

Faktem bezspornym jest, że wielkość Słowackiego nie jest już dzisiaj tylko kształtem zastygłym, że temu poecie bardziej może niż innym dane jest współbrzmieć z rytmem dzisiejszej rzeczywistości, z jej gorącym protestem przeciwko fałszowi, zakłamaniu, religijnej obłudzie, tchórzostwu, narodowej bladze i kosmopolityzmowi. Mimo to jednak można by zaryzykować określenie, że ta rocznica miała raczej charakter kameralny, że sięgała głównie do środowisk intelektualistów, bardziej do miast niż do dalekich gromad, choć Słowacki niemniej niż Mickiewicz odczuwał potrzebę wejścia w masy, czemu niedwuznaczny wyraz dawał w listach do matki, a zaklęcie rzucone współrodakom — „Niech żywi nie tracą nadziei i przed narodem niosą oświaty kaganiec" ma też swoją szczególną wymowę. Tymczasem nie da się zaprzeczyć, że ośrodkiem pogłębiania wiedzy o Słowackim były przeważnie miasta wojewódzkie, a więc teatry, sesje naukowe, wystawy — bynajmniej nie objazdowe — no i lepiej lub gorzej pomyślane imprezy szkolne.

Trzeba przyznać i to bezstronnie, że duża rola w popularyzowaniu twórczości poety — zwłaszcza gdy chodzi o jej dotarcie pod strzechy — przypadła Towarzystwu Wiedzy Powszechnej w różnych miastach i w różnych jego ogniwach, w szczególności Sekcji Literatury przy Zarządzie Woj. i Stołecznym Warszawy, jak i Zarządowi Głównemu TWP, jego inicjatywie i zrozumieniu ważności tak wielkiej rocznicy.

Kulminacyjnym i właściwie podsumowującym momentem Roku Słowackiego była sesja zorganizowana w dniach 25 — 28 listopada ub. roku przez Instytut Badań Literatury Polskiej Akademii Nauk. W powodzi referatów — było ich nieco za dużo — można by wyodrębnić trzy najbardziej centralne problemy z szeregiem dosyć zróżnicowanych wariantów. Problem jeden z najpierwszych to próby odkrywcze tych elementów w twórczości Słowackiego, które długo nie dostrzeżone predestynują poetę dziś do zajęcia pozycji w rzędzie najświetniejszych romantyków Europy. Te wartości natury ogólnej, wyodrębnione z kręgu problematyki typu narodowego z całą jej specyfiką, dla cudzoziemca tak prawie niedostępną, wydobył w sposób i oryginalny, i przekonywający, bez sugerowania sztucznych koncepcji, prof. Fabre w swojej prelekcji „Godzina myśli i dwa oblicza romantyzmu". Sam wybór analizowanego utworu nader szczęśliwy, bo w żadnym innym chyba podstawowe cechy romantycznej epoki i romantycznego bohatera in statu nascendi nie wystąpiły wyraźniej, aniżeli w tym poemacie wspomnień i samoanalizy.

Sprawa przyznawania Słowackiemu należnej mu rangi w skali ogólnoeuropejskiej była chyba dominantą w całokształcie problematyki tej sesji. O tym, że „chuda strukturka" tak w swoim czasie mało znacząca dla zadufanej w swojej ważności i konserwatyzmie spod znaku Ropelewskiego emigracji staje się dla wielu wybitnych badaczy literatury wielu krajów zjawiskiem twórczym niesłychanie interesującym i złożonym, świadczyły i nadesłane referaty jak i głosy w dyskusji.

Drugim bardzo ciekawym zagadnieniem, jakie się wysunęło, to ogromny i może nieoczekiwany zasięg twórczości Słowackiego w krajach słowiańskich, szczególnie w ZSRR, w Bułgarii, Czechosłowacji, a także, jak dowodziły wypowiedzi młodego pracownika naukowego p. Sieroszewskiego — coraz bardziej interesują się Słowackim i Węgrzy. Wiadomo zresztą, że nie gdzie indziej tylko w ojczyźnie Petöffiego wystawiono po raz pierwszy na scenie w ogóle Mazepę — żaden inny dramat za życia poety w teatrze się nie znalazł. A było to w Budapeszcie w 1848 r.

Z niekłamaną pasją oddają się badaniom nad Słowackim naukowcy i pisarze radzieccy, są to prof. Bałaszow, Żiwkow i tak u nas znany i popularny poeta Rylski. Prof. Bałaszow sięgnął w swoim referacie pt. „Problemy twórczości Słowackiego od 1840 r." do tych utworów, które autora Kordiana stawiają w rzędzie poetów postępu i rewolucji, a więc Beniowski, Fantazy, Sen srebrny Salomei. O Słowackim i ukraińskiej poezji mówił M. Rylski. O poezji Słowackiego w przekładach rosyjskich pisarzy — M. Żiwkow.

Nie tylko badawczy, lecz i głęboko emocjonalny stosunek przebijał z wypowiedzi przedstawicielki Bułgarskiej Akademii Nauk. Mówiąc o Anhellim zaznaczyła, że kto chce zrozumieć i odczuć jego piękno, nie może go czytać przy biurku. Należy podkreślić, że we wszystkich tych krajach przewiduje się liczniejsze jak dotychczas przekłady dzieł Słowackiego oraz ich krytyczne opracowania, tym samym i ich powszechniejszą znajomość wśród naszych przyjaciół.

Trzecie zagadnienie zawarte głównie w referacie prof. Wyki, to wykazanie i podkreślenie w utworach poety tych postaw zarówno natury ideowej, jak i artystycznej, które zespalają go z dzisiejszością i czynią go ciągle żywym i bardzo aktualnym.

Nie można też nie podkreślić bardzo ciekawej analizy Beniowskiego w referacie prof. Treugutta i problemu Rosji w twórczości Słowackiego — Fiszmana. Oba referaty cechowała śmiałość koncepcji i nowe spojrzenie na poruszone zagadnienia. Jeżeli chodzi natomiast o ocenę ogólną atmosfery sesji, była chyba zbyt namaszczona i dziwnie bezkonfliktowa. Nie wydaje się, by zwłaszcza w odniesieniu do Słowackiego nawet najbardziej autorytatywne koncepcje nie dawały impulsu do żywej, ostrej, interesującej dyskusji i choćby do spięć. Wielki poeta, świetny, nieporównany polemik, ten duch wiecznego rewolucjonisty nie obraziłby się na pewno, gdyby znalazł się pod obstrzałem słów ognistych, mocnych, wywodów najbardziej sprzecznych, świadczących jednak, że jest niewyczerpanym źródłem rozważań, przeżyć, wzruszeń i odkryć.

Praca świetlicowa na wsi nie jest łatwa

PODCZAS swojej kilkuletniej pracy wychowawczej w szkolnictwie średnim na wsi spotkałem się parokrotnie z twierdzeniem swoich młodszych kolegów, iż w trudnych warunkach wiejskich nie da się zorganizować pracy świetlicowej w internacie. Jako uzasadnienie swoich twierdzeń podawali oni takie argumenty jak brak w wielu wypadkach odrębnego pomieszczenia do zajęć świetlicowych, niedostateczne wyposażenie w pomoce świetlicowe, wreszcie najpoważniejszy argument — to zbyt duża odległość internatu od miasta, a co za tym idzie — utrudniony dostęp do najnowszych zdobyczy kultury.

Prawdą jest, że łatwiej organizować pracę w nowoczesnie urządzonej i kompletnie wyposażonej świetlicy. Prawdą jest także, że bliskie sąsiedztwo z większym miastem ułatwia młodzieży zetknięcie się z operą, teatrem, kinem czy telewizją. Musimy się jednak liczyć z faktem, że wiele internatów szkół średnich znajduje się na wsi i pomimo usilnych starań władz szkolnych nie posiadają one jeszcze dobrze wyposażonych świetlic. Zdarzają się również wypadki, że jedyną salą służącą za świetlicę i uczelnię dla młodzieży jest sala stołówki internatu.

Czy wobec tych występujących tu i ówdzie trudności można zorganizować pracę kulturalno-świetlicową w internacie wiejskiej szkoły średniej? A jeśli tak, to jaką nadać jej formę, treść, charakter? W odpowiedzi na te pytania przytoczę kilka przykładów zaczerpniętych z własnej praktyki, z pracy świetlicowej w internacie średniej szkoły plastycznej na wsi.

Podczas swojej kilkuletniej pracy wychowawczej z młodzieżą zauważyłem, iż poszczególni uczniowie posiadają różne zainteresowania mogące posłużyć za punkt wyjścia do zorganizowania zespołów świetlicowych. I tak np. kilku uczniów interesowało się muzyką. Nie posiadali oni wprawdzie instrumentów muzycznych, ale swoje zainteresowania przejawiali w zespołowej grze na organkach. Widząc ich zamiłowanie i zapał ułatwiłem im wypożyczenie instrumentów muzycznych. I w ten sposób powstał świetlicowy zespół muzyczny. Po dwu latach pracy zespół występował już z bogatym programem współczesnej muzyki tanecznej na wielu wieczorkach świetlicowych, przygrywał również na zabawach szkolnych, a także podczas uroczystości i akademii występował z repertuarem o tematyce dostosowanej do charakteru uroczystości.

W ramach akcji kulturalno-oświatowej samorządu internatu wysunięto projekt nawiązania kontaktu z innymi szkołami tego typu w celu wymiany dorobku uczniów w zakresie prac plastycznych. W ten sposób młodzież otrzymała z innych szkół prace z rysunku i malarstwa, urządziła wystawę, a następnie w ramach zajęć świetlicowych przeprowadziła dyskusję na temat osiągnięć i braków swoich kolegów. Po kilku tygodniach prace te zwracano macierzystym szkołom, natomiast kontakt był utrzymywany w dalszym ciągu.

Podczas długich jesiennych wieczorów inna grupa młodzieży przygotowywała pod kierunkiem nauczyciela-polonisty sztuki sceniczne, wieczorki poetyckie oraz wieczorki humoru i satyry. Na ciekawsze imprezy zapraszano miejscową ludność wiejską lub też wyjeżdżano do okolicznych wsi i do pobliskiego PGR.

Bardzo lubianą przez młodzież formą pracy świetlicowej były zagadki literackie. Polegały one na tym, że kilku uczniów odczytywało ciekawsze fragmenty poezji czy prozy z lektury szkolnej lub też z innych popularnych utworów — młodzież zaś odgadywała autora i tytuł utworu. Jak się później okazało, tego rodzaju zajęcia były pierwszorzędnym czynnikiem budzącym w młodzieży zainteresowania literaturą.

Dość często urządzano również tzw. „Żywą gazetkę". Zebrani w dowolnej sali wychowankowie internatu wypowiadali się kolejno informując swych kolegów o ciekawszych wydarzeniach z życia politycznego, gospodarczego i społeczno-kulturalnego. Materiały do swych krótkich wystąpień czerpali z prasy i radia.

Organizowano również dyskusje na temat obowiązujących obecnie zwyczajów towarzyskich. Zebrana wspólnie z wychowawcami młodzież dyskutowała lub zadawała pytania, wychowawcy zaś korygowali je lub też wyjaśniali trudniejsze zagadnienia. Dużą popularnością cieszyły się wieczorki samorodnej twórczości literackiej młodzieży. Wieczorki takie odbywały się w odpowiednio udekorowanej świetlicy lub stołówce. Podczas przerwy przy czytaniu lub recytowaniu utworów słuchacze częstowali się herbatą, ciastkami i cukierkami, ucząc się jednocześnie praktycznie grzeczności i dobrych manier towarzyskich.

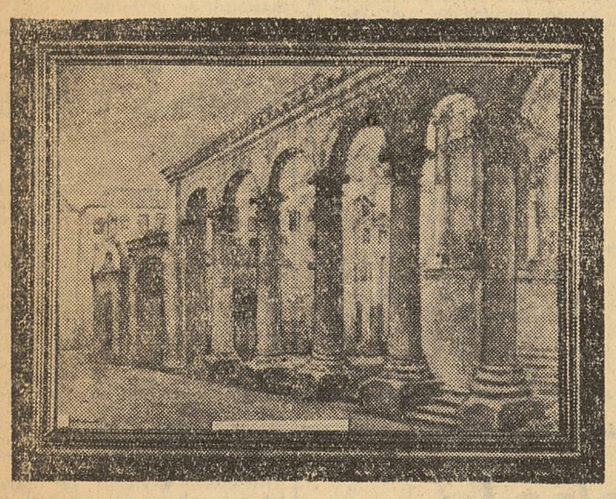
Organizowano również, zwłaszcza w jesieni, rozgrywki szachowe o mistrzostwa indywidualne w internacie. Dla mistrzów przewidziano różne nagrody.

Inną formą pracy świetlicowej w internacie było urządzanie wieczorków, podczas których wyświetlano przy pomocy epidiaskopu rysunki satyryczne, karykatury, ciekawsze sceny z życia internatu itp. Materiały dobierała i przygotowywała sekcja kulturalno-oświatowa samorządu uczniowskiego.

Różnorodność prac kulturalno-oświatowych możliwych do przeprowadzenia w świetlicy internatu średniej szkoły na wsi jest bardzo duża. Zależy ona jednak przede wszystkim od pomysłowości i umiejętności organizacyjnych wychowawcy, od tego, czy potrafi on umiejętnie wykorzystać zainteresowania młodzieży, zachęcić ją do prac nowych, dotychczas nie stosowanych. Praca świetlicowa z młodzieżą nie jest łatwa, wymaga od wychowawcy przemyślenia, przygotowania, odpowiedniej organizacji. Opłaca się jednak sowicie. Bowiem wiejskie szkoły średnie, zwłaszcza te, które są położone w znacznej odległości od wielkich miast, nie są w stanie praktycznie zapoznać swych uczniów z dorobkiem i osiągnięciami współczesnej kultury i sztuki. I dlatego świetlica w internacie powinna i musi przynajmniej w pewnym stopniu spełnić ten ważny postulat wychowawczy.

ALFRED PRZECHODZKI
Nałęczów

Z TWÓRCZOŚCI artystycznej nauczycieli



Mauzoleum cesarza Diokleciana w Splicie. Jugosławia
Stefan Pieniążek akwarela
Foto — Cz. Górski



Kazimierz z widokiem na Farę
B. Jóźwicki olej

Refleksje o wierzeniu i myśleniu

(Dokończenie ze str. 1)

stan fanatyzmu, czyli stan ślepej i zaciekłej wiary odrzucającej wszelką analizę, wszelką krytykę jako świętokradztwo i bluźnierstwo? Czy istnieje stan bardziej sprzeczny z duchem szukania prawdy niż fanatyzm? Z fanatykiem nie ma porozumienia, jego świadomość jest zamroczona i zwężona do najciaśniejszych granic, świat i życie są w jego oczach tym tylko, co widać przez pryzmat kilku artykułów wiary, poza którą nie ma zbawienia. Muzułmanin wierzy, że Ałłach jest wielki a Mahomet jest jego prorokiem, to mu wystarcza do podniecania się w modlitwie, do przeżywania swojej wyższości nad wszystkimi niewiernymi, no i to go historycznie zapalało do niszczenia niewiernych mieczem i szerzenia wojną chwały Ałłacha.

A tymczasem widok modlącego się muzułmanina przeżywany jest jako zjawisko budujące przez kogoś, kto sam wierzy inaczej, ale jest bardziej skłonny do wzruszania się faktem wiary niż do zastanawiania się nad tym, co uznaje za prawdę on sam, a co tamten innowierca. W swoim mniemaniu jest tolerancyjny, bo szanuje czyjąś postawę, ale szacunek dla postawy powinien być tylko warunkiem umożliwiającym dotarcie do tych obiektywnych rzeczy, wobec których ktoś zajmuje pewną postawę: trzeba nie tylko wzajemnie się szanować, ale trzeba wspólnie myśleć o rzeczach i uważać je za ważniejsze od swoich subiektywnych przeżyć, żeby móc dojść do porozumienia.

Fanatyzm religijny może utrzymywać masy w stanie napięcia moralnego, może je mobilizować do poświęceń, ofiar, heroizmu; w historii każdego narodu można znaleźć przykłady podniosłego oddziaływania uczuć religijnych na psychikę i postawę mas. U nas najbardziej znanym — chociaż trudno określić, w jakim stopniu historycznie ścisłym — przykładem tego rodzaju jest obrona Częstochowy w czasie „potopu". W obrazie, jaki z owej epoki nakreślił Sienkiewicz, nie brak ponurych cieni w tym, co niektórzy uważają za sam tylko blask. W dość szczególny sposób przedstawia Sienkiewicz wpływ uczuć religijnych narodu polskiego na jego postawę w walce z najeźdźcą szwedzkim i swoiście ocenia wartość tych uczuć wśród innych pierwiastków charakteru polskiego.

W jego ujęciu rzecz wygląda tak. Polacy mają najrozmaitsze wady i ułomności. Gdy Wrzeszczowicz analizuje charakter Polaków, po wyliczeniu szeregu cech ujemnych dochodzi do pesymistycznego wniosku: „Cóż oni mają? Jazdę dobrą?" Ale otóż pod wszystkimi wadami tli się w Polakach jedna iskra szlachetna: tą iskrą jest przywiązanie do religii. Gdy wojska szwedzkie zalewały Polskę, szlachta często bez żadnych wyrzutów sumienia stawała po stronie najeźdźcy i walczyła przeciw własnemu krajowi. Ale gdy w obecności któregoś z tych nieoświeconych zdrajców jakiś Szwed poważył się powiedzieć, że wiara luterska jest taka sama dobra jak katolicka, to wówczas dopiero w szlachcicu polskim zagrała krew rycerska: porwał on w oburzeniu za obuszek i położył bluźniercę trupem na miejscu.

Fakt jest jaskrawym świadectwem ciemnoty szlacheckiej: wobec najazdu kraju przez nieprzyjaciela szlachcic pozostawał obojętny i trzeba było, żeby najeźdźca przedstawił mu się od strony odmienności wyznania, żeby sobie uświadomił, że to wróg. Wojna polsko-szwedzka dopiero jako katolicko-luterska zaczynała owego szlachcica obchodzić i przejmować.

Najdziwniejszy jest stosunek samego Sienkiewicza do tego rodzaju objawów: ową ciemnotę szlachecką, zaściankową wyznaniowość, brak właściwego uświadomienia narodowego i obywatelskiego Sienkiewicz gloryfikował, w religijności Polaków — takiej, jaką przedstawia — widzi on najcenniejszy klejnot moralny, który chroni naród od ostatecznej zagłady. W przemówieniu księdza Kordeckiego, które wygłasza on przed rozpoczęciem się walk o klasztor Jasnogórski, motywem dominującym jest chęć niedopuszczenia do tego, żeby w świętym miejscu zabobon luterski czy kalwiński swoje gusła odprawiał. Że wroga Polski i heretyka utożsamiał w wieku siedemnastym ksiądz Kordecki, to można traktować jako fakt należący do tła historycznego powieści, ale w stylizacji Sienkiewicza nie odczuwa się dystansu w stosunku do takich faktów. Za cenę wyrzeczenia się „herezji" luterskiej i nawrócenia się na wiarę katolicką dostał się na tron polski i uzyskał możność wpływania w ciągu długich lat na losy Polski osobnik moralnie nędzny, niczym z Polską nie związany, jeden z pierwszych projektantów rozbiorów Polski, czystej krwi Niemiec — August II. Wystarczyło mu, że się osłonił szyldem katolickim.

Pozostałości magicznego myślenia jest w naszym życiu bardzo wiele. Wydobywanie się spod ucisku magii to walka ze strachem, z niewolą człowieka, którą toczy każdy, kto pragnie zrozumieć otaczający go świat i rządzące tym światem prawa, każdy pracownik nauki, każdy pracownik oświaty.

WITOLD DOROSZEWSKI

WYSTAWA LITEWSKIEGO REGIONALIZMU

W Pałacu Kultury i Nauki w Warszawie czynna jest od 9 stycznia Wystawa Sztuki Ludowej i Stosowanej Litewskiej SRR. Wystawa, w której skład wchodzą dekoracyjne wyroby wełniane i bawełniane, rzeźby w drzewie, wyroby ceramiczne i skórzane — stanowi przegląd prac kilkudziesięciu litewskich artystów ludowych.

Dzięki opiece władzy radzieckiej, która troszczy się o zespolenie rodzimej sztuki stosowanej z życiem codziennym i spopularyzowanie jej wśród szerokich mas, 6 tysięcy litewskich artystów ludowych znalazło właściwe warunki pracy. Zorganizowane w Wilnie i Moskwie wystawy prac tych artystów wzbudziły powszechne zainteresowanie, podobnie jak i opublikowane pierwsze tomy wydawnictwa „Litewska sztuka ludowa".

Państwowy Instytut Sztuk Pięknych Litewskiej SRR wychowuje nowych rzeźbiarzy ludowych i wspólnie z Domem Twórczości Ludowej Republiki organizuje doroczne seminaria dla artystów ludowych. W Republice działają dwie średnie szkoły zdobnicze w Kownie i w Tielszaj. Na zamówienie fabryk tekstylnych młodzi artyści projektują nowe wzory tkanin, które cieszą się powszechnie dużym uznaniem.

W. M.



W Noc Świętojańską — drzewo
Anicetas Puskorius

Z książek

O strukturze umysłów nauczycieli

GWARANCJĘ największych własnych osiągnięć daje... pełnienie tej funkcji, do której jest się najzdatniejszym" (Kotarbiński: „Traktat o dobrej robocie", s. 246). Zdanie to ma szczególną wagę w stosunku do pracy wychowawczej, będącej istotnym czynnikiem postępu społecznego. Niezmiernie więc ważną sprawą jest odpowiedni dobór nauczycieli i wychowawców oraz właściwe wykorzystanie ich „zdatności" w pracy nad wychowaniem nowych pokoleń. Tej właśnie zdatności poświęcona jest książka Stanisława Dobrowolskiego „Struktury umysłów nauczycieli" (PZWS, Warszawa 1959).

Książka ta jest rezultatem wieloletnich studiów i badań, które autor rozpoczął już na kilka lat przed wojną jako przewodniczący komisji egzaminacyjnej na Wyższym Kursie Nauczycielskim. Podstawowym składnikiem egzaminu było przeprowadzenie przez zdającego przynajmniej dwóch lekcji. Obecni na nich dwaj członkowie komisji wypełniali wspólnie specjalny krótki kwestionariusz, a niezależnie od tego autor protokołował możliwie szczegółowo sam przebieg każdej z lekcji. Zebrany z tego źródła materiał obejmuje 357 zaprotokołowanych lekcji przeprowadzonych przez 276 nauczycieli.

Następnym etapem badań był eksperyment polegający na tym, że cały zespół nauczycieli otrzymywał jednakowe zadanie, na które składało się: 1) pisemne opracowanie obszernego planu lekcji na ten sam temat i 2) pisemna krytyka lekcji przeprowadzonej według tego planu przez jednego z uczestników zespołu. Owocem eksperymentu było ponad 100 opracowań lekcji wraz z krytycznymi uwagami.

Trzecim ogniwem w badaniach była żywa ankieta. Badani nauczyciele mieli dokonać samoanalizy dotyczącej przejawów w swej pracy i życiu tych cech umysłowych, które wyraźnie wystąpiły w ich lekcjach i opracowaniach. W ankiecie wzięło udział 16 osób.

Zdobyty w ten sposób materiał uzupełnił autor analizą trzech wybitnych postaci historycznych w dziedzinie pedagogiki (Sokrates, Pestalozzi, Rousseau).

Na podstawie ocen wartości pedagogicznej przeprowadzonych lekcji, wszyscy badani nauczyciele w liczbie 276 podzieleni zostali na trzy grupy: 1) nauczyciele dobrzy — 91 (w tym wybitnych 21), 2) niezupełnie odpowiedni — 88, 3) nieodpowiedni — 97.

Niezależnie od oceny wartości pedagogicznej każda lekcja analizowana była według ujawnionych w niej cech umysłowych nauczyciela.

Otóż na lekcjach nauczycieli dobrych najczęściej występują: zdolności organizacyjne, wyobraźnia, intuicja; rzadziej — rozumowość, systematyczność, ekspresyjność. O ile chodzi o nauczycieli wybitnych — to na ogólną ich liczbę 21 u 10 pierwsze miejsce zajęła organizacyjność umysłu, u 7 z nich — wyobraźnia, a u 4 — intuicja.

U nauczycieli nieodpowiednich najczęściej spotyka się chaotyczność (38 proc. ogółu nauczycieli nieodpowiednich), dalsze miejsca zajmują braki cech dodatnich (brak intuicji, inteligencji, obrazowości). Nauczyciele niezupełnie odpowiedni ujawniają w swej działalności mieszaninę cech dodatnich i ujemnych.

Ogółem u badanych nauczycieli ujawniło się siedem dominujących cech umysłowych o różnej częstotliwości występowania. Są to: organizacyjność umysłu, systematyczność, wyobraźnia, intuicja, rozumowość i ekspresyjność oraz ich przeciwieństwa, jak np. chaotyczność, brak intuicji itd. Wszechstronnie wyczerpująco omówione zostały w książce tylko zasadnicze dodatnie struktury umysłów.

Typ rozumowy występuje wśród nauczycieli niezbyt często. Stanowi on zaledwie 3 proc. ogółu badanych! Ludzie tego typu niezbyt garną się do pracy nauczycielskiej. Z osób scharakteryzowanych jako „rozumowcy", które brały udział w ankiecie, żadna pierwotnie nie myślała o zawodzie nauczycielskim, do którego skłonione zostały dopiero przez późniejsze okoliczności życiowe.

Ogólnie biorąc, cechą charakterystyczną nauczycieli typu rozumowego jest skłonność do rozumowania i refleksji, której zazwyczaj towarzyszy skupiona uwaga i wewnętrzna koncentracja, dokładność i logiczność myślenia, skłonność do abstrakcji i operowania pojęciami a nie obrazami. Nauczycieli tych interesuje samo nauczanie, a w nim główny nacisk kładą na poprawne rozumowanie. Z tych względów nadają się oni raczej do klas starszych. Uczniów swych z wyjątkiem wyróżniających się znają mało i traktują tylko jako obiekt wychowania umysłowego. Życiem klasy mało się interesują, sprawami wychowawczymi się nie zajmują i nie przejawiają instynktu opiekuńczego.

Typ intuicyjny stanowi 5 proc. ogółu zbadanych nauczycieli. Nauczyciele ci w przeciwieństwie do poprzednich wyróżniają się konkretnym i bezpośrednim podejściem do rzeczywistości, więcej cenią mądrość życiową niż „uczoność". Nastawieni są przede wszystkim na ucznia. Mają łatwość zbliżenia się do niego, wczuwania się w jego przeżycia i poznawania jego zainteresowań. W postępowaniu z młodzieżą potrafią stosować trafne środki, cechuje ich przy tym takt i umiar. Ze szkołą silnie się zżywają, a w pracy ich na plan pierwszy wysuwa się dążność do urabiania charakterów. Słowem, są to urodzeni wychowawcy.

Umysły organizacyjne stanowiły 10 proc. ogółu zbadanych nauczycieli, a 37 proc. wszystkich dobrych nauczycieli. Dla nauczycieli organizatorów charakterystyczne jest całościowe i konkretne obejmowanie przedmiotu zarówno w działaniu, jak i w myśleniu, umiejętność łączenia w pracy różnorodnych elementów, rozdzielność uwagi i wyczucie hierarchii ważności zagadnień. Klasa dla nauczyciela tego typu stanowi całość, uczniowie zaś jej składowe części. Prowadzone przez nich klasy odznaczają się zdyscyplinowaniem. Nauczyciele ci przywiązują dużą wagę do utrwalenia materiału, do prac domowych, do kontrolowania pracy uczniowskiej i do ocen. Nauczyciel - organizator dąży do osiągnięcia pewnej doskonałości w swej pracy, do kultury pracy. Wymaga tego również od swoich uczniów. Stara się przy tym nie tylko uczyć, ale i nauczać. Doskonale też zazwyczaj wywiązuje się na stanowisku kierowniczym szczególnie w administracji szkolnej. Praca organizacyjna jest jego żywiołem, chce przy tym widzieć doraźne wyniki. Gdy tego nie może osięgnąć w szkole, łatwo przerzuca się do innych dziedzin.

Charakterystyczną cechą umysłów systematycznych (18 proc. ogółu zbadanych nauczycieli) jest skłonność do porządkowania łącznie z dążeniem do uproszczeń. Nauczyciele systematyczni przyzwyczajają uczniów do porządnej, gruntownej pracy, rozwijają w nich obowiązkowość, dokładność i punktualność. Słowem, wdrażają wychowanków do uporządkowanego i odpowiedzialnego życia. Brakiem ich jest często zbytnia skłonność do posługiwania się szablonem, do naśladownictwa i rutyny.

Nauczyciele typu wyobraźniowego (11 proc. ogółu) w przeciwieństwie do typu rozumowego operują przede wszystkim obrazami i są prawdziwymi mistrzami w podawaniu i wyjaśnianiu nowego materiału nauczania, w budzeniu dla niego zainteresowania i uczuciowego wiązania z nim uczniów. Zwykłe czynności wychowawcze ich nie pociągają, oni żyją samymi lekcjami, lekcjami też oddziaływają na uczniów. Na lekcjach czują się jak dyrygenci i doprowadzają je często do poziomu prawdziwych dzieł sztuki pedagogicznej. Nie lubią natomiast wszystkich czynności związanych z utrwalaniem wiedzy i egzekwowaniem pracy ucznia.

Nauczyciele typu ekspresyjnego (3 proc. wszystkich zbadanych) mają zdolności wyrazistego oddawania różnych stanów psychicznych i tą drogą silniejszego oddziaływania na wychowanków. W szkole mogą być pożyteczni, wnoszą bowiem do niej ożywienie i pierwiastki estetyczne. Nie posiadają jednak większych uzdolnień wychowawczych, a poza tym występuje u nich często skłonność do przekładania formy nad samą treść.

W zakończeniu autor dochodzi do wniosku, że nauczycielom trzeba dać *„odpowiednie pole, aby móc wyzyskać ich uzdolnienia i naturalne skłonności. Dopóki ta wiedza o nauczycielu nie będzie głębiej opracowana i przyswojona, polityka osobowa w zakresie kadr nauczycielskich będzie nieracjonalna i mało wydajna. Wymagania od nauczycieli muszą być bardziej elastyczne, jeżeli nauczyciele mają wnieść w swoją pracę więcej twórczych pierwiastków"*.

Z tych względów należy życzyć „Strukturom umysłów nauczycieli", aby dotarły przede wszystkim do rąk wszystkich pracowników pedagogicznych administracji szkolnej. Książka ta jest znakomitym podręcznikiem wprowadzającym w samą metodę badań naukowych, uczy, jak należy analizować wizytowane lekcje i jak je oceniać. Ale książka ta będzie bardzo pożyteczną również dla wszystkich nauczycieli, zwłaszcza przedmiotów humanistycznych — jak i dla uczniów zakładów kształcenia nauczycieli. Znajdą w niej przykłady opracowania tego samego tematu lekcyjnego przez nauczycieli o różnych typach umysłowości, przykłady sporządzania protokołów lekcyjnych, krytycznych opracowań własnych i cudzych lekcji.

Stanisław Dobrowolski jest autorem „Doboru młodzieży do zawodu nauczycielskiego", omawiana obecnie jego praca jest więc drugą z kolei w tej dziedzinie tak ważnej dla sprawy zapowiedzianej reformy wychowania w Polsce.

Dr PIOTR SUCHAN

Urzędnik czy pedagog?

DUŻO i słusznie mówi się i pisze na temat twórczej postawy nauczycielstwa, działalności eksperymentalnej szkół, rozwoju myśli pedagogicznej w ogniskach związkowych. Dobrze, że ten ideał szkoły — warsztatu pracy twórczej powrócił i staje się znowu żywy. Wspominając o tych sprawach, nie mogę oprzeć się natrętnej myśli, że są w naszym aparacie oświatowym komórki, które bardziej mogą stać się warsztatami jeśli już nie działalności naukowej, to co najmniej naukowego przyczynkarstwa, poważnych przemyśleń, twórczej interpretacji. Komórkami tymi są inspektoraty oświaty i wydziały kuratoriów szkolnych. Dysponują one bogatym materiałem faktycznym i porównawczym. A przy tym ich postawa — postawa ludzi i komórek, noszących choćby w założeniach znamię autorytetu — mogłaby korzystnie wpłynąć na postawy podległych im szkół i nauczycieli.

Niestety, rzeczywistość pokazuje nam najczęściej inspektora szkolnego jako zaaferowanego urzędnika, odprawiającego pokutę na wielu zebraniach i posiedzeniach, który resztki uratowanego czasu poświęca na mozolną pracę wizytacyjną. Z drugiej strony pociesza to, że są jednak w inspektoratach i kuratoriach ludzie, hodujący w sobie bakcyla twórczego niepokoju. Z samego faktu istnienia takich ludzi wynika, że pracownik pedagogiczny administracji szkolnej nie musi być osobnikiem o cechach wyłącznie urzędniczych, że istnieją możliwości wyzwolenia go z munduru.

Bezpośrednim bodźcem do uzewnętrznienia moich na ten temat rozważań stało się wydawnictwo Inspektoratu Szkolnego w Bydgoszczy pt. „Technika czytania — omawianie czytanek oraz analiza utworów literackich w klasach I—VII", opublikowane jako „materiały do referatu" przez tamtejszego podinspektora szkolnego kol. Franciszka Grotta. Widać w tej pracy wysiłek całego inspektoratu. Jest to już trzecia pozycja „materiałów metodycznych" wydanych przez bydgoski urząd — niestety w niewielkim nakładzie, na jaki może zezwolić lokalna władza niekoncesjonowanemu wydawcy. Kol. Grott opracowuje swoje materiały jako załączniki do referatów, wygłaszanych przed nauczycielami Bydgoszczy.

Wydawnictwo zawiera zaledwie 5 kolumn tekstu, ale też jego najistotniejszą częścią jest wielka, całoarkuszowa plansza, przedstawiająca rozwój poszczególnych form pracy dydaktycznej w dziedzinie czytania poprzez wszystkie klasy szkoły podstawowej. W poszczególnych rubrykach zestawienia operuje autor sformułowaniami programu nauczania (najnowszego wydania) — i to jest właśnie zaleta jego pracy. Jedną bowiem z przyczyn niepowodzeń nauczycieli j. polskiego jest to, że w skomplikowanym gąszczu haseł programowych nie dostrzegają systematycznego układu. Celem tablicy nie jest więc wbrew pozorom pokazanie, co trzeba czynić w kolejnych klasach, lecz jak rozwijać umiejętności uczniów z roku na rok. W ten sposób zwykłe zestawienie ilościowe staje się wartością jakościową. Tablica jest swoistą interpretacją programu nauczania bez użycia słów własnych, oczywiście — interpretacją z jednego tylko punktu widzenia. Inne uwagi zawiera załączony tekst, a resztę niewydrukowany, niestety, referat.

O wartości wymienionego sposobu interpretacji programu nauczania świadczy to, że gdy przed rokiem zaanonsowałem na tych łamach podobną pracę kol. Grotta o ćwiczeniach w mówieniu i pisaniu — inspektorat bydgoski został zasypany listami z całej Polski. Warto by rzeczywiście pomyśleć o wydaniu pełnego cyklu takich przekrojowych tablic.

Ale to uwagi marginesowe.

Co mi nasuwa jeszcze ogólniejsze wnioski odnośnie postawionego na wstępie problemu, to fakt, że kol. Grott — polonista z wykształcenia — pełniąc funkcje inspektorskie, nie zaprzestał pracy nauczycielskiej — lecz wykonuje ją w szkole nie podlegającej służbowo. To ostatnie dodaję ze względu na głośne w ub. roku sygnały o nadużyciach pracowników pedagogicznych administracji szkolnej, którzy w stosunku do dyrektorów szkół byli zarazem i przełożonymi, i podwładnymi.

Istotnym wydaje mi się bezpośredni, nauczycielski kontakt pracowników pedagogicznych administracji ze szkołą. Równoległa praktyka pedagogiczna tych ludzi na pewno jest korzystna dla ich pracy wizytatorskiej i chyba słusznie wielu z nich za nią wzdycha. Praktyka ta na pewno też przyczynia się do budzenia w nich twórczego stosunku do zagadnień pedagogicznych. Sądzę, że są to sprawy godne przemyślenia.

Zakładam z góry pewne zastrzeżenia. Jedno — by inspektor czy wizytator nie pracował w szkolnictwie sobie podległym. Drugie — by jego nauczycielska praca nie była traktowana **wyłącznie** jako źródło dodatkowego zarobku, by więc m. in. ograniczała się do niewielu godzin, które nie stałyby się przeszkodą w pełnieniu zasadniczych funkcji służbowych.

Zdaję sobie sprawę i z fragmentaryczności wysuniętego ideału pedagoga w funkcyjnym mundurze, i z dyskusyjnego charakteru swych wniosków, i z tego, że pretekst do napisania powyższych słów nie jest przykładem wybitnym. Może jednak uwagi te nie będą od rzeczy w obliczu zbliżającego się Kongresu Pedagogicznego.

LEONARD TURKOWSKI
Bartoszyce

Rewizjoniści

W UBIEGŁYM roku, zwłaszcza w miesiącach letnich, można było zaobserwować w Niemieckiej Republice Federalnej wzrost polityki rewizjonistycznej, skierowanej przeciwko Polsce Ludowej, Republice Czechosłowackiej i innym państwom (ZSRR, Francji, Holandii, Austrii a nawet Rumunii i Jugosławii). Należy się spodziewać, że niedawno zakończona debata w Bundestagu nad polityką zagraniczną Niemiec zachodnich — w czasie której obie najsilniejsze partie tj. CDU/CSU — partia Adenauera i SPD — partia opozycyjna, opowiedziały się za utrzymaniem żądań terytorialnych, „praw do ojczyzny" — będzie sprzyjała jeszcze silniejszemu rozwojowi rewizjonizmu. Sprzyjać będzie temu również i fakt, że po raz pierwszy w swej historii powojennej socjaldemokracja zachodnioniemiecka (SPD) zadeklarowała, na swym nadzwyczajnym zjeździe w dniu 14. XI. 1959 r., bezwarunkowe poparcie dla polityki wojskowej rządu bońskiego tzw. „polityki obrony kraju".

Mając te fakty na uwadze, wydaje mi się słusznym, byśmy my, polscy nauczyciele, nieco bliżej zapoznali się z działalnością organizacji, które w swych programach, planach działania na pierwszym miejscu stawiają sprawę rewizji granic, kontynuują politykę rewanżu, odwetu i zimnej wojny. Wszystkie dane zawarte w niniejszym artykule oparte są o materiały publikowane przez Komitet Jedności Niemiec. Są to głównie wypowiedzi wybitnych działaczy organizacji, członków rządu, wyższych duchownych itp.

Głównymi ośrodkami, w których pielęgnuje i propaguje się hasła rewizjonistyczne, szowinistyczne, są tzw. „ziomkostwa" (Landsmannschaften) i inne organizacje przesiedleńców. Obecnie istnieje w Niemczech zachodnich 29 „ziomkostw". Do tego doliczyć trzeba jeszcze około 50 organizacji przesiedleńców, które zorganizowane są na bazie współpracy, pomocy gospodarczej, zawodowej, religijnej, kulturalnej i politycznej. Trzeba zaznaczyć, że jakkolwiek ta współpraca w różnych dziedzinach życia nie wyklucza prowadzenia polityki rewizjonistycznej, to jednak organizacjami, na których barkach leży cały ciężar tej polityki, są „ziomkostwa".

Wszystkie dotychczas istniejące ziomkostwa zostały założone w latach 1947/48, kiedy to zniesiono zakaz tworzenia organizacji przesiedleńczych. Fakt ten zbiega się z rozpętaniem „zimnej wojny" przeciwko Związkowi Radzieckiemu. Ziomkostwa są dzisiaj dobrze rozbudowanymi organizacjami, w ich szeregach pracują, rozwijają działalność polityczną byli faszyści, tęskniący za nowymi zdobyczami terytorialnymi i podbojami. Są one stałymi ogniskami niepokoju. Większość ziomkostw była aż do grudnia 1958 roku zjednoczona w dwóch organizacjach centralnych (Dachorganizationen). Nazwa pierwszej brzmiała: Związek Ziomkostw (Verband der Landsmannschaften, skrót: VdL). Na czele tej organizacji stał osławiony rewanżysta i zarazem deputowany do Bundestagu z ramienia CSU baron Manteuffel — Szoege. Drugą organizacją był tzw. Związek Wygnanych Niemców (Bund Vertriebener Deutscher), na czele którego stał dr Linus Kather.

By wzmocnić kierownictwo i przez to bardziej owocnie oddziaływać politycznie na zorganizowanych przesiedleńców doszło pod naciskiem rządu Adenauera i tzw. Ministerstwa Wygnanych (Vertriebenenministerium — częściej spotykane tłumaczenie: Ministerstwo dla Spraw Przesiedleńców) do zjednoczenia obu tych organizacji w jedną pod nazwą: Związek Wygnanych (Bund der Vertriebenen, skrót BdV). Przewodniczącym tego związku jest deputowany do Bundestagu z ramienia partii Adenauera (CDU) Hans Krüger.

Krüger był aż do czasu przesiedlenia naczelnym sędzią okręgowym w Chojnicach. Wraz ze swoim kompanem Oberlaenderem był Krüger jednym z organizatorów zlotu w Kassel (2 maja 1959 r.) wszystkich istniejących w Niemczech zachodnich organizacji szowinistycznych. W wydanym przez siebie piśmie okólnym skierowanym do wszystkich przesiedleńców i utrzymanym w duchu nazistowskim Krüger pisał:

„Związki i ich ugrupowania muszą dorastać do potrzeb chwili", gdyż „los niemieckich ziem wschodnich rozstrzygnie się w niedalekich miesiącach". Hasło wysuwane przez niego brzmi: „Nie jesteśmy skłonni do żadnej koncesji" („Pommersche Zeitung", 16 maj 1959).

Działalność ziomkostw jest bardzo wielostronna. Wpływ na żyjących w Niemczech zachodnich przesiedleńców starają się one zdobyć przez organizowanie wszelkiego rodzaju spotkań, zjazdów, wieczorów i dni ojczyźnianych, wykładów, uroczystości poświęcania chorągwi, wieczorów taneczno-śpiewaczych, przez produkcję i rozpowszechnianie książek, kalendarzy (przeważnie o tematyce „ojczyźnianej" — szowinistycznej), redagowanie gazet i czasopism.

Ziomkostwo Wschodnio-Pruskie propaguje podbój ziem polskich i radzieckich, tj. byłych terenów należących do Prus Wschodnich i Kłajpedy. Celem, jakie sobie stawia stowarzyszenie, jest utrzymanie stałego ogniska niepokoju w NRF i przygotowanie członków do III wojny światowej. W gazecie ziomkostwa „Ostpreussenblatt" z dnia 9. IV. 1959 r. pisał Gille:

„Nie chcemy sytego spokoju wówczas, kiedy powstaje pytanie, gdzie będą w przyszłości przebiegać granice naszej ojczyzny. Jesteśmy świadomie za ciągłym niepokojem".

Zarząd ziomkostwa tworzą podobni Gillemu „działacze". Jeden z nich, niejaki Erich Grimoni, podburza stale swych ziomków przeciwko granicy na Odrze i Nysie wysuwając przy tym prowokatorskie żądania, by posiedzenia zarządu odbywały się w Polsce.

Ziomkostwo Zachodnio-Pruskie w swoich żądaniach terytorialnych nie zadowala się granicami z 1937 r. Dla ziomkostwa tego, zrabowane ziemie polskie w II wojnie światowej są terytoriami prawnie zdobytymi. Z żądaniami granic z 1937 r. wysuwanymi przez rząd boński nigdy nie zgadzało się kierownictwo organizacji.

Przewodniczącym ziomkostwa jest dr. Hans Kohnert. Kohnert był już w okresie od 1934 do 1939 r. przewodniczącym narodowo - socjalistycznej organizacji pod nazwą „Zjednoczenie Niemców" („Deutsche Vereinigung"). Po podboju Polski był on kierownikiem gospodarczym — wodzem chłopstwa w tzw. kraju Warty (Wartheland).

Wszystkie ziomkostwa przejawiły szczególnie aktywną działalność przed i po rozpoczęciu konferencji ministrów spraw zagranicznych w Genewie, organizując w tym czasie ok. 50 dużych i setki małych spotkań, zjazdów. Nie ulega żadnej wątpliwości, że zjazdy te, na których wysuwano żądania rewizji granic i prawa głosu dla Niemców — „wygnańców" w Genewie, miały na celu torpedowanie prac zmierzających do pokojowego uregulowania kwestii niemieckiej.

Za jedną z największych prowokacji skierowaną przeciw odprężeniu należy uznać „Ogólnoniemiecki Zlot Ziomkostwa Śląskiego" (Deutschlandtreffen der Landsmannschaft Schlesien), zorganizowany w dniach od 26 do 28 czerwca br. w Kolonii. Zlot ten był przygotowywany w całej Republice Związkowej pod hasłem: „Wolność dla Śląska".

Na zlocie tym przemawiał kanclerz Adenauer i przywódca politycznego kościoła katolickiego w Niemczech kardynał Frings. Poparli oni wysuwane żądania terytorialne, tj. powrotu do granic z 1914 r.

W działalności rewizjonistycznej obserwujemy wzorową współpracę wszystkich najbardziej reakcyjnych elementów. Obok spotkań, zlotów różnego rodzaju mają miejsce manifestacje, demonstracje byłych organizacji wojskowych, które swe siedziby miały kiedyś na Śląsku. Działalność ziomkostw cieszy się niekłamanym poparciem władz bońskich z kanclerzem Adenauerem na czele.

S. JASICZEK

Wysokie nagrody konkursowe dla nauczycieli

Komitet Organizacyjny Ogólnopolskiego Konkursu o tytuł „Najlepszego organizatora pracy w zakresie ochrony przyrody w szkole" otrzymał informacje od Zarządów Okręgowych Związku Nauczycielstwa Polskiego o nagrodach przygotowanych dla wyróżniających się w pracy uczestników konkursu w poszczególnych województwach.

4.000 zł przeznaczył na nagrodę dla nauczyciela Warszawy — przewodniczący Prezydium Rady Narodowej m. st. Warszawy — mgr Zygmunt Dworakowski.

Kuratorium Okręgu Szkolnego Warszawskiego przeznaczyło 3 nagrody o łącznej sumie 6.500 zł a Kuratorium Okręgu Bydgoskiego w Toruniu — 10.000 zł. Prezydium Woj. Rady Narodowej w Lublinie — jako nagrodę dla nauczyciela z terenu województwa przeznacza radioodbiornik marki „Undine II" — o wartości 3.700 zł.

Niezależnie od nagród ufundowanych w poszczególnych województwach — zdobywcy pierwszych miejsc w skali krajowej otrzymają nagrody w wysokości 6.000, 5.000, 4.000 zł ufundowane przez Ligę Ochrony Przyrody i Związek Nauczycielstwa Polskiego.

Minister Oświaty ufundował specjalną nagrodę w formie zegarka dla nauczyciela, który przeprowadzi najlepiej doroczną akcję „Dni Lasu i Zadrzewienia Kraju".

Zarząd Główny Ligi Ochrony Przyrody — ustanowił nagrodę dla młodzieży, która będzie pracować w ramach konkursu nauczycielskiego — a mianowicie: z każdego województwa jeden uczeń weźmie udział w dwutygodniowym obozie wakacyjnym.

Dotychczas największą ilość zgłoszeń nauczycieli do konkursu przesłał Zarząd Okręgu Bydgoskiego Związku Nauczycielstwa Polskiego w Toruniu.

Najstarsza kadra śląskich nauczycieli

(Dokończenie ze str. 2)

pierwszych nauczycieli z pełnym polskim wykształceniem. Była to właśnie młodzież z owego historycznego zaciągu roku 1920. Wzmocniła ona znacznie istniejący już trzon nauczycielstwa autochtonicznego, a tym samym po raz pierwszy w dziejach Śląska tworzyć poczęła wraz z tamtą grupą nową zdrową inteligencję rodzimą wywodzącą się z soli tej ziemi: z śląskiego ludu.

I ten zespół przeszedł przez gęste sito selekcji. Podróże do Wielkopolski w czasach plebiscytowych, tj. w dobie nieokiełznanego niemieckiego terroru, nie były spacerami. Świadczyły o tym sińce i rany odniesione przez uczniów z rąk orgeszowskich band w czasie przejazdów młodzieży do szkół. Poza tym systematyczna nauka w zakładach nauczycielskich, pełna surowych wymagań, eliminowała sama mniej wytrwałych. Tak więc obie kadry pionierskie były w całości wartościowe. Okazało się też to w ich pracy pedagogicznej, jak również w latach, które wystawiły na próbę ogniową całą wytrzymałość i hart tych nauczycieli.

W okresie międzywojennym nauczyciele z dawnej plebiscytowej emigracji zajmowali rzadko wybitniejsze stanowiska, ale zawsze trwali sumiennie na powierzonych im placówkach. Pracowali również na Śląsku Opolskim, nieraz w warunkach konspiracyjnych. Jednym z redaktorów opolskiego „Zdroju" był dawny kcyniak, Jan Paszenda. W odległej Danii uczył dzieci polskich emigrantów i między innymi wągrowiczanin, Paweł Wawrzyczny. Ruch śpiewaczy na Śląsku z żywą wciąż tradycją znajdował w tych właśnie nauczycielach niejedną mocną podporę. Najściślej wszakże zespolili się oni z odwiecznym zagadnieniem nurtującym społeczeństwo śląskie: walką z zaborczością Niemiec. Platformą tej walki były zrzeszenia powstańcze i Polski Związek Zachodni. Pracą nauczycieli objęte były wszystkie szczeble obu organizacji. Wielu nauczycieli rozmiłowało się w problemach młodzieżowych. Przy tym ze szczególną pasją koncentrowano swe wysiłki w dwu pokrewnych ogniwach: harcerstwie i młodzieży powstańczej.

Nawet wojna nie przerwała tej pracy nauczycielskiej, zepchnęła ją jedynie do podziemia. Na drodze życiowej wielu wyrosły ogromne realia w postaci Tobruku, Monte Cassino, fronty bliskie, dalekie. W kraju była walka AK, AL, tajne nauczanie, mobilizacja harcerskich szeregów i młodzieży powstańczej.

Toteż ciężko przyszło ponieść ofiary temu pierwszemu, rdzennie śląskiemu nauczycielstwu w okresie hitlerowskiej okupacji. Co najmniej 20% zginęło w obozach lub zostało rozstrzelanych. Pod katowskim mieczem poniósł śmierć dnia 18.VIII.1942 roku harcmistrz, Józef Pukowiec, który całe swoje życie poświęcił pracy dla polskiej młodzieży. Za swą nieugiętość straceni zostali bracia Mrozkowie. Wreszcie wspomnieć również trzeba o tych, którzy we wrześniu 1939 roku polegli w walce z napierającym wrogiem.

Reasumując to wszystko stwierdzić należy, że nauczycielstwo Śląska spełniło swoje zadanie. W pierwszym okresie swej działalności przypadła mu rola ściśle pionierska. Na ugorach duchowo obcego szkolnictwa wznosiło cierpliwie, razem z kolegami z innych dzielnic, cegła po cegle szkołę polską. Zawsze było patriotyczne. Jako zaś dzieci szeregu rewolucji (bo tym przecież były setki strajków i trzy krwawe powstania) najżywiej odczuło krzywdę i niesprawiedliwość społeczną. Stąd też w obozie do walki ze złem stanęli właśnie oni, nauczyciele, którzy kiedyś, 40 lat temu, przybyli do rodzinnej ziemi z nową wiedzą, wiedzą pedagogiczną.

FRANCISZEK KLON
Radlin

Moralnie zagrożeni

I.

HENRYK nie kradł. A zresztą, diabli wiedzą, może i kradł. Co za różnica. Olbrzymie miasto, w którym wieczorem szaleją światła, łapie milicja i koledzy biją po pysku. Długa ulica o brudnych podwórkach. Gdzieś tam pies wyżera resztki kiełbasy. Henryk rysuje na ścianie sięgającej do nieba. Matka leży w domu pod stołem, a ojciec już poczłapał do baru. Zaraz matka trochę wytrzeźwieje i też pójdzie. Wtedy Henryk być może znajdzie w mieszkaniu kawałek chleba. Inne dzieci śpią. Jest trochę zimno. To prawda, ale ostatecznie można wytrzymać. Henryk chciałby mieć taki rower niebieski, ale to już są ogromne marzenia i bardzo nieprzyzwoite. Pies jest bardzo ładny, ale to nieprawda. Wszystko jest ładne — blaszanki, ściany, długie ulice bez końca, kawałek nieba, tylko te krzyki i światła wieczorem. To są niewątpliwie brzydkie rzeczy i Henryk się ich boi. Matka krzyczy, a ojciec często wyje. Im chyba musi być wesoło. Bardzo wesoło. Gdyby Henryk mógł, napiłby się wódki. Kubkami. Zawsze, kiedy jest upał, marzy o wódce, ale to jest rzecz, którą mają tylko starsi. Stanowczo, kiedy urośnie, będzie pił dużo wódki. Będzie tak wył jak ojciec, będzie bił wszystkich i potem płakał. Są to sprawy wielkie, a Henryk wprost przepada za takimi sprawami.

Pewnego dnia Henryk ukradł sąsiadce kawałek kiełbasy, puszkę konserw rybnych i chleb. Złapali. Przyszła milicja, zrobili rozprawę i wysłali do czerwonego domu w Chojnicach. Było okropnie dużo krzyku. Wszyscy mu grozili. Matka płakała. Ojciec przyrzekał, że zatłucze.

Duży czerwony dom w Chojnicach to jest takie miejsce, w którym wszystko wygląda inaczej. Starsi nie piją wódki, tylko są grzeczni, uśmiechają się i czasami pytają o niektóre rzeczy. Henryk znał się na tym. Przypuszczał, że udają, że chcą go zniszczyć i dlatego zgrywają się. Nie mówił trzy tygodnie. Chłopcy przekonywali go, śmiali się, i bawili w różne historie. Mieli takie piłki, których Henryk w ogóle sobie nie wyobrażał. Poza tym znikły ulice, klaksony, krzyki wieczorem. Było cicho. Czerwony dom stoi w polu. Do miasta ze 300 metrów. Ale jest to też zupełnie inne miasto niż tamto. Spokojne, ciche, jakby nie rzeczywiste. Ludzie chodzą powoli i jest ich nie tak znowu wiele. Henryk się oswajał. Kiedy zetknąłem się z nim, był już normalnym chłopcem, tylko gdzieś tam czaił się lęk. Myślę, że tego lęku nikt z niego nie wypędzi.

DO DOMU wychowawczego w Chojnicach przyjechałem późnym wieczorem. Wszyscy w mieście umieli powiedzieć, gdzie on jest. Jest to zakład dla dzieci „moralnie zagrożonych i przerośniętych wiekiem". Tak określają go specjaliści od tych spraw. Przeciętnie jest w nim 210 chłopców. Z całej Polski. Przeważnie z Warszawy, Śląska, Łodzi, Wrocławia, zdarza się z Krakowa czy Lublina, no i oczywiście sporo z województwa bydgoskiego. Są to przeważnie chłopcy, którzy popełnili jakieś przestępstwo, zostali aresztowani, postawieni przed sąd, który kierował ich do zakładu. Wychowawcy powiadają, że „typowego elementu przestępczego nie ma w zakładzie". Kiedyś — zaraz po wojnie — byli tu chłopcy, którzy potrafili wszystko, dla których zabicie człowieka nie było czymś nadzwyczajnym. Teraz są to przeważnie cwaniacy, albo nieszczęśliwe dzieci wychowane przez ulicę, opuszczone przez wszystkich, czasem trudne, czasem jednak bardzo dobre. Dzieci, które mają nieszczęście mieć okropnych rodziców.

B. w 1938 roku zmarła matka. Został z resztą rodzeństwa pod opieką babki. Po pewnym czasie ojciec, który w ogóle nie interesuje się dziećmi, żeni się i zabiera go z sobą bez siostry. Zaczyna się tragedia. Macocha namawia ojca do drobnych skandali. Potem pijaństwa, znęcania się, bicia. Wręcz katownia. B. zaczyna chorować na epilepsję. Podczas ataków ojciec wpada w furię. Myśli, że syn udaje i znęca się nad chorym. B. miewa straszne przywidzenia. Zdaje mu się, że stale ktoś go bije. Łapie, co ma pod ręką i rzuca się na ludzi, którzy są wokół w chwili ataku.

Po kilku latach pisze do swojego b. wychowawcy, jedynego człowieka, z którym się zaprzyjaźnił, taki list:

„Leczyłem się w kilku szpitalach przez okres 6 lat. Po tym okresie bez żadnej poprawy zwolniłem się ze szpitala, i gdzie mnie oczy poniosły, tam poszedłem. Przyszło do tego, że próbowałem sobie odebrać życie. Pewnego razu byłem w Rzeszowie, gdzie dowiedziałem się od ludzi, że jakiś specjalista leczy takie choroby. Leczyłem się. Jednakże ze względu na ciężką pracę i wysoką temperaturę, padaczka jeszcze gorzej zaczęła mnie męczyć. Potem się poprawiło. Obecnie pracuję w magazynie bagażowym na stacji kolejowej w Inowrocławiu — zarabiam 700 zł. Mało co używam potraw gorących, bo mnie nie stać, a przeważnie żywię się suchym prowiantem. Buty mam jedne, które już z nóg mi zlatują, gdyż nowych kupić nie mogę. Jestem zupełnie sam i nie ma mi kto co zrobić".

Zbigniew R. otrzymał przed świętami Bożego Narodzenia list od matki, żeby nie przyjeżdżał. Teraz matka zapytuje, czy Zbyszek umarł. On jej nie odpisuje. Wychowawcy dawali pieniądze na podróż, ale Zbyszek uparł się. Nie pojedzie. Jest jej niepotrzebny. Mówi, że nie ma już matki. Pozostał w nim uraz dziecka, którym wzgardzono.

Inna matka napisała, że chłopiec nie ma przyjeżdżać, bo ona wyjeżdża na wczasy. Święta, wszyscy chłopcy wyjeżdżają do domu, a on zostaje, bo matka pojechała na wczasy. Nie chciał jej potem widzieć. Znieczulica rodziców jest dla przypadkowego obserwatora czymś niewiarogodnym. Okazuje się, że bywają ludzie różnorodni. Nawet matki. Odzyskanie dziecka po takim liście jest czymś prawie niemożliwym.

Dzieci bez domu. Dzieci, dla których rodzice są czymś, czego należy się przede wszystkim bać. Dzieci, które niczego nie kochają, których nikt nie kocha. Mały chłopiec, o dużej głowie, wylęknionych oczach i rozbieganych rękach. W nocy przychodzą do jego łóżka potwory, które duszą, krzyczą, wkładają różne rzeczy w usta, ciągną za uszy. Ojciec bił go do nieprzytomności, kopał po głowie i wyrzucał na korytarz.

Olbrzymie chłopisko o głupawym spojrzeniu. Uśmiecha się stale i stale coś mruczy. Robi to, co mu każą i wiecznie czeka na jakąś drakę. Ma 14 lat, a chodzi do 4 klasy. Ojciec pijak — matka też. To nie jest debil, tylko dziecko mocno opóźnione w rozwoju.

NAJTRUDNIEJSZYM typem chłopca jest cwaniak, król ulicy, szef wielkomiejskich koników, rozpruwacz kiosków. Są to bardzo często synalkowie zamożnych, szacownych rodzin. Otrzaskali się w tzw. „wielkim świecie" i kpią sobie z wychowawców tak, jak kpili do niedawna z rodziców.

Mirosław R. — znany poznański rozpruwacz kiosków, chciał w chojnickim zakładzie zaprowadzić własne porządki. Ojciec dawno przestał mu zwracać na cokolwiek uwagę. Po prostu bał się go. Matka oczywiście ubóstwiała synalka. Synalek natomiast nudził się w domu, rodzice go śmieszyli i tak znalazł się na ulicy.

Tadeusz P. — tyranizował rodzinę. Matka przynosiła mu papierosy i robiła, co chciał. Krzyczał, rzucał sprzętami, rozkazywał. Kiedy ojciec wyczerpał wszystko i zaczął się go panicznie bać, poprosił milicję, aby zajęła się synem, którego tak dziwacznie wychował.

Roman Z. — syn lekarza-ginekologa i macochy, też lekarza. Niezwykle kulturalna rodzina. Macocha kocha Romana przesadnie, i tu zaczyna się tragedia. Nie chce, aby dziecko kiedykolwiek pomyślało o niej jako o macosze, dlatego zanudza go moralizowaniem. Chce go uchronić przed złym światem. Roman buntuje się, ucieka do warszawskich melin i trafia do domu wychowawczego. Tu odzyskuje spokój.

Rodzice lamentują, biadają, klną ulicę, szkołę i w ogóle wszystko wokoło. Mają pretensje do ustroju, do czasów, w którym żyją, tylko nie do siebie. Najczęściej ich dzieci rozumieją bardzo dużo, mają szerokie nerwowe życie, a ojcowie chodzą w bamboszach, czytają dobre dzienniki i trawią. Konflikt pokoleń daje o sobie znać. Coraz częściej spotykamy rodziny, których synowie nie rozumieją ojców, a ojcowie mają dla synów tylko słowa przygany.

Rozmawiałem z wieloma chłopcami i najczęściej myślałem o rzeczach, które stoją poza nimi. Nie zdarzało mi się, abym myślał o nich źle. Sądzę, że nie jest to dziennikarski odruch. Nie to jest ważne, co w takich domach widzimy, ale czego trzeba, aby one istniały i o tym warto pomyśleć.

KAZIMIERZ KUMMER

Kronika kulturalna

MAMY zatem — jak co roku o tej porze — parę nowych nagród literackich. Warto rozejrzeć się wśród laureatów, zapamiętać ich nazwiska, przy okazji poczytać i wyrobić sobie sąd o autorach, którzy dosłużyli się tej rangi.

Najpoważniejszą pozycją, na którą należy zwrócić specjalną uwagę, jest nagrodzone przez „Nową Kulturę" dzieło naukowe znakomitego filologa prof. Kazimierza Kumanieckiego pt. „Cyceron i jego współcześni". Drugą nagrodę „Nowej Kultury" uzyskała powieść o młodzieży lat międzywojennych Tadeusza Konwickiego pt. „Dziura w niebie". „Przegląd Kulturalny" przyznał trzy nagrody „pro domo sua" — za twórczość publikowaną na jego własnych łamach: Adolfowi Rudnickiemu za opowiadania, prof. Czesławowi Bobrowskiemu za cykl esejów „Ekonomia na ekranie panoramicznym" oraz plastykowi Henrykowi Tomaszewskiemu za twórczość graficzną. „Życie Literackie" nagrodziło dwóch publicystów: Zbigniewa Kwiatkowskiego — za reportaż i Andrzeja Kijowskiego — za krytykę literacką.

W wyniku konkursu na opracowanie broszury obrazującej twórczość Juliusza Słowackiego — jury wyłonione przez organizatorów (Min. Kultury i Związek Literatów) przyznało 2 równorzędne nagrody Monice Warneńskiej i Stanisławowi Swirko. Znamy też już nazwiska laureatów nagrody ufundowanej przez Hemingwaya: otrzymali ją Anna Kowalska za „Opowiadania greckie" oraz Jan Józef Szczepański za powieść „Polska jesień" (nie mylić z prof. Janem Szczepańskimi — socjologiem, ani z Janem Alfredem Szczepańskim, pseudo „Jaszcz" — krytykiem teatralnym i alpinistą). Obie książki dość dawno wydane, znaleźć można raczej w bibliotekach niż w księgarniach.

Skoro mowa o nazwiskach wyróżnionych ostatnio w świecie literackim, należy wymienić nowo ukonstytuowane prezydium wybranego na zjeździe ogólnopolskim nowego Zarządu Głównego Związku Literatów. Prezesem ZLP jest obecnie Jarosław Iwaszkiewicz, wiceprezesami — Paweł Jasienica, Jerzy Putrament i Jerzy Zawieyski.

ŚMIERĆ CAMUSA

Dnia 4 stycznia zginął w wypadku samochodowym Albert Camus, pisarz francuski, laureat nagrody Nobla z r. 1957.

W przekładzie polskim ukazały się dotychczas cztery jego książki: „Dżuma", „Upadek", „Obcy" oraz tom opowiadań „Wygnanie i królestwo". Wszystkie jego dzieła beletrystyczne są niesłychanie zwięzłe i skondensowane, tak dalece pozbawione literackiego zdobnictwa, że właściwie znajdują się na pograniczu powieści i eseju filozoficznego. A jednak nie jest to publicystyka, tylko tworzywo artystyczne najwyższego gatunku.

Krytycy nazywają Camusa pesymistą. Jest on nim jednak tylko w ocenie widzialnego świata, zawsze natomiast poszukuje drogi do ocalenia godności ludzkiej, do znalezienia właściwej postawy moralnej człowieka w trudnych momentach próby. „Są na tej ziemi zarazy i ofiary — mówi w „Dżumie" — ...trzeba, o ile to możliwe, nie zgodzić się na udział w zarazie".

Oprócz powieści napisał Camus kilka sztuk teatralnych oraz dwa zbiory esejów — „Mit Syzyfa" i „Człowiek zbuntowany", dotąd nie tłumaczone na polski. Wykłada w nich swą filozofię w sposób równie lapidarny jak w powieściach. Zadania człowieka widzi zawsze w kategoriach moralnych.

RATUJEMY FARAONÓW

Budowa zapory assuańskiej, przedsięwzięta przez rząd Zjednoczonej Republiki Arabskiej dla uregulowania Nilu, spowoduje utworzenie wielkiego naturalnego jeziora długości 300 km na pograniczu ZRA i Sudanu. Jezioro to zaleje dolinę Nubii, w której znajduje się wielka ilość ruin dawnych miast o niesłychanej wartości archeologicznej oraz pomników sztuki starożytnego Wschodu.

Są tam świątynie z XIII w. p. n. erą, jeszcze starsze fortece z XIXw. p.n.e., są groby faraonów i ogromne, 20-metrowe posągi Ramzesa II, są nowsze zabytki dynastii Ptolomeuszów, a także z czasów okupacji rzymskiej z I i II wieku naszej ery.

Z tego powodu rządy ZRA oraz Sudanu zwróciły się do UNESCO z apelem o rozpatrzenie możliwości uratowania zabytków, które są skarbem całej cywilizowanej ludzkości.

W lipcu ub. roku UNESCO wysłała ekspertów dla przeprowadzenia studiów w dolinie Nilu, a w październiku odbyła się konferencja na ten temat z udziałem rzeczoznawców z 8 krajów. Zadanie jest gigantyczne. Należałoby zbudować przy Abon-Simbel ogromną tamę, która umożliwi odprowadzenie wody, a drugą — długości 500 m dla ocalenia wyspy Phile. Technicznie rzecz jest możliwa, idzie raczej o trudności natury finansowej. Na apel UNESCO w tej sprawie pierwsza zareagowała Belgia, zaofiarowując dotację w kwocie 20 tys. dolarów. Polska, Francja, Grecja i Wielka Brytania zadeklarowały współpracę swych misji archeologicznych. Związek Radziecki zaofiarował wysłanie ekip technicznych, złożonych ze specjalistów w zakresie budowania zapór, co jest tym bardziej cenne, że w chwili obecnej ZSRR ma największe w świecie doświadczenie w tej dziedzinie.

Udział Polski nie jest przypadkowy. Od dłuższego czasu działa w Egipcie polska wyprawa naukowa, złożona z archeologów i orientalistów, która dokonała już wielu cennych odkryć. Ponadto przy budowie zapór może oddać bezcenne usługi metoda konsolidacji elektrokinetycznej prof. Cebertowicza (zwana „cebertyzacją"), polegająca na wzmacnianiu gruntu. Jak wiadomo wiosną ub. roku ratował prof. Cebertowicz swoim sposobem Krzywą Wieżę w Pizie.

Rządy ZRA i Sudanu zobowiązały się ze swej strony oddać na własność współpracującym ekspedycjom połowę uratowanych zabytków, oczywiście spośród mniejszych obiektów, które można by transportować. Nie wykluczone więc, że i do polskiego muzeum zawita autentyczny posąg któregoś z faraonów.

Cała ta akcja jest pięknym przykładem międzynarodowej współpracy. Podobnie jak fakt umiędzynarodowienia Antarktyki, można ją uważać za jedną z pierwszych jaskółek lepszego jutra ludzkości.

POMNIK BOHATERÓW WARSZAWY

Drugi z kolei konkurs na Pomnik Bohaterów Warszawy przyniósł efektywne rozstrzygnięcie i I nagrodę zatwierdzoną do realizacji. Jest to rzeźba Mariana Koniecznego p.n. „Nike Warszawy". Przedstawia postać w pozycji półleżącej z mieczem wzniesionym do ciosu. Na cokole napis: „Oto dziś dzień krwi i chwały — oby dniem wskrzeszenia był".

W Zachęcie od połowy grudnia wystawiono wszystkie prace konkursowe, a jest ich ponad sto. Zróżnicowanie poszczególnych prac — zarówno pod względem stylu, jak i poziomu artystycznego — jest ogromne, począwszy od nowoczesnych brył kubistycznych, ciekawych plastycznie ale nieczytelnych, aż do grup figuralnych z nagromadzeniem postaci zastygłych w melodramatycznym geście. Liczne modele zdradzają nadmiar rozproszonych elementów plastycznych.

Interesującym zjawiskiem jest kilkanaście prac nadesłanych przez amatorów. Są to bądź modele, bądź rysunki, niektóre wzruszająco naiwne i żarliwe, a w dwóch wypadkach nawet tylko opis projektowanego pomnika. Pewien autor proponuje uwiecznić w charakterze pomnika istniejącą ruinę domu i wmontować w nią figury rzeźbiarskie. Projekty te przeważnie nie odpowiadają warunkom konkursu.

Większość prac amatorów wzorowana jest wyraźnie na istniejących pomnikach XIX-wiecznych, wyposażonych w mnóstwo alegorycznych postaci, a jeden jest wręcz kopią warszawskiego Pałacu Kultury z dodatkiem syreny z twarzą gwiazdy filmowej. Wniosek z tego jasny: smak artystyczny narodu kształci się na istniejącej architekturze oraz na rzeźbach wystawionych w miejscach publicznych. Tym większa odpowiedzialność spada na twórców nowych obiektów plastyczno - achitektonicznych. Wydaje się, że nowy pomnik warszawski spełni te warunki. Można dyskutować nad wyrazem rzeźby „Nike Warszawy", lecz jej czytelność i piękno nie budzą zastrzeżeń.

ANTONINA SPANDOWSKA

Składamy serdeczne życzenia



Jak najserdeczniejsze życzenia z okazji 40-lecia pracy pedagogicznej składa koleżance kierowniczce JANINIE BIENIECKIEJ grono nauczycielskie Szkoły Nr 4 w Siedlcach.

Kol. Janina Bieniecka jest zasłużonym pedagogiem na polu naukowo-wychowawczym i społecznym, odznaczona została Srebrnym Krzyżem Zasługi.

Zasłużonej Jubilatce życzymy długich lat życia i zdrowia.

K-3

Pamiętaj o odnowieniu prenumeraty na następny miesiąc

Zamówienia i przedpłatę na prenumeratę „Głosu Nauczycielskiego" przyjmują urzędy pocztowe i listonosze. Można również wpłacić na konto PKO nr 1 - 6 - 100020, Warszawa, ul. Srebrna 12, PPK—Ruch. Cena „Głosu Nauczycielskiego" w prenumeracie kwartalnej zł 8, półrocznej zł 16, rocznej zł 31,20. Termin zgłaszania przedpłat: do dnia 15 miesiąca poprzedzającego okres prenumeraty.

Prasa o szkole i nauczycielu

WAŻNĄ sprawę — realizację powszechności nauczania — porusza „Trybuna Ludu" (nr 7). Po scharakteryzowaniu sytuacji w woj. bydgoskim, które potrafiło osiągnąć dobre wyniki, i stwierdzeniu, że dobre poczynania władz oświatowych nie mają jeszcze, niestety, charakteru powszechnego — informuje:

„Podczas jednego z ostatnich spotkań z przedstawicielami kuratoriów, tow. minister W. Tułodziecki mówił o potrzebie pełnej realizacji powszechności nauczania w zakresie szkoły podstawowej jako o jednym z pierwszoplanowych zadań władz oświatowych. Żeby jednak tego dokonać, trzeba m. in. znać przyczyny, dla których pewna liczba dzieci pozostaje jeszcze poza szkołą.

W r. 1958/59 liczba ta według danych Ministerstwa Oświaty wynosiła niespełna 100 tys. Większość spośród tych dzieci, bo około 65 tys., nie uczy się tylko wskutek karygodnego a tolerowanego przez rady narodowe niedbalstwa rodziców zwłaszcza na wsi. A reszta? W dużej mierze z przyczyn uzasadnionych. Znaczny procent dzieci, nie uczęszczających do szkoły stanowią dzieci upośledzone, kalekie, przewlekle chore".

Z kolei przytacza dane GUS świadczące o tym, że inspektoraty oświaty zwolniły w 1957/58 r. ponad 22 tys. dzieci. Zwolnione zostały słusznie, ale istnieje pilna potrzeba otoczenia tych dzieci zorganizowaną opieką w szkołach i zakładach specjalnych. Rozbudową tych szkół winny zająć się kuratoria.

„Skoro mowa o zwolnieniach od obowiązku szkolnego, zastanawia pewna anonimowość niektórych zwolnień. Jak wynika z danych GUS, ogółem w r. 1957/58 zwolniono od obowiązku szkolnego około 41 tys. dzieci, w tym: z powodu upośledzenia — 11 113, przewlekłej choroby — 7 056, większej od przewidzianej odległości do szkoły — 3 006, z innych przyczyn — 15 818 dzieci.

Otóż to właśnie. Cóż może kryć to ogólnikowe stwierdzenie „z innych przyczyn"? Wszak wszystkie możliwe i usprawiedliwione w tym wypadku powody zostały osobno wyszczególnione. Sprawa jest nie bagatelna. Chodzi przecież o prawie 16 tys. dzieci, stanowiących niespełna 40 procent ogółu zwolnionych z uczęszczania do szkoły. Fakt ten chyba powinien zainteresować szkolne kuratoria i spowodować wzmocnienie kontroli zwolnień udzielanych przez inspektoraty".

Pewien procent dzieci nie uczęszcza do szkoły z powodu dużego oddalenia jej od miejsca zamieszkania.

„Stąd konieczność zagęszczenia sieci tych szkół, a jednocześnie organizowania z inicjatywy i przy pomocy prezydiów rad narodowych dowożenia dzieci do szkół, zwłaszcza jesienią i zimą. Ale zdaje się, że na palcach jednej ręki można policzyć te rady narodowe, które podejmują incjatywę zmierzającą do zapewnienia dzieciom korzystnych warunków dostępu do szkoły. Mimo iż jest to ich obowiązkiem, o którym mówi zarządzenie w sprawie zasad wykonywania zadań w zakresie kontroli wypełniania obowiązku szkolnego".

Są jeszcze gorsze sytuacje:

„W wielu województwach są jeszcze miejscowości nie objęte w ogóle siecią szkolną. Np. w ub. roku tylko w 7 województwach ujawniono 345 takich miejscowości. A tam przecież także mieszkają dzieci i jest rzeczą pilną przeanalizowanie aktualnej sieci szkolnej i wyciągnięcie z tej analizy odpowiednich wniosków".

Nie są to bynajmniej wszystkie przyczyny utrudniające realizację powszechności nauczania.

O GODZINACH wychowawczych pisze „Głos Pracy" (nr 5). Przykłady, jakie podaje, są rozmaite: dobre i złe, udane i nieudane godziny wychowawcze.

„I trudno się dziwić, że tak właśnie jest. Prowadzenie lekcji wychowawczych wymaga wiele taktu, wyrozumiałości, doświadczenia życiowego oraz umiejętności pedagogicznych. Nie wszyscy nauczyciele posiadają te przymioty, a zdobyć je nie jest łatwo. Tym bardziej, że w tej dziedzinie nie otrzymują żadnej pomocy od władz szkolnych. Jak dotychczas bowiem, znaczenie godzin wychowawczych doceniły tylko Związek Nauczycielstwa Polskiego i Towarzystwo Szkoły Świeckiej, które zorganizowały dla nauczycieli kilka kursów szkoleniowych z tego zakresu. Towarzystwo Szkoły Świeckiej ponadto wydrukowało w swoim piśmie „Wychowanie" cykl artykułów poświęconych tej tematyce, opracowanych przez znanych naukowców oraz nauczycieli - praktyków. Na tym jednak kończy się zasadniczo pomoc w tej dziedzinie. Ministerstwo Oświaty traktuje problem godzin wychowawczych z kompletną obojętnością, nie interesując się ani ich treścią, ani metodami prowadzenia".

Przeprowadzona ankieta wśród młodzieży klas VI i VII szkół podstawowych Mokotowa i Żoliborza dała bardzo ciekawe rezultaty. Wypowiedzi uczniów były mądre, dojrzałe, chociaż często dziecinnie sformułowane.

„W wielu wypowiedziach czytamy, że młodzież pragnie rozmawiać w czasie godzin wychowawczych o problemach nurtujących nasz kraj: o sytuacji ekonomicznej, politycznej. Niemal we wszystkich ankietach młodzież domaga się odpowiedzi na pytania dotyczące moralności, m. in. stosunku do rodziców, do rodzeństwa, nauczycieli. Chce mówić o kulturze życia codziennego, higienie osobistej i estetyce. Odpowiedzi, jakie zawiera ankieta, to niemal doskonale opracowana tematyka godzin wychowawczych.

Warto ją realizować. Ale umiejętnie — w swobodnej, przyjacielskiej rozmowie, jaką winna stać się godzina wychowawcza".

DZIENNIK LUDOWY" (nr 4) informuje, że wiosną br. rozpocznie się budowa nowego gmachu dla Liceum w Celestynowie. W okresie okupacji hitlerowskiej powstało tajne gimnazjum, które po odzyskaniu niepodległości początkowo rozwijało się pomyślnie, przetrwało krytyczny moment likwidacji tego typu placówek i doczekało się w 1950 r. upaństwowienia.

„Młodzież ucząca się obecnie w tym liceum rekrutuje się ze szkół w Celestynowie, Sobiekursku, Warszowicach, Karczewiu, Kobieli, Pilawie i wielu innych. Około 60 procent absolwentów XI klas studiuje na wyższych uczelniach. Pozostała część młodzieży uczęszcza do szkół zawodowych.

Istniejący internat na 80 uczennic i uczniów stwarza bardzo korzystne warunki dla młodzieży z dalszych okolic. Kadra nauczycielska posiada w swym zespole wielu zasłużonych i wybitnych pedagogów...

...Obecnie dzięki staraniom miejscowych działaczy oraz przychylności odpowiednich władz, zatwierdzono budowę nowego gmachu, pod który przeznaczono plac o powierzchni 4 ha. Dokumentacja jest już na ukończeniu.

Szkoła wyrosła z tajnych kompletów uzyska korzystne warunki dalszego rozwoju".

(stb)

Udana wycieczka

DO Warszawy po wiedzę pedagogiczną — pod takim hasłem została zorganizowana do stolicy wycieczka przyszłych nauczycieli — uczniów klas piątych Liceum Pedagogicznego z Morzysławia, pow. Konin. Młodzież licealna pragnęła w czasie pobytu w Warszawie zaznajomić się bliżej z pracą poradni psychologicznej i poznać problematykę szkolnictwa specjalnego.

Z wielkim zainteresowaniem przyglądała się młodzież pracy nauczycieli na lekcjach w szkole specjalnej przy ul. Ząbkowskiej podziwiając inwencję, pomysłowość i inicjatywę wychowawców, ich głęboką znajomość psychiki dziecka. Również wizyta w Instytucie Głuchoniemych i Ociemniałych stanowiła dla licealistów cenną lekcję poglądową. Tu zobaczyli, jak wielkim dobrodziejstwem dla głuchoniemych dzieci jest nauczanie ich posługiwania się mową i ile nauczyciel musi posiadać wiedzy i cierpliwości, ażeby tego dokonać.

W Salonie Plastyków na MDM licealiści zwiedzali wystawę ilustracji w książkach dla dzieci i młodzieży.

Dużo ciekawych spostrzeżeń zanotowała młodzież przysłuchując się debacie sejmowej nad planami budżetowymi na 1960 r. Tu miała okazję usłyszeć polemiki, uwagi i wnioski posłów na temat budżetu oraz zapoznać się z głównymi kierunkami akcji przeciw marnotrawstwu materiałów, czasu i pieniędzy w roku bieżącym. W czasie przerwy w obradach rozmawiali z ministrem Tułodzieckim opowiadając mu o swej pracy w liceum.

„Wszędzie, gdzie poszliśmy — piszą na zakończenie swej korespondencji uczniowie — traktowano nas poważnie, tłumaczono nam trudne zagadnienia, stawiano w sytuacjach, które wymagają zajęcia pewnego stanowiska".

M. M.

Ogłoszenia drobne

ZGUBIONO legitymację Związku Nauczycielstwa Polskiego na nazwisko Wojciech Fiebig, zam. Wągrowiec, ul. K. Libelta 11. 5

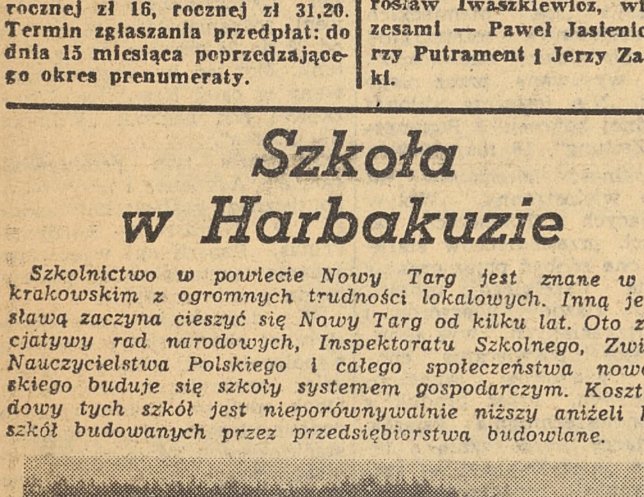
SYGNALIZACYJNE zegary szkolne Pat. 41148 sprężynowe z nakręcaniem ręcznym albo automatycznym wykonuję z gwarancją na zamówienia. Cena od 1000 zł. Stanisław Foryś Bielsko Biała, Dzierżyńskiego 39, woj. katowickie. p393-2973-0

DZWONKI SZKOLNE elektryczne, korytarzowe, podwórzowe naprawia, wykonuje nowe — Warsztat Rzemieślniczy — Banasik. Szopienice 2. Oferty na żądanie.

PIECZĄTKI, podpisy, adresy, wykonuje „Signum" Świdnica Śląska. 421-0

Szkoła w Harbakuzie

Szkolnictwo w powiecie Nowy Targ jest znane w woj. krakowskim z ogromnych trudności lokalowych. Inną jednak sławą zaczyna cieszyć się Nowy Targ od kilku lat. Oto z inicjatywy rad narodowych, Inspektoratu Szkolnego, Związku Nauczycielstwa Polskiego i całego społeczeństwa nowotarskiego buduje się szkoły systemem gospodarczym. Koszt budowy tych szkół jest nieporównywalnie niższy aniżeli koszt szkół budowanych przez przedsiębiorstwa budowlane.



Fotografia przedstawia 4-izbową szkołę podstawową z mieszkaniami nauczycielskimi wybudowaną w ubiegłym roku systemem gospodarczym w miejscowości Harbakuz, pow. Nowy Targ.

Fot. Wł. Osiadacz

Przygotujmy młodzież
do prowadzenia gospodarstwa domowego

DORASTAJĄCA młodzież żeńska, która opuszcza szkoły zawodowe i ogólnokształcące, wykazuje przygotowanie fachowe i kwalifikacje do dalszej nauki, natomiast zdecydowanie brak jej praktycznego przygotowania do samodzielnego prowadzenia gospodarstwa domowego. Ten sam brak odczuwa zresztą i młodzież męska.

Dziewczęta i chłopcy oderwani od domu rodzinnego lub szkolnego internatu i postawieni wobec konieczności zorganizowania życia praktycznego nie umieją dać sobie rady ze sprawami najprostszymi: gotowaniem, sprzątaniem, przygotowywaniem zapasów, ułożeniem budżetu domowego, drobnymi przeróbkami krawieckimi, przetwórstwem, nie umieją zorganizować koleżeńskiego przyjęcia imieninowego czy świątecznego. W rezultacie odżywiają się nieracjonalnie, źle organizują swoje wydatki, przed pierwszym często nie dojadają, potrzeby zaś życia towarzyskiego przenoszą na teren gospód i restauracji, a miarą „udanego" przyjęcia jest ilość wypitego alkoholu.

Stajemy więc wobec konieczności objęcia i tej dziedziny potrzeb młodzieży wychowawczym programem szkoły. Jest to sprawa ważna dla młodzieży żeńskiej i męskiej, z tym że dziewczęta bardziej potrzebują takiego praktycznego przygotowania do życia. Z roku na rok wzrasta udział kobiet w naszym życiu społecznym i gospodarczym. Nie ma dziś zawodu, w którym nie byłyby one reprezentowane, nie mówiąc już, że w niektórych dziedzinach zawodowych kobiety stanowią większość (oświata, pomocnicza służba zdrowia, przemysł konfekcyjny itd.). W skali ogólnopaństwowej 33% zatrudnionych — to kobiety. Im bardziej zaś wzrasta ta cyfra, tym bardziej komplikują się problemy życia rodzinnego i gospodarstwa domowego.

W szeregu krajów europejskich gospodarstwo domowe jest przedmiotem nauki uniwersyteckiej. Kultura życia domowego to jeden z zasadniczych momentów, decydujących o kulturalnym poziomie społeczeństwa. Każde gospodarstwo domowe rozporządza pewnymi środkami materialnymi i zużywa energię ludzką. Musimy więc uczyć gospodarowania i tymi środkami, i użytkowaniem energii. Już przed wojną istniały u nas placówki oświatowe, poświęcone tym problemom. Do najbardziej znanych należała Szkoła Gospodarstwa Wiejskiego w Snopkowie, tego samego typu szkoła w Chyliczkach pod Warszawą i Seminarium Nauczycielskie Gospodarstwa Domowego w Warszawie. Dostarczyły one pierwszej kadry wykwalifikowanych nauczycielek gospodarstwa domowego, a wiele młodzieży nauczyły praktycznego prowadzenia domu i organizowania życia rodziny. O zrozumieniu tych praktycznych zagadnień świadczy uwaga, z jaką nasze organizacje kobiece śledzą pracę Międzynarodowej Federacji Gospodarstwa Domowego. Racjonalne żywienie, czystość i estetyka wnętrz, higiena osobista, organizacja budżetu — oto sprawy, którymi zajmuje się Federacja.

W ostatnich latach stale rośnie produkcja sprzętu domowego, rozwija się sieć usług i świadczeń ułatwiających pracę domową. Należy uczyć młodzież użytkowania tych nowoczesnych urządzeń, przyzwyczajać ją do korzystania z nich. Rośnie w Polsce produkcja sprzętu domowego. Porównajmy kilka cyfr z 1955 r. i 1959 r. (w tysiącach sztuk):

	1955	1959
szafek chłodniczych	2,8	78
pralek	26,4	320
maszyn do szycia	27,7	160
naczyń (w tys. ton)	17,7	21,7

Do tego dochodzi wytwórczość drobnego sprzętu z tworzyw sztucznych, środki chemiczne itp. Rozwija się również sieć poradnictwa i usług prowadzonych przez związki zawodowe, spółdzielczość, poszczególne zakłady pracy.

Zagadnienie dobrej organizacji domu, w którym właściwie wykorzystywane są nakłady pieniężne i praca ludzka, to zagadnienie współczesne i popularne w świecie. U nas sprawami tymi zajmuje się Komitet Gospodarstwa Domowego przy Lidze Kobiet, który inicjuje badania i propaguje nowoczesne metody pracy domowej oraz szkoli kadrę instruktorek. Mamy więc w tej dziedzinie dorobek i doświadczenia, z których moglibyśmy korzystać w naszej pracy wychowawczej, szczególnie w internacie i na pewnym odcinku prac świetlicowych. Zwłaszcza, że szukamy obecnie rozwiązań i usprawnień, które ożywiłyby szkolną świetlicę, zainteresowały młodzież, ucząc ją jednocześnie i wychowując. Poszerzenie więc zakresu zajęć świetlicowych nauką prowadzenia gospodarstwa domowego, wypełni poważną lukę w praktycznych wiadomościach młodzieży, a w efekcie ogólnym pozwoli zaoszczędzić wiele energii ludzkiej, zdrowia, pieniędzy i pracy. Wiadomości praktyczne najbardziej potrzebne są młodym dziewczętom, które prędzej czy później będą musiały zorganizować życie rodziny. Jeśli nauczymy je życie to organizować, jeśli pewną niezbędną sumę wiadomości praktycznych młoda dziewczyna wyniesie już ze szkoły, to stworzymy warunki, w których kobiety będą mogły brać jeszcze pełniejszy niż dotychczas udział w życiu zawodowym i społecznym.

Konfrontujemy program, metody i zakres pracy szkoły z życiem i jego potrzebami. Wydaje się, że omówione tu zagadnienie jest właśnie jednym z tych, które życie obecnie podsuwa.

IRENA SONTAG

Uwaga, Koledzy!

Redakcja prosi niżej wymienionych kolegów o podanie adresów i imion celem przesłania honorariów za artykuły zamieszczone w roku 1959: **Kol. Kol. N Krysiak, J. Jagodziński, St. Bąkowski, W. Zakrzewski, M. Kowalski, J. Kowalski, J. Rodziewicz, M. Menczyński, Jan Kowalewski, Wilhelm Kalita, Jan Orłowski, St. Lipina, B. Woodrow-Januszewski, L. Wojciechowski, T. Czabański, J. Szewczyk.**

Fakty · Liczby · Opinie

ŻYĆ MOŻEMY DWA RAZY DŁUŻEJ NIŻ NASI DZIADKOWIE

Na łamach czasopisma „Zdrowie i Trzeźwość" (nr 1) rektor Akademii Medycznej, prof. dr Marcin Kacprzak stwierdza, że przed paru zaledwie pokoleniami w niektórych krajach Europy Zachodniej przeciętny wiek życia ludzkiego wynosił około 40 lat, roczny wskaźnik umieralności wahał się od 20 do 40 na 1000 ludności, a 20% żywo urodzonych niemowląt umierało w pierwszym roku życia.

Dziś w tych samych krajach nowonarodzone dziecko ma pełną szansę życia do 70 lat. Ogólna umieralność wynosi od 8 do 12 zgonów na 1000 ludności rocznie (niemal 4-krotnie mniej niż przed 100 laty) i tylko od 2 do 4 niemowląt z każdych 100 urodzonych nie osiąga 1 roku. Dziś przeto mieszkańcy niektórych krajów Europy mogą oczekiwać — stwierdza prof. Kacprzak — iż żyć będą dwa razy dłużej, niż ich dziadkowie.

Oczywiście osiągnięcia te stały się możliwe na skutek podniesienia się poziomu ogólnej higieny życia i pracy oraz na skutek sukcesów medycyny.

*

Na podobny temat wypowiedział się w sierpniu ub. roku w ramach konferencji odbytej w Helsinkach pod egidą Unesco — prof. Uniwersytetu w Birmingham, A. D. Munrow.

Przed 120 laty — stwierdził on — w miastach angielskich dziecko urodzone w rodzinie robotnika fizycznego mogło mieć nadzieję, że pożyje przeciętnie 23,8 lat, dziecko z rodziny kupieckiej — 30,8 lat, dziecko z rodziny arystokratycznej — 48,6 lat. Na przełomie wieku XIX i XX średnia długość życia dla wszystkich klas społecznych wynosiła 48,5 dla mężczyzn i 52,4 dla kobiet. Obecnie najlepsze perspektywy posiadają dzieci urodzone w Holandii, Szwecji i w Norwegii, gdzie przeciętne wynoszą odpowiednio 71, 70,5 i 69,3 lat. Po nich zaraz następuje Nowa Zelandia, Dania, Stany Zjednoczone, Wielka Brytania, Australia i Szwajcaria, natomiast w Indiach przeciętna długość życia ludzkiego jeszcze w 1950 roku wynosiła zaledwie 32,5 lat, w Nowej Rodezji — 32,2 lata, w Indonezji — 20 lat.

Z JAKICH POWODÓW CHŁOPI ZDOBYWAJĄ WIEDZĘ?

Z badań przeprowadzonych przez Józefa Kuczyńskiego wśród 190 chłopów z powiatu łowickiego („Wieś Współczesna" — nr 12) wynika, że do zdobywania wiedzy (poprzez odczyty, książki, prasę itp.) skłania ich w 15,2% motyw poznawczy, w 59,0% motyw utylitarny, w 13,7% motyw emocjonalny, w 8,4% motyw towarzyski, w 3,7% inne motywy. A więc chłopi garną się do wiedzy głównie pod wpływem motywów utylitarnych, praktycznych (np. aby dowiedzieć się, w jaki sposób uzyskać większe plony), natomiast inne względy (np. światopoglądowe) stanowią dla nich stosunkowo słabą podnietę, jeśli chodzi o zdobywanie wiedzy.

NIE ILOŚĆ WIEDZY, LECZ ZAPAS DOŚWIADCZEŃ

We wrześniu ub. roku obradował w siedzibie UNESCO w Paryżu Międzynarodowy Komitet Doradczy do Spraw Programów Szkolnych. Autorzy sprawozdania z obrad tego komitetu stwierdzając, że programy nauczania są przeładowane, wyrazili następujący pogląd: „Polepszenie sytuacji może nastąpić tylko wówczas, gdy specjaliści w dziedzinie oświaty wyrzekną się twierdzenia, że wiedza jest synonimem wykształcenia i kultury i że im więcej uczeń wie, tym bardziej rozwinięty jest jego umysł. Najważniejszą sprawą bowiem jest nie ilość przedmiotów nauczania, lecz jego rodzaj oraz zapas doświadczeń, jakie zdobywa dziecko w szkole i poza szkołą".

JAK USPRAWNIĆ ADMINISTRACJĘ TERENOWĄ?

Zastanawiając się nad tym pytaniem Zygmunt Rybicki w „Prawie i Życiu" (nr 1) pisze: „Co czynić dla poprawienia sytuacji? Jest jeden wstępny i bezwzględnie konieczny warunek — a to dalsze i pełniejsze rozwijanie aktywności społecznej. Nie da się siłami urzędniczego aparatu zrealizować wszystkich stojących przed terenowymi władzami zadań. Bez oparcia się o komitety blokowe, o samorządne formy działania mieszkańców, nie rozwiążemy wielu bolączek naszych budynków mieszkalnych i ich najbliższego sąsiedztwa; bez funkcjonowania komisji nie sięgniemy głęboko w skomplikowane sprawy zaopatrzenia i handlu, gospodarki komunalnej i zdrowia; bez komitetów rodzicielskich, więź szkoły z rodziną napotykać będzie nadal na trudności."

(jfs)

Ogłoszenia do „Głosu Nauczycielskiego" prosimy kierować:
Wydawnictwo „Prasa Krajowa"
Warszawa, Wiejska 12, tel. 214857

Nowy zeszyt „Przeglądu Historyczno-Oświatowego"

Ukazał się nowy numer (2/1959) „Przeglądu Historyczno - Oświatowego", kwartalnika Związku Nauczycielstwa Polskiego poświęconego dziejom wychowania i oświaty.

Przystępując do krótkiego przeglądu treści pragniemy zwrócić uwagę czytelnika na niezwykle bogaty dział artykułów.

Wacław Wojtyński w artykule „Zjazdy oświatowe i kongresy pedagogiczne w okresie międzywojennym" w obliczu przygotowywanego obecnie kongresu pedagogicznego przypomina tradycje postępowej myśli oświatowej dwudziestolecia międzywojennego.

Artykuł Heleny Brodowskiej „Z dziejów szkół rolniczych w Polsce" jest poświęcony sprawie tworzenia ludowych szkół rolniczych w XIX wieku. Autorka koncentruje uwagę na dziejach szkoły rolniczej w Pszczelinie, z którą związane są nazwiska J. Dziubińskiej, L. Krzywickiego, E. Abramowskiego, S. Sempołowskiej.

Liczne organizacje młodzieżowe wileńskie powstałe w powiązaniu z Towarzystwem Filomatów omawia interesująco Józef Sosnowski w artykule pt. „Filomackie zależne związki młodzieży".

„Samorząd w szkołach kuratorium wileńskiego z lat 1804—1812" to temat artykułu Aleksandra Kamińskiego. Omawia on na podstawie materiałów archiwalnych działalność tej instytucji uczniowskiej na terenie tzw. Ziem Zabranych. Zwłaszcza gimnazjum krzemienieckie było terenem eksperymentu pedagogicznego jego założyciela, Tadeusza Czackiego.

Bardzo ciekawy, oparty na bogatej dokumentacji źródłowej jest artykuł Leszka Hajdukiewicza pt. „Z przeszłości szkół pińczowskich (1586—1914)" dający barwną historię Akademii Pińczowskiej. Po kronikarsku podane dzieje tej zasłużonej placówki oświatowej odzwierciedlają na przestrzeni czterech stuleci wszystkie ważniejsze momenty dziejów oświaty narodowej poczynając od ruchu reformacyjnego.

Artykuł Anny Mońki-Stanikowej pt. „Wychowanie fizyczne w szkole polskiej na podstawie badań bibliograficznych", poświęcony jest zagadnieniom nie często dotąd omawianym przez historię oświaty.

Ponadto „Przegląd Historyczno-Oświatowy" zawiera materiały i kronikę. A więc: Michał Pankiewicz: Z dziejów szkolnictwa polskiego w Brazylii; Władysław Gacki: Z dziejów oświaty w Łodzi; Józef Reutt: Zjazd naukowy Polskiego Towarzystwa Psychologicznego poświęcony uczczeniu setnej rocznicy urodzin J. Wł. Dawida; Wacław Polkowski: Prace dokumentacyjne w dziedzinie tajnego nauczania.

Numer zamyka recenzja „Wyboru pism pedagogicznych Polski doby Odrodzenia" w opracowaniu J. Skoczka — pióra prof. H. Barycza. Recenzja ta przynosi krytyczny rozbiór metody naukowej doc. J. Skoczka. Konfrontacja efektownych syntez doc. Skoczka z materiałem faktograficznym przedstawionym przez prof. Barycza nasuwa czytelnikowi ciekawe wnioski o wartości metody naukowej autora „Wyboru", a zestawienie fragmentów prac J. Skoczka i St. Kota jest bardzo wymowne.

Pragniemy także przypomnieć, że redakcja kwartalnika zapowiada treść numeru następnego (1/1960). Zwracają uwagę zwłaszcza artykuły prof. St. Pigonia: W dwudziestolecie skrytobójczego zamachu na Uniwersytet Jagielloński oraz prof. H. Barycza: Zapomniany historyk wychowania i oświaty polskiej (o A. Karbowiaku).

Warunki prenumeraty: półrocznie 20 zł, rocznie 40 zł.

Prenumeraty można dokonać w każdym urzędzie pocztowym, u listonoszy, w oddziałach „Ruchu" bądź wpłacając na konto PKO Warszawa 1-6-100020, Centrala Kolportażu Prasy i Wydawnictw „Ruch", Warszawa, ul. Srebrna 12.

(hż)

OGŁASZAJCIE SIĘ w „Głosie Nauczycielskim"

Adres redakcji: Warszawa, ul. Spasowskiego 6/8. Telefony: 6-34-20, 6-10-11, wewn. 260, 261, 262, 263, 264. Godziny przyjęć członków kolegium redakcyjnego: Teofil Wojeński (naczelny redaktor) — godz. 8.30—10. Jan Szurek (sekretarz redakcji) — godz. 8—15, Stanisław Brzozowski (redaktor działu związkowego) — godz. 8—15. Zamówienia i przedpłatę za prenumeratę „Głosu Nauczycielskiego" przyjmują urzędy pocztowe i listonosze. Prenumerata kwartalna zł 8, półroczna zł 16, roczna zł 31.20. Termin zgłaszania przedpłaty do dnia 15 miesiąca poprzedzającego okres prenumeraty. Ogłoszenia należy nadsyłać pod adresem: Wydawnictwo „Prasa Krajowa" — Warszawa, Wiejska 12, tel. 21-48-57. Wydaje i administruje „Prasa Krajowa" RSW „Prasa", Warszawa, ul. Wiejska 12, tel. 8-24-11. Nie zamówionych artykułów redakcja nie zwraca. Druk Zakłady Graficzne „Dom Słowa Polskiego".

Zam. 93 C-28