

# TRUDNE SPRAWY NASZYCH SENIORÓW

na pytania odpowiada przewodniczący sekcji (str. 8)

TYGODNIK  
SPOŁECZNO-OŚWIATOWY

ROK LXVII ● NR 37 ● 9 IX 1984 r.

CENA 10 ZŁ

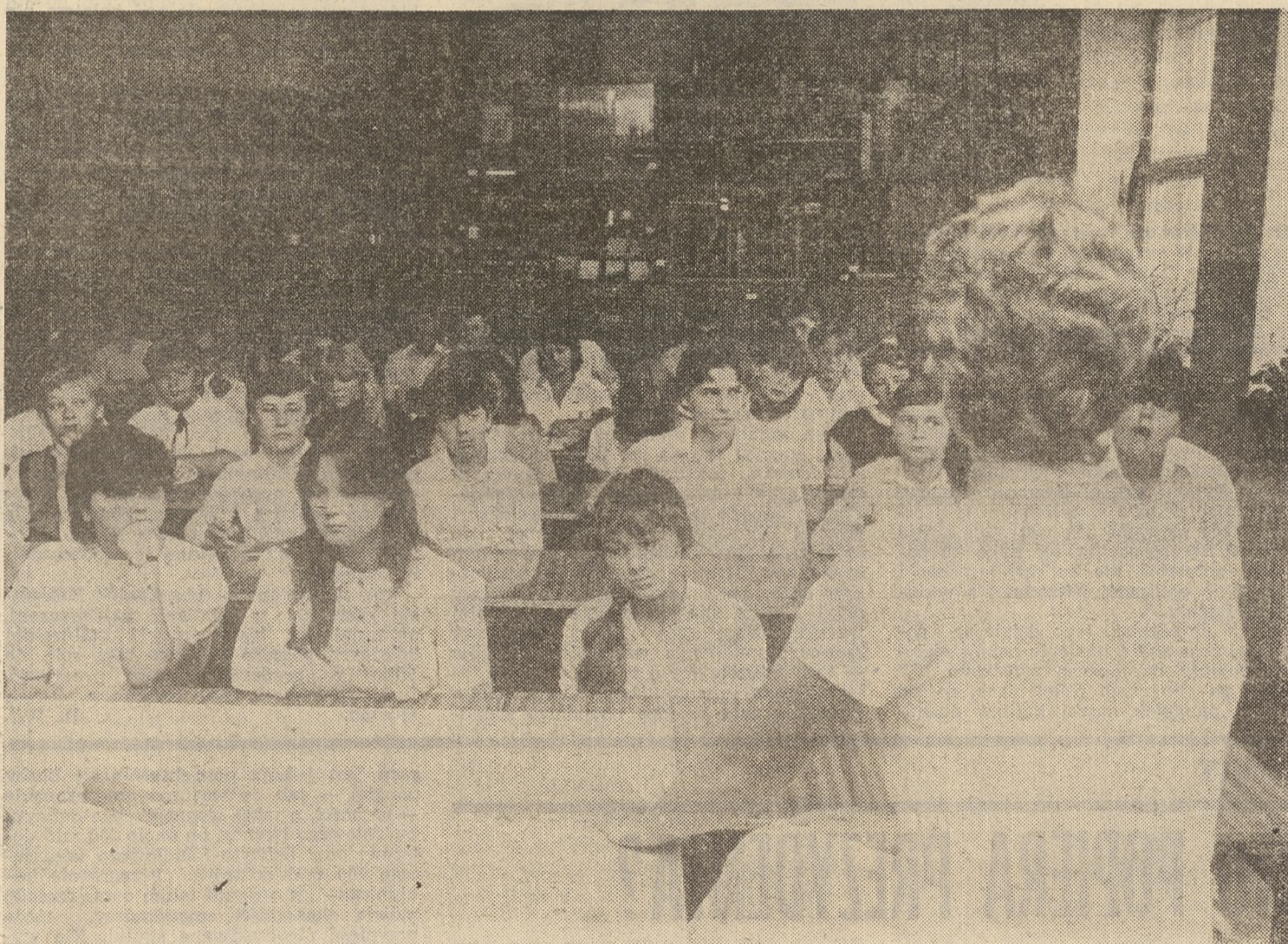


# GŁOS

# NAUCZYCIELSKI

Ponadto w numerze:

- SKĄD TE DWA TYSIĄCE?  
jeszcze o regulacji płac
- ROZMOWY Z CZYTELNIKAMI
- CZY ŚWIĘTY SPOKÓJ?  
z konkursu „Ja i młodzież”
- JAK IM POMÓC  
nauczyciele pytają  
resort odpowiada



Klasa Id (profil biologiczno-chemiczny) V LO im. J. Poniatowskiego w Warszawie. Lekcję prowadzi nauczycielka matematyki i wychowawczyni tej klasy — Bogna Lubańska. Fot. M. Suchecki

## SZCZEREJ ROZMOWY ETAP PIERWSZY

# JAK PRACU- JEMY

Pomysł podsunęli nam Czytelnicy. Z ich inicjatywy w kwietniu br. zaproponowaliśmy wszystkim szczerą wymianę poglądów na temat najważniejszy, a jednocześnie bardzo trudny, bo dotyczący samooceny. Hasło: — jak pracujemy? — odnosić się miało zarówno do sfery postaw, jak i tego, co nazwać można organizacją i zarządzaniem w szkolnictwie.

Wbrew przewidywaniom niektórych, iż nauczyciele nie zechcą publicznie składać samokrytyki — odzew był natychmiastowy. Nie wszystkie z licznie napływających listów bylibyśmy w stanie zamieścić, te jednak, które znalazły się na łamach, były charakterystyczne dla całej napływającej korespondencji. Przeważa w niej ton krytycznego spojrzenia na siebie i innych, na wewnętrzne, bo tkwiące w szkole, i zewnętrzne przyczyny wielu niepowodzeń w osiąganiu dobrych wyników nauczania i wychowania.

Padły również słowa uznania za wybór tematu. Głównie dlatego, że — zdaniem wielu autorów wypowiedzi — konieczne jest szukanie źródeł zła, odkrywanie własnych błędów i odpowiedzialne, mądre działanie wszystkich nauczycieli.

„Wbrew głoszonemu tu i ówdzie poglądom — pisał Stanisław Góral — trzeba mówić i pisać o naszej nauczycielskiej pracy. I to nie tylko o jej osiągnięciach, ale i o niedostatkach, brakach, zaniedbaniach, sprzecznych z zasadami etyki zawodowej zachowaniach (...). Trzeba burzyć leniwa ciszę, skostniałe stereotypy w rodzaju jaka płaca taka praca, trzeba piętnować marazm i kult przeciętności. Ale nie tylko to. Także te niekorzystne zjawiska, które rodzi wadliwe organizowanie pracy szkoły i nauczyciela.”

### TO CO W NAS SAMYCH

Pomysł szczerzej rozmowy o jakości pracy nauczycielskiej nie zrodził się — dodajmy — z dnia na dzień. Od kilku lat, a szczególnie w ostatnim czasie, czytelnicy — solidni, doświadczeni nauczyciele — sygnalizują obniżanie się poziomu pracy szkoły. Trafności tych obserwacji potwierdzają wyniki egzaminów do szkół średnich i wyższych. Potwierdza to także a-

## STOŁECZNE SZKOLNICTWO

# W REFLEKTORZE KURATORA

Wielu nauczycieli sądzi, że warszawskie szkolnictwo usytuowane pod boki najwyższych władz, oplywa we wszystko. Jak jest naprawdę? O sukcesach, troskach i kłopotach stołecznych placówek rozmawiamy z kuratorem oświaty i wychowania stolicy, JERZYM POLAŃSKIM.

— W trakcie wielu moich dziennikarskich podróży po kraju nauczyciele na wsi, w małych miejscowościach, a nawet w miastach wojewódzkich często zadawali mi pytanie: co bym im ciekawego pokazał w warszawskich szkołach? Korzystając więc z okazji pytam Pana Kuratora: gdyby przyjechała taka grupa pedagogów z innego regionu, aby zapoznać się z tym, co najlepsze, najciekawsze, godne naśladowa-

nia, rozpropagowania — gdzie by ich zaprowadził szef stołecznej oświaty?

— Może pierwszą część mojej odpowiedzi będzie zaskakująca. Co roku we wrześniu zapraszamy do Warszawy młodych nauczycieli na spotkanie z kuratorem. Ale by nie uchylać się od konkretów powiem, iż mógłbym zaprezentować placówki znakomite, budowane z rozmachem i poczuciem perspektywy, mógłbym jednak pokazać ta-

kże i takie, które niewiele albo wcale by się nie różniły od przeciętnej szkoły wiejskiej: małe, niezbyt dobrze wyposażone, bez wielkiej tradycji.

Zespół Szkół Elektronicznych jest jakby na miarę XXI wieku. Na pewno przypadłby do gustu oddany z początkiem września nowoczesny budynek Liceum im. Lelwela. Zaprowadziłbym do przedszkola na Ursynowie, do pięknej budującej się szkoły na Jelonkach — z basenem, dwoma salami gimnastycznymi, olbrzymią przestrzenią dla rekreacji.

— A gdybym poprosił o skierowanie pańskiego reflektora na sprawy szczególnie istotne, atrakcyjne w tych placówkach, co byśmy w jego świetle ujrzeli?

— Wspomniane szkoły elektroniczne dysponują znakomitym, żeby nie powiedzieć unikalnym, wyposażeniem pracowni i laboratoriów, które umożliwiają prowadzenie zajęć praktycznych na odpowiednio wysokim poziomie. Możliwości dydaktyczne, jak świadczy o tym fakty, zespół nauczycielski w pełni wykorzystuje. Absolwenci są poszukiwani przez zakłady pracy, a startujący na politechnikę zdobywają indeksy z bardzo dobrymi wynikami. Nie wspominałem o znanej śródmiejskiej Szkole Podstawowej nr 233 im. Xawerego Dunikowskiego, placówce, która osiąga świetne wyniki w sporcie, mimo że nie ma naj-

# OŚWIATA W STATYSTYCE

● W roku szkolnym 1984/85 kształci się — w różnych typach szkół — 8,5 mln dzieci, młodzieży i dorosłych.

● Wychowaniem przedszkolnym objęto wszystkie dzieci sześciolatnie. Natomiast i w tym roku zapotrzebowanie na opiekę przedszkolną dzieci młodszych nie zostało zaspokojone, mimo iż przyjęto do przedszkoli 82 tys. dzieci ponad normę.

● W szkołach podstawowych uczy się 4658 tys. uczniów, tj. o 138 tys. więcej niż w roku poprzednim.

Do klas pierwszych przyjęto 636 tys. dzieci.

● 97 proc. absolwentów tegorocznych klas ósmych kształci się dalej. 62 proc. absolwentów uczy się w zasadniczych szkołach zawodowych, 19 proc. zdało egzaminy do liceów ogólnokształcących, pozostali wybrali technika i licea zawodowe. Policealne studia zawodowe przygotowały 30 tys. miejsc. W liceach ogólnokształcących 38 proc. młodzieży pochodzi z rodzin robotniczych, a tylko 9 proc. z chłopskich.

● Niepokojąco spada liczba absolwentów szkół średnich ze świadectwem dojrzałości. Dotyczy to szczególnie szkolnictwa zawodowego. Na przykład w liceach zawodowych zrezygnowało ze świadectwa dojrzałości aż 48 proc. tegorocznych absolwentów, a w technikumach 52 proc.

● W zdecydowanej większości województw nie zostały wykonane plany budownictwa szkół i przedszkoli oraz mieszkań dla nauczycieli. Nakłady na inwestycje oświatowe realizuje się w granicach 50—70 proc. W roku 1983 rozpoczęto budowę 81 przedszkoli na planowanych 204 oraz 67 szkół podstawowych, zamiast 156. W tym samym roku na 5626 planowanych do remontu szkół wykonano prace renowacyjne w 3395 placówkach oświatowo-wychowawczych.

● Bardzo źle przedstawia się sytuacja mieszkaniowa nauczycieli. W kontrolowanych ostatnio przez NIK 12 województwach 34 proc. pedagogów nie ma samodzielnych mieszkań. Plany poprawy warunków mieszkaniowych nauczycieli na lata 1983—85 są znacznie zanizone w stosunku do potrzeb i nawet gdyby zostały całkowicie zrealizowane — co jest wręcz niemożliwe — zaspokoiłyby potrzeby mieszkaniowe w około 30 proc. Efektem tego stanu rzeczy jest brak wykwalifikowanych nauczycieli szczególnie w wsi i w małych miasteczkach. Związek Nauczycielstwa Polskiego ocenia, że w skali kraju potrzeba 93 tysiące mieszkań dla pedagogów.

● W tym roku szkolnym przewidziano zatrudnienie około 22 tys. nowych nauczycieli. W tym 12 tys. absolwentów szkół wyższych, 6500 studiów wychowania przedszkolnego i 3 tys. absolwentów studiów wychowania początkowego.

## UWAGA, EMERYCI I RENCIŚCI!

# CZEKAMY NA WASZE PYTANIA

Redakcja nasza zaplanowała spotkanie z działaczami Krajowej Sekcji Emerytów i Rencistów Zarządu Głównego ZNP, jak również przedstawicielami Departamentu Kadry i Spraw Socjalnych MOiW.

Na tym spotkaniu — które planujemy odbyć w pierwszej dekadzie października — chcemy omówić te wszystkie kwestie, które Wam — rencistom i emerytom — utrudniają życie, powodują nadmiar trosk i obaw.

Uważamy, iż tę naszą wymianę poglądów mogą znakomicie uzupełnić Wasze listy, które odczytamy przedstawicielom Związku i resortu na tym właśnie spotkaniu! Więc czekamy na listy z pytaniami i wypowiedziami. Pytajcie o wszystko, co Was boli i niepokoi.

Oczywiście, obszerny stenogram z tego spotkania opublikujemy w „Głosie”.

## KRAJ

# SYMBOL

# ŁĄCZĄCY

# POLAKÓW



Doczekaliśmy się wreszcie owej podniosłej chwili. W przeddzień 45 rocznicy wybuchu wojny Zamek Królewski został uroczystie przekazany społeczeństwu. Był służył przez dalsze stulecia narodowej sprawie. Był jednoczył nasze serca i umysły.

Zawsze był symbolem polskiej państwowości i kultury. Symbolem więzi z historią i tradycją narodu. Tutaj uchwalono Konstytucję 3 Maja. Tu Stanisław August podejmował na głośniejszych obiadach czwartkowych najwybitniejszych artystów. Tutaj spoczywało serce Tadeusza Kościuszki.

To o Zamku myślał Zygmunt August, przekazując w 1572 r. potomnym swą ostatnią wolę, słowami: „Te wszystkie legata na jedną Rzeczpospolitą, ale tylko ku polspolitej potrzebie, nie ku czyjej inszej, i ku ozdobie potocznej potrzebnej a uczciwej, oddajemy...”

Zamek Królewski. Jego dzieje są potwierdzeniem tezy o istnieniu najsilniejszej więzi między narodem a państwem. W spadku po minionych pokoleniach, pośród licznych pamiątek naszej kultury duchowej i materialnej, naszego dziedzictwa,

zajmuje szczególne miejsce. Dlatego zamysł jego odbudowy zrodził się już 17 września 1939 roku — w dniu, gdy na Wieżę Zygmuntofską spadły pierwsze hitlerowskie pociski... I dlatego z narażeniem życia ratowano z płonącego gmachu bezcenne pamiątki i eksponaty. Byśmy wiedzieli, skąd nasz ród, by świadczyły o naszej narodowej tożsamości.

Idea odbudowy owego miejsca-symbolu, który znaczył zawsze tak wiele w polskiej świadomości, przybrała kształt realny w styczniu 1971 roku, kiedy to zapadły decyzje o odbudowie Zamku Królewskiego i powstał Obywatelski Komitet. Apel do społeczeństwa o powszechny udział w tym dziele, spotkał się z szerokim spontanicznym odzewem. Z całego świata napływały datki i dary, niejednokrotnie o wielkiej wartości historycznej. Idea odbudowy Zamku zintegrowała wszystkich Polaków — tych mieszkających w kraju i tych żyjących poza jego granicami. O ogromnym zaangażowaniu w jego odbudowę świad-

## ŚWIAT

# KTO POPIERA PREZYDENTA?

Amerykańska kampania wyborcza wkroczyła w nową fazę. Obie partie — na kandydatów pełnych tańczących dziewcząt i podczas toczonych w ciszy gabinetów żartach walk o stanowiska — wyłoniły swoich kandydatów. A jest o co walczyć, bo poza spłaceniem „długów” bogatym protektorem różnych kandydatów w grę wchodzi ponad 30 tysięcy stanowisk, stanowiących „nomenklaturę” federalną zmieniającą każdorazowo przez zwycięską partię.

Tegoroczne wybory są interesujące z wielu względów. Nie tylko dlatego, że dochodzi do walki między „pasem słonecznym” to znaczy południowymi stanami popierającymi republikanów, a „pasem rdzy” czyli północno-wschodnim stanowiącym oparcie dla demokratów. I nie tylko z powodu diametralnie różnych — jak na Stany Zjednoczone koncepcji rozwoju gospodarczo-społecznego, ale także orientacji politycznej, jaka dominować będzie w USA do końca lat osiemdziesiątych.

Zacznijmy od Partii Demokratycznej, zjednoczonej po wielomiesięcznej walce między głównymi pretendentami do prezydenckiej nominacji z jej ramienia. Waltera Mondale’a popierają nie tylko te grupy przemysłu, które znalazły się w najtrudniejszej sytuacji, ze względu na politykę gospodarczą Reagana, ale przede wszystkim grupy kapitału reprezentujące przemysł stare (stal, przemysł samochodowy, chemia, konfekcja, transport, przemysł wydobywczy).

Demokraci chcą być rzecznikiem klasy średniej, ludzi o umiarkowanych poglądach, z małego i średniego biznesu, klasy, która najboleśniej odczuwa politykę gospodarczą skrajnej prawicy reprezentującej najsilniejsze „przyszłościowe grupy kapitału”. Ponadto Jusse Jackson znajduje oparcie w kręgach ludności murzyńskiej i innego, niż europejskie, pochodzenia. Znajdują się oni na samym dole w hierarchii

społeczno-zarobkowej USA, wśród najbardziej dyskryminowanych, uciskanych i wyzyskiwanych, wśród których bezrobocie jest największe.

Zjednoczenie się Partii Demokratycznej i próba odbudowy dawnej rooseveltofskiej koalicji zamyka nominacja Geraldine Ferraro na stanowisko wiceprezydenta, jeśli, oczywiście, partia ta wygrałaby wybory. Nie da się ukryć, że nie lada sztuki musiał dokonać Walter Mondale, by przyciągnąć do siebie Jesse Jacksona, a także mianować kobietę na swego zastępcę. Są to posunięcia nie tylko spektakularne, są one odzwierciedleniem przemian społecznych w USA, przede wszystkim zaś mobilizacji ludności kolorowej i latynoskiego pochodzenia.

Zwarcie szeregów demokratów powoduje, że przepowiednie na temat klęski politycznej tej partii stały się nieaktualne. Obecnie przeważa opinia, że walka będzie wyjątkowo ostra i nic nie jest pewne do końca, mimo że pozycja Ronalda Reagana wydawała się nie zagrożona i niezwykle silna.

Na korzyść pary Reagan — Bush przemawia, oczywiście, obecny boom gospodarczy (choć — jak uważa wielu ekonomistów — prowadzi on do inflacji i gigantycznego deficytu budżetowego). W pierwszym kwartale tempo wzrostu gospodarczego osiągnęło 8,3 proc. w przeliczeniu rocznym. Spadło bezrobocie z 10 do 7 proc.; utworzono 5 mln nowych, cywilnych stanowisk pracy. Pomimo wysokiego oprocentowania kapitału, utrzymuje się ożywienie w budownictwie i sprzedaży samochodów. Jego motorem jest umacnianie pozycji dolara, obniżenie podatków (tych najwyższych), a także szybki wzrost wydatków budżetowych na zbrojenia (w minionym roku pochłonęły one kwotę 140,5 mld dolarów).

Rezultatem polityki gospodarczej Rea-

czy najlepiej fakt, że w różnych pracach na jego rzecz uczestniczyło ponad 100 tys. osób.

I oto, zburzony barbarzyńsko przez hitlerowców, Zamek Królewski znów żyje! Przywrócony do dawnej świetności — w przeddzień kolejnej rocznicy wybuchu wojny otwiera szeroko swoje podwoje dla nas wszystkich.

Wróciła też do Kaplicy Zamkowej, złożona z wojskowym ceremoniałem, urna z sercem Tadeusza Kościuszki, spoczywająca tu w latach 1927—1939. Uroczystość tę śledziliśmy, za pośrednictwem telewizji, z ogromnym wzruszeniem. Serce bohatera narodowego, wyniesione z Zamku podczas bombardowania, do Katedry Świętego Jana, wydobyte stąd po wojnie i przechowywane ostatnio w Pałacu na Wyspie w Łazienkach, wróciło znów na Zamek, by przypominać nam, że są sprawy najważniejsze z ważnych, sprawy, które nigdy nie powinny dzielić Polaków.

Bo uroczyste otwarcie Zamku Królewskiego — owego sanktuarium i symbolu, łącznika między dawnymi i nowymi czasami, nie tylko wzrusza nas głęboko. Skłania nas ono także do refleksji — nad rolą tego typu zabytków i pamiątek w życiu narodu i państwa. Nad tym, czym był, jest i być powinien warszawski Zamek Królewski w naszej świadomości i edukacji.

„Dzieje Zamku w ciągu ostatnich 45 lat — mówił w Sali Senatorskiej przewodniczący Rady Państwa, Henryk Jabłoński — muszą być także nauką i przestroga. Wiemy, jak doszło do jego ruiny, wiemy, co może go znowu czekać, gdyby spełniły się marzenia tych, których opętał amok antykomunizmu, co by z nim stać się mogło, gdyby przerodziły się w czyn złowieszcze pomruki rewanzystów, wciąż niepokojonych z klęską. Wiemy jaki mógłby być los Zamku, Warszawy, Polski, gdyby tym, którzy pragną panowania nad światem, nie przeciwstawiali się skutecznie sily pragnące wyraz «wojna» wykreślić z ludzkiego słownika”.

Nieprzypadkowo w Bibliotece Królewskiej otwarto właśnie wystawę pt. „Prawa zasadnicze państwa polskiego”, gromadzącą dokumenty, których treści formowały przez wieki kształt życia i państwa, ukazującą dzieje polskiej myśli politycznej i jej realizację w różnych okresach naszej historii.

Oddany do użytku „ku polspolitej potrzebie i (...) ozdobie potocznej”, warszawski Zamek pełnić będzie nie tylko funkcje muzealną, ale także państwowo-społeczną oraz kulturotwórczą. Zresztą już na wiele miesięcy przed jego uroczystym otwarciem odbywały się tu spotkania organizowane przez Narodową Radę Kultury oraz inne wysokiej rangi imprezy naukowe i artystyczne.

Ow swoisty pomnik kultury, przypominając swą architekturą, wystrojem wnetrz oraz swoim przejmującym losem, dzieje naszego państwa i narodu, będzie nade wszystko stanowił znakomitą lekcję historii. Obymy jak najpełniej ją wykorzystali i zrozumieli.

Oby wzniesiony z ruin Zamek Królewski odgrywał w edukacji patriotycznej, obywatelskiej, historycznej i kulturalnej kolejnych pokoleń Polaków taką rolę, do jakiej go predestynuje jego przeszłość, funkcja i miejsce, jakie zajmuje w naszych sercach.

H. Wit.

gana jest jednak powiększenie się liczby ubogiej — jak na warunki amerykańskie — ludności, a także gigantycznego deficytu budżetowego (wynosi on około 200 mld dolarów) oraz deficytu handlowego (sięgającego 100 mld dolarów). „Przeżranie koniunktury”, a o czym takim coraz częściej mówią ekonomiści amerykańscy, może przynieść nieoczekiwane skutki. Nie wyklucza się przy tym — warto może to podkreślić — gigantycznego załamania, przypominającego pamiętny dzień jesienny w 1929 r.

Cechą obecnej kampanii jest również niespotykane dotychczas zaostrzenie konfrontacji propagandowej między obiema partiami. Przy czym republikanie usiłują się przedstawiać jako jedyna partia broniąca interesów USA, a demokratów podchodzących do wielu zagadnień krytycznie — odsadzają od czci i wiary. Padają więc różne określenia, ale chyba najbardziej znamienne jest stwierdzenie Reagana, iż: „Mondale przesunął się tak na lewo, że znalazł się poza Stanami Zjednoczonymi”. Replikę można sobie oczywiście, łatwo wyobrazić...

W kwestiach zagranicznych program republikanów zdominowało właściwie dawne hasło „Ameryka ponad wszystko” (America the First!). Niechcąc do jakichkolwiek rozmów z ZSRR, a w sprawach wojskowych dążąc do „przewagi technologicznej i jakościowej” ma sprawić, iż USA będzie „silniejsza niż jakikolwiek przeciwnik”. Demokraci są w tych kwestiach znacznie powściągliwsi.

Przyjętą przez republikanów platformę cechuje skrajny antykomunizm. Swego rodzaju „rodzyńkiem” był „bombowy” dowódca Ronald Reagana, z gatunku niesoświnkanych właścicieli od lat zimnej wojny. Reagan widzie przy tym znacznie dalej niż by to wydawało się, „oowstrzymywanie komunizmu”, bo wyraża przekonanie, o możliwości zniszczenia socjalizmu.

Narzućcie takiego kierunku konfrontacji w walce wyborczej, a także na płaszczyźnie międzynarodowej, przynieść może nieobliczalne konsekwencje. Zdać sobie przecież trzeba sprawę z tego, że oznaczać to może jedynie zwiększenie napięć w świecie, dalsze zbrojenia i to w skali wielu lat.

LECH KANTOCH.

**ILEŻ** to razy pisałem na tych łamach o potrzebie życzliwości, wzajemnego zrozumienia i sympatii między nami nauczycielami pracującymi w tej samej szkole, stykającymi się ze sobą codziennie, często latami, między nauczycielami a przedstawicielami administracji różnych szczebli, od tych najniższych, gminnych, do kuratorów i ministerialnych włącznie. Od tej życzliwości bowiem, wzajemnego zrozumienia i sympatii do siebie nawzajem, dobrej atmosfery i poprawnych stosunków międzyludzkich w zespołach pedagogicznych oraz na linii człowiek — urząd zależy przede wszystkim nasze samopoczucie. A dobre samopoczucie nauczyciela to uśmiech na jego twarzy, zadowolenie z życia, humbr i dowcip, które tak bardzo potrzebne są w pracy, sprzyjają angażowaniu się w trudne sprawy i problemy szkoły, nawiązywaniu życzliwych kontaktów z młodzieżą.

Adresuję tę refleksję do dyrektorów szkół, inspektorów, przewodniczących różnych komisji i zespołów rozpatrujących i załatwiających z urzędu, bądź z racji pełnienia funkcji społecznych, nauczycielskie prośby, podania, petycje. Nie szukajcie szanowni zwierzchnicy i szefowie — w próbach, podaniach i petycjach nauczycielskich — tych indywidualnych czy zbiorowych — przysłowiowej dziury w całym. Nie zastanawiajcie się, jaki by tu kruczek prawny znaleźć, aby taką czy inną prośbę lub wniosek oddalić, lecz w jaki sposób najskuteczniej i najszybciej nauczycielski problem rozwiązać i to po myśli zainteresowanego. Czy tak trudno tę prostą przecież — zasadę wcielić w życie? Nie obrażajcie się też — szanowni zwierzchnicy — na waszych podwładnych z byle jakich powodów. Nie uważajcie, że krytyka kierowana pod waszym adresem — często zresztą słuszną — godzi w wasz autorytet i zmierza do wysadzenia was z urzędu, funkcji, fotela...

★

Pisze nauczyciel z trzyletnim stażem pracy — polonista, aktywny działacz młodzieżowy w okresie studiów, który zastrzega sobie prawo do anonimowości. Cytuje: „Pracuję w szkole, w której funkcję dyrektora pełni osoba z dużym stażem pracy, sprawująca ponadto szereg funkcji społecznych. W związku z powyższym bardzo często jest nieobecna w szkole. Po prostu, nie ma czasu ani dla nas, ani dla uczniów. Patrzyłem na ten stan rzeczy przez trzy lata i nic nie mówiłem. Nie wypadało. Dziwiłem się jednak innym, tym starszym kolegom, że tolerują taki stan rzeczy. Któregoś dnia nie wytrzymałem i w sposób — moim zdaniem bardzo kulturalny — powiedziałem, że miejsce dyrektora jest przede wszystkim w szkole, a na zebrania może chodzić po lekcjach. Dyrektor na tę moją uwagę nie odpowiedział ani słowem, ale wyczułem, że jest wręcz oburzony na mnie. Jak mogłem coś takiego powiedzieć. Ja, który wkraczam do zawodu. Według niego powinienem siedzieć oicho, słuchać i uczyć się. Tak się dosłownie wyraził do jednego z nauczycieli. I oczywiście, moje stosunki z dyrektorem od razu oziębły. Pan dyrektor uważa mnie za czarną owcę, burzyciela i rewolucjonistę, który chce go wygryźć ze stanowiska. W tej sytuacji będę zmuszony do zmiany miejsca pracy. Czy w szkole przełożonemu nie można zwrócić uwagi, wytknąć błąd w postępowaniu? Przecież mia-

## ROZMOWY Z CZYTELNIKAMI

# WYSŁUCHAĆ I ZAŁATWIĆ

lem rację? Co by to się działo, gdybyśmy wszyscy, zamiast uczyć, chodzili po zebraniach?”

Co tu jeszcze dodać? Oczywiście, ludzie są różni. Różnie też traktują słowa krytyki, kierowane pod ich adresem. Niektórzy rzeczywiście uważają się za „święte krowy”, nie podlegające osądowi, inni próbują wyciągać z krytyki wnioski dla siebie, dla swego postępowania. Sądzę, że tych pierwszych w naszym środowisku jest więcej. Dlatego w poczcie redakcyjnej znajdujemy wciąż skargi na postępowanie zwierzchników, którzy wręcz tępią mających odwagę mówienia prawdy w oczy. I czynią źle, bo prędzej czy później przegrają. Przegrają ze swymi podwładnymi, z kolektywem ludzi, którymi w sposób autokratyczny kierują. Bo tak to już w życiu bywa, że kierowanie zespołem wymaga przede wszystkim taktu w osobistych kontaktach z podwładnymi, umiejętności wsłuchiwanie się w krytykę swoich poczynań i wyciągania z tej krytyki wniosków dla siebie.

★

Pisze do mnie znowu długoletnia nauczycielka matematyki z Wieliczki — pani Teresa Krzeczek. Jej pierwszy list, w którym przedstawiła swoje perypetie związane z uzyskaniem stopnia specjalizacji zawodowej, drukowaliśmy w 22 numerze „Głosu” z 27 maja 1984 roku. Natomiast w 28 numerze z 8 lipca br. drukowaliśmy odpowiedź na list naszej respondentki, podpisany przez dyrektora Oddziału Doskonalenia Nauczycieli w Krakowie. Sądziłem, że po tym wyjaśnieniu sprawa się zakończy. Okazuje się jednak, że odpowiedź w wielu fragmentach nie zadowoliła T. Krzeczek. Cytuje: „Z ogromnym zdziwieniem i oburzeniem przeczytałam odpowiedź na mój list dyrektora ODN w Krakowie. Zamiast oczekiwanego przeproszenia i wyjaśnienia oskarża się mnie o podawanie nieprawdziwych informacji, tendencyjność, a także o zwykłe pomówienie. Oświadczam z całą odpowiedzialnością za to co piszę, że nie podałam w swoim liście ani jednej nieprawdziwej informacji, a jedynie przedstawiłam fakty i wyraziłam wątpliwości. Dyrektor ODN ustosunkował się w swoim sprostowaniu do mniej istotnych punktów mojego listu, nie dając odpowiedzi na zasadnicze pytanie.

Dużo miejsca zajęła sprawa odpowiedzi na moją prośbę o wstrzymanie postępowania kwalifikacyjnego. Oświadczam jeszcze raz, iż nie otrzymałam żadnej odpowiedzi w tej sprawie”.

List jest długi, dołączone są do niego odpisy korespondencji na linii: ODN Kraków — zainteresowana mgr T. Krzeczek, Szkoła Podstawowa nr 2 w Wieliczce... Jak długo jeszcze trwać będzie ta wymiana listów i urzędowych odpowiedzi? Najwyższy chyba czas uznać racje nauczycielki, są one bowiem — moim zdaniem — bezsporne. Tym bardziej że chodzi o kilka kwestii formalnych, bez znaczenia. Sprawę T. Krzeczek trzeba pomyślnie załatwić, tym bardziej że również ODN-owi powinno zależeć, ażeby stopnie specjalizacji przyznawać rzeczywiście dobrym, wybitnym nauczycielom.

★

Oto kolejny list pedagoga z długoletnim stażem zawodowym. Pisze Tymoteusz Borkowski z Błonia, koło Warszawy. Cytuje: „W styczniu 1983 r. złożyłem na ręce dyrektora szkoły — zgodnie z obowiązującą procedurą — podanie o dopuszczenie do egzaminu na trzeci stopień specjalizacji zawodowej, wraz z pełną, wymaganą wówczas dokumentacją osiągnięć dydaktyczno-wychowawczych z dwudziestu lat pracy. Co było dalej? Otóż przez prawie 12 miesięcy dyrektor ZSG w Ożarowie oszukiwał mnie mówiąc, że dokumenty przesłał do ODN w Warszawie, a o terminie egzaminu zostanie pisemnie powiadomiony. Dopiero w lutym 1984 r. — prawdopodobnie na skutek mojej skargi u kuratora — oświadczenie wraz z dokumentami znalazło się w ODN, z tym, że ocenę pracy zawodowej otrzymałem z roku 1975. Dlatego 14 czerwca 1984 roku złożyłem kolejne podanie do dyrekcji szkoły o wydanie mi aktualnej oceny pracy, ale takiej opinii do dziś nie otrzymałem. Ten fakt zahamował moje starania o uzyskanie stopnia, gdyż w międzyczasie postanowiłem zmienić szkołę, a opinię w nowym miejscu pracy mogę otrzymać po trzech latach...”

List jest długi. Wynika z niego jednoznacznie, że nauczycielowi rzucono przysłowiowe kłody pod nogi. Takie postępowanie było po prostu karygodne i nie dziwię się decyzji nauczyciela o zmianie szkoły. Szkoda tylko człowieka — jego nie przespanych nocy, starganych nerwów, te-

go całego galimatiasu wokół jego osoby. Komu to było potrzebne?

Czy w sprawie kolegi T. Borkowskiego będą mogły być podjęte pozytywne decyzje? Cóż — główny winowajca otrzymał za przetrzymanie dokumentów upomnienie, nauczyciel już pracuje w innej szkole i dopiero po trzech latach będzie mógł uzyskać opinię od swoich aktualnych zwierzchników, a opinia jest niezbędnym załącznikiem w staraniu o stopnie specjalizacji... A może ODN znajdzie wyjście z tej sytuacji? Trzeci stopień rzecz wielka. Kto się o niego ubiega, musi być chyba znakomicie przygotowany do stawiania czoła ekspertom z komisji. Warto o tym pamiętać.

★

Sprawy, z którymi zwracają się nauczyciele do swoich zwierzchników, ważą różnie. Niektóre wymagają wnikliwych analiz, konsultacji, inne można przy odrobinie dobrej woli załatwić od ręki. Tymczasem obserwujemy zjawisko odsyłania zainteresowanego z urzędu do urzędu, nawet w sprawach naprawdę błahych. Więc peñent chodzi ze swoim podaniem z miejsca na miejsce, przekracza progi coraz to innych urzędów, tracąc czas i szarpiąc nerwy.

Czy taki stan rzeczy wynika ze złożowości zwierzchników, ich chęci i pasji utrudniania ludziom życia? Moim zdaniem, przyczyna tego stanu rzeczy jest inna. Po prostu, nasi zwierzchnicy często nie znają przepisów regulujących sprawę nauczycielską, ba, nie znają niekiedy nawet Karty Nauczyciela, nie mówiąc o przepisach i aktach wykonawczych do niej. Stąd niechęć do podejmowania decyzji i składania podpisów. Wniosek? Po prostu, w każdej szkole musi być pełny tekst Karty Nauczyciela ze wszystkimi aktami wykonawczymi. Dyrektor szkoły musi też być za pan brat z Dziennikiem Ustaw PRL, Monitorom Polskim, a nade wszystkie Dziennikiem Urzędowym Ministerstwa Oświaty i Wychowania. Tymczasem w naszych szkołach często — za często — tych właśnie dokumentów brakuje, bądź są, ale leżą w bibliotece szkolnej, nierzadko zdekompletowane. Na ten fakt zwracają uwagę sami nauczyciele.

Oto fragment z listu Stefana Orzechowskiego z Wrocławia: „W mojej szkole nie ma zwyczaju kompletowania Dziennika Urzędowego MOiW. Więc z każdą sprawą nauczyciel musi biec do inspektora, bądź kuratorium. Sądzę, że to wydawnictwo powinno być w każdej placówce oświatowo-wychowawczej. Mało tego — uważam, że niektóre jego treści powinny być omawiane na posiedzeniach rad pedagogicznych. Po to, ażeby każdy nauczyciel wiedział, jakie ma prawa i obowiązki, jakie władza podejmuje decyzje w sprawach dla zawodu istotnych”. Nic dodać nic ująć.

Oczywiście, ktoś może zadać pytanie: czy nie warto wreszcie opracować dla potrzeb szkoły jednego wydawnictwa, w którym znalazłyby się: Karta Nauczyciela w pełnym brzmieniu wraz ze wszystkimi aktami wykonawczymi do niej? Jestem za takim wydawnictwem. Powinno się ono ukazać jak najszybciej. Prawdę mówiąc, „Głos Nauczycielski” wystąpił z taką inicjatywą do Wydawnictwa Współczesnego RSW „Prasa-Książka-Ruch”, ale jak na razie w tej sprawie panuje cisza. Ponoć brak papieru. Czy rzeczywiście, na taką pozycję wydawniczą musi brakować papieru?

ZBIGNIEW PAWLOWSKI

## WEZWANIE

# DLA DOBRA POLSKIEJ SZKOŁY

My, nauczyciele — emeryci z sekcji związkowej województwa ciechanowskiego — z dużą uwagą, a zarazem obawą i troską, obserwujemy i przeżywamy pewne niepokojące zjawiska, coraz częściej występujące w pracy niektórych szkół.

To prawda, że rezultaty procesu wychowawczego zależą nie tylko od zabiegów szkoły. Jesteśmy jednak przekonani, że ogromną rolę w tym procesie spełnia praca i osobowość nauczyciela. Nie dzielimy nauczycieli na starych i młodych, gdyż jedynym kryterium oceny jest ich praca. Są bowiem nauczyciele dobrzy, zaangażowani, ambitni i ofiarnie pracujący dla kraju, ale także i tacy, którzy zbyt formalnie traktują swoje obowiązki zawodowe.

Z naszych obserwacji wynika, że w ostatnich latach grupa tych drugich daje znać o sobie coraz częściej.

W imię dobra polskiej szkoły, naszej

młodzieży i społeczeństwa, wzywamy wszystkich nauczycieli, a szczególnie członków ZNP, do przeanalizowania swojej pracy dydaktycznej, wychowawczej, opiekuńczej i do jej poprawy. Podejmijcie, Koledzy, piękne tradycje polskich nauczycieli. Z pełną odpowiedzialnością i dumą pokażcie społeczeństwu jak najdoskonalszy owoc swoich pedagogicznych zabiegów w postaci zdrowych, rozumnych, świątliwych, ideałowych i pracowitych młodych obywateli.

Zwracamy się do Zarządu Głównego ZNP, aby szczegółowo opracował i rozpropagował wśród członków ZNP i ogółu nauczycieli zadania nauczyciela — wychowawcy PRL, wynikające z 6 artykułu, pkt. 1 Karty i treści ślubowania nauczyciela.

Nasze wezwanie kierujemy także do wszystkich placówek przygotowujących nowe kadry dla szkolnictwa, aby w swoim programie dydaktyczno-wychowawczym bardziej uwzględniali, prócz treści

teoretycznej, także przygotowanie zawodowe i praktyczne poczynania, wdrażające nauczyciela w działalność dydaktyczną, wychowawczą i społeczną w szkole i w środowisku. Dla utrwalenia i rozwoju tych początkowych umiejętności pedagogicznych i przekształcania ich w prawidłowe nawyki oraz ukształtowania właściwych postaw nauczyciela-wychowawcy, pożądanym byłoby przydzielanie rozpoczynającym pracę w szkole kolegom, przynajmniej na pierwszy rok pracy w zawodzie, doświadczonych i dobrze pracujących opiekunów-nauczycieli.

Okręgowa Sekcja Emerytów i Rencistów w Ciechanowie

lepszego bazy. Jest to zasługa personelu, który pasjonując się swą pracą, potrafił stworzyć atmosferę, w której młodzież chce i daje z siebie niemało.

Wśród liceów ogólnokształcących mamy takie, które jakby specjalizują się w pewnych działaniach wychowawczych. W znanym Liceum im. Gottwalda wspólnie rozwija się wychowanie przez pracę.

**— I nie przeszkadzają temu prowadzone przez nauczycieli akademickich zajęcia z matematyki?**

— Ani trochę. Inne licea mogą się poszczycić sukcesami w olimpiadach przedmiotowych, artystycznych. Nie są to rezultaty przypadkowe, doraźne. To już tradycja systematycznego sięgania po wysokie laury. I znów muszę podkreślić, że wyniki są osiągane w przeciętnych warunkach. Wyposażenie mogłoby być lepsze, lecz i bez niego radzą sobie znakomicie nauczyciele.

Podobnie Pałac Młodzieży, który stanowi integralne ogniwo warszawskiej oświaty, mimo iż nie remontowano go przez ponad dwadzieścia lat, osiąga bardzo dobre wyniki m. in. na polu plastyki. Uczniowie — uczestnicy zajęć od lat zdobywają złote medale w różnych międzynarodowych konkursach plastycznych. I znów jest to zasługa nauczycieli pasjonatów.



wał z pełnego magisterskiego wykształcenia dla nauczycieli.

Nawiasem dodam, iż studenci niechętnie kończą studia terminowo. Jeśli stypendium wynosi około 8 tys., a pierwsza płaca w szkole jest o tysiąc złotych wyższa, nie mają — jak powiadają — do czego się spieszyć.

**— Zakrawa to na pewien paradoks. W tak zwanym terenie uważa się, że gdzie jak gdzie, ale w Warszawie jest spośród kogo wybrać. Tymczasem także w stolicy są trudności i chyba dlatego w tutejszych szkołach spotyka się nauczycieli bardzo źle przygotowanych do pracy, a także takich, którzy wręcz się do niej nie nadają. Miałem okazję obejrzeć uczniowskie zeszyty z błędami językowymi spisany z tablicy.**

— Uważam, że w sumie warszawscy nauczyciele reprezentują wysoki poziom tak w swoich specjalnościach, jak w zasobie umiejętności wychowawczych, a także w postawach politycznych. Na pewno wśród 28 tys. zatrudnionych pedagogów, podobnie jak w każdym innym środowisku zawodowym, są ludzie bez predyspozycji, przypadkowi. Próbuje się ich pozbyć, chociaż — muszę to podkreślić — nie przychodzi to łatwo. Stosujemy także inne metody, podnosząc kwalifikacje poprzez ODN. Nieustannie przy udziale całego systemu doskonalenia staramy się eliminować niedostatki.

**— Przed rozmową z Panem być może złośliwy podsuwał mi informację, że w niektórych szkołach ukrywa się etaty dla młodych, by podzielić je na godziny nadliczbowe. Ich wartość od września znów rośnie. Czy jest to prawdopodobne?**

— W oświacie mimo wszystko trzeba oszczędzać, oczywiście, nie kosztem dydaktyki. Na przykład będziemy podejmować decyzje łączenia małych klas z braku personelu. Lepiej, by taką większą grupę uczył fachowiec, niż osoba bez kwalifikacji. Na pewno część nauczycieli bierze godziny ponadwymiarowe, chociaż, jak sądzę, jest to zło konieczne. Mamy około tysiąca wolnych etatów, które zostaną podzielone na godziny nadliczbowe. Minister oświaty wydał polecenie, by decyzję o zatrudnieniu nauczyciela bez kwalifikacji kuratorzy podejmowali osobiście. Sądzę, że niektórzy moi koledzy inspektorzy trochę beztrudno podchodzą do sprawy, przysyłając mi takie wnioski. Godzę się na taki krok tylko w wyjątkowych przypadkach. Dodam, że liczba osób bez kwalifikacji wynosi 900 i jest mniejsza o 500 w porównaniu z rokiem ubiegłym.

**— Można się obecnie spotkać z saskakującymi poglądami na temat powodów deficytu kadr w szkolnictwie.**

— Podstawowym źródłem jest wyższy demograficzny. Do stołecznych szkół przybywa co roku około 10 tys. dzieci. W rozpoczętym roku szkolnym musieliśmy utworzyć 437 oddziałów więcej, niż w roku szkolnym 1983/84, w tym 279 w ośmiolatkach.

**— Warszawa jest wielkim centrum naukowym, akademickim. Czy tutejsze szkoły chcą i korzystają z możliwości, jakie te ośrodki w sobie kryją?**

— Wiele szkół utrzymuje bezpośrednie kontakty z wyższymi uczelniami. Przypomnę Liceum im. Gottwalda, gdzie do pracy z uczniami Instytut Matematyki skierował grupę naukowców. Zajęcia prowadzone są nawet w oparciu o indywidualne programy. W tym roku podobne działania rozpoczną się w Liceum im. Hoffmannowej, gdzie powstała klasa o profilu matematycznym. W tej grupie znajduje się Liceum nr LX na Żoliborzu, które my nazywamy eksperymentalnym, gdzie cała szkoła pozostaje pod opieką Instytutu Badań Pedagogicznych. Podstawowym założeniem tego eksperymentu jest indywidualny tok nauczania. W klasie III znalazł się nawet dziewięćdziesięciu o wybitnych predyspozycjach.

Kilkom szkołami tzw. sportowymi opiekuje się Akademia Wychowania Fizycznego. Niektóre szkoły zawodowe mają bezpośredni kontakt z Politechniką Warszawską, m.in. zespół szkół elektrycznych przy ul. Sołtyka. W zespole szkół samochodowych studenci i pracownicy naukowo-dydaktyczni PW prowadzą pewne prace badawcze.

Odnoszę natomiast wrażenie, że niezbyt pomyślnie rozwijają się kontakty między młodzieżą szkolną a studentami i ich organizacjami młodzieżowymi. Wydaje mi się, że wspólne koła zainteresowań, koła naukowe mogłyby przynieść pewien pożytek. Wyobrażam też sobie, że uczniowie najstarszych klas mogłyby uczestniczyć w studenckich obozach naukowych.

**— Jeśli jednak zebrać wszystkie przykłady takiej współpracy, to przy liczbie ponad 2 tys. placówek oświatowych byłoby to jednak roźdzynki. Odwrótny więc pytanie: czy Pan jako kurator odczuł dążenia środowisk naukowych do kontaktów ze szkołami, z nauczycielami? Chodzi mi o takie kontakty, które kiedyś miały miejsce w dziejach polskiej oświaty i wyraźnie wpływały na coraz wyższy poziom personelu pedagogicznego głównie szkół średnich. Czasami tak dalece, że niektórzy nauczyciele podejmowali pracę na uniwersytecie, politechnice.**

— Takie przypadki również mają miejsce. Grupa nauczycieli prowadzi zajęcia w szkołach i jednocześnie w uczelniach. Takie dążenia mają jednak charakter jednostronny. Po prostu środowisko uniwersyteckie ma określone potrzeby badawcze i do tego są potrzebne szkoły jako swego rodzaju warsztat. W stołecznych szkołach prowadzi się olbrzymią liczbę badań pedagogicznych, psychologicznych, socjologicznych oraz innych. Służą one przyszym

doktorom, ubiegającym się o habilitację. Rzecz w tym, aby wyniki wykorzystane dla potrzeb szkół. A niestety, czasami szkoły nie dowiadują się nawet o wynikach trwających kilka lat wysiłków, chociaż nauczyciele też mieli w nich niemały udział.

**— Jak widać warunki lokalowe i wyposażenie szkół nie sprzyjają skutecznej pracy.**

— Problem sprowadza się do liczby budynków. Niezwykle szybko rozwijają się osiedla mieszkaniowe. Weźmy choćby oslawiony Ursynów, który jest już miastem stutysięcznym, a dysponuje kilkoma szkołami. Reasumując w Warszawie i województwie potrzebnych jest 150 szkół i 120 przedszkoli, aby zapewnić uczniom miejsce do nauki w pobliżu miejsca zamieszkania. W tym roku przewidujemy budowę 59 szkół, rozpoczęto niewiele ponad 20. Jest to tylko wyrównywanie zaległości. A teraz mamy wciąż przed sobą wyższy demograficzny, który nadal rośnie. Gdybyśmy nawet otrzymali 150 obiektów, to i tak trzeba by budować dalej, aby nadażyć za coraz licznymi rocznikami.

Problemy mamy także poza Warszawą. Gminy Raszyn, Halinów to tylko dwa z wielu możliwych do wymienienia przykładów. We wrześniu oddaliśmy piękną nowoczesną szkołę zbiorczą w Babicach. Jej budowa trwała około dziesięciu lat. Do przedszkoli przyjęliśmy o ponad 2200 dzieci więcej niż w roku ubiegłym, ale procent upowszechnienia wychowania przedszkolnego wzrósł minimalnie. Brak miejsc dla około 10 tys. kandydatów. Zapewniliśmy miejsce wszystkim sześciolatkom, co uważam za sukces.

**— Czy nie jest to powodem do niepokoju, że również i Panu, tak jak kilku poprzednikom, których miałem okazję poznać, znów przychodzi podejmować i załatwiać niemalże te same sprawy? Jaka jest perspektywa rozwiązania przynajmniej tych najbardziej nabrzmiałych problemów warszawskiej oświaty?**

— Jestem poważnie zaniepokojony przede wszystkim stanem bazy lokalowej i brakiem nauczycieli. Mam duże nadzieje, że decyzja Rady Narodowej miasta stołecznego Warszawy w sprawie priorytetu dla budownictwa oświatowego przyniesie rezultaty. Nasze potrzeby uznano za najważniejsze obok mieszkań. Sądzę, że do 1990 roku uda nam się złagodzić sytuację, choć jak sądzę — nie rozwiążemy jej w pełni. Przecież z Ursynowa dowozimy 3,5 tys. dzieci do Śródmieścia, a część pod Warszawę. Proszę to zamienić na izby lekcyjne. Moim marzeniem jest, aby wszystkie szkoły w Warszawie i województwie miały takie możliwości jak w Śródmieściu. Są to po prostu normalne warunki umożliwiające prowadzenie zajęć na jedną zmianę.

Mam również nadzieję, że Karta Nauczyciela i konsekwentna realizacja zapisu o wyrównaniu plac spowodują większe zainteresowanie zawodem nauczycielskim. Już w tym roku odczuliśmy pierwsze tego symptomy. Sądzę, że w ciągu dwóch lat zlikwidujemy problem nauczycieli bez kwalifikacji.

**— Ustawa o radach narodowych postawiła Pana w nowej dość specyficznej sytuacji między ministrem oświaty a prezydentem Warszawy. Wszystkie decyzje w sprawie inwestycji, zaopatrzenia, polityki kadrowej przeszły w ręce władz niższego szczebla. W ministerstwie może pan liczyć na wsparcie programowe, podreczniki, natomiast cała reszta została skupiona w stołnicy. Jak pan się czuje w tym zmienionym układzie?**

— Prawdę mówiąc nie zdołałem jeszcze odczuć tej innowacji, ponieważ dotychczas zarówno prezydent Warszawy, jak też ja jako kurator byliśmy wspólnie zainteresowani poprawą warunków pracy stołecznej oświaty. Myślę, że ten stan pozostanie bez zmian. Co się tyczy decentralizacji uprawnień do szczebla naczelnika i inspektora, rzecz w tym, by obie strony we właściwy sposób zrozumiały swoją rolę i zakres zadań oświaty. Ustaliśmy, że aczkolwiek naczelnik gminy powołuje inspektora, to jednak nie może tego zrobić bez pozytywnej opinii kuratora oświaty i wychowania. Ustaliśmy też, że naczelnicy gminy nie będą obarczali inspektorów innymi zadaniami spoza oświaty. Liczymy więc, że mimo nowego typu podporządkowania, proces dydaktyczny na tym nie ucierpi.

**— Czy sądzi pan, że na szczeblu gminy da się zorganizować prawidłowy nadzór metodyczny?**

— Uważam, podobnie jak wielu moich kolegów kuratorów, że przyszłość leży w organizacji tzw. rejonów oświatowych. Nie oznacza to powrotu do powiatów, lecz stworzenie na takim szczeblu silnego nadzoru przy udziale zespołu dobrych metodyków. Jest to warunek dobrego funkcjonowania systemu, bowiem z centrum województwa nie da się zapewnić skutecznej kontroli.

**— Wspomniał Pan, że atmosfera i sytuacja polityczna wśród stołecznych nauczycieli jest dobra. Czy kierownictwo stołecznego kuratorium w trosce o jeszcze lepszą atmosferę zamierza podjąć analogiczny do Okręgu ZNP w Bielsku-Białej oswobodzenie w aktach nauczycielskich wielu zapisów kar?**

— Taką pracę podjęliśmy zaraz po ogłoszeniu amnestii. Przesłaliśmy do wszystkich dyrektorów szkół pismo z prośbą o ocenę nałożonych kar i opinie, jeśli zasługują na wymazanie z akt. Wysłuchamy też w każdej sprawie zdania szkolnej organizacji partyjnej i ZNP.

— Serdecznie dziękuję za rozmowę.

JERZY KRAŚNIEWSKI

# W REFLEKTORZE KURATORA

W sumie szkół interesujących, które można by bez najmniejszego oporu prezentować gościom, jest niemało.

**— A jaka jest w takim razie warszawska średnia? Przecież stolica skupia ponad 2200 placówek. Do grupy interesujących można by zaliczyć chyba nie więcej niż kilkadziesiąt...**

— Stołeczna średnia jest chyba niezła. 27 sierpnia sumowaliśmy poprzedni rok szkolny. Statystyka nie zawsze pozwala wyrobić sobie pełny obraz, ale jest świadectwem pewnych faktów. Na przykład w liceach drugoroczność wahała się od 0,9 proc. w tych najlepszych do — niestety — prawie 20 proc. w placówkach najsłabszych. Najlepsi to licea: im. Waryńskiego, Sniadeckich, Czackiego, Gottwalda, Wybickiego, Reytana. Jak widać, w tej grupie znalazły się nie tylko szkoły z utrwaloną tradycją, renomowane i to jest pocieszające.

**— Czy te najgorsze wyniki są świadectwem kiepskiej dydaktyki, czy też rezultatem zbiegu wielu innych okoliczności?**

— Co by nie powiedzieć, jest to jednak kwestia nauczycieli, ich podejścia i kontaktów z uczniami, obiektywizmu w ocenie, chęci udzielenia pomocy, a także zasobu wiedzy i poziomu wykształcenia personelu nauczającego. Wiele jednak wskazuje na to, że w liceach będziemy osiągać coraz lepsze wyniki, ponieważ mamy ustabilizowaną kadrę. Pośrednim wskaźnikiem efektywności pracy większości tych placówek są pozytywne wyniki egzaminów na studia.

**— Zapleczem szkół średnich są ośmiolatki. Jak w nich kształtuje się sytuacja?**

— Zdając sobie sprawę z różnic, jakie dzieli te dwa typy szkół, muszę podkreślić o wiele wyższą sprawność kształcenia na szczeblu podstawowym, w porównaniu z liceami.

**— Czy analizy potwierdzają krążące po Warszawie opinie o bardzo dużej różnicy w poziomie placówek śródmiejskich w porównaniu z tymi z obrzeży miasta?**

— Szkoły śródmiejskie mają dobre warunki lokalowe. Nie dostrzegamy natomiast tych różnic w poziomie nauczycieli. Także w stołecznym województwie pracują ośmiolatki dobre z ustabilizowanym personelem i mogłoby być jeszcze lepiej, gdyby nie brak mieszkań. Nie mamy problemów kadrowych w gminie Lomianki, Serock, Babice, bo tam personel szkół ma gdzie mieszkać. Nie ma w tamtejszych placówkach osób bez kwalifikacji.

**— Czy jednak w stołicy, o której w kraju sądzi się, że ma możliwości ukształtowania poziomu szkół na przynajmniej przeciętnie średnim poziomie, muszą być placówki nazywane nawet przez nauczycieli peryferyjnymi?**

— Odpowiem na to pytanie, odwołując się do przykładu liceów ogólnokształcących. Nie tylko ja zastanawiam się, dlaczego do jednego liceum jest czterech lub więcej kandydatów na jedno miejsce, gdy

w innych po egzaminach są wolne miejsca. Sądzę, że szkoła na swój poziom i tym samym autorytet pracuje długo móżgami swych nauczycieli. Jestem zadowolony, że są takie różnice w popularności poszczególnych szkół. Pozostałe będą musiały podnieść swój poziom. Jeżeli to nie nastąpi, umrą śmiercią naturalną.

**— Podobne opinie słyszałem także w przeszłości. Sądzę więc, że w tych mechanizmach musi tkwić coś ponadto, niż tylko wysiłek nauczycieli. Inaczej wiele placówek musiałyby ulec już dawno likwidacji.**

— Trzeba zrobić wszystko, by podnieść poziom pracy liceów i utrzymać wszystkie placówki. Trzeba pamiętać, że wyższy demograficzny zaczyna się przesuwając do szkół ponadpodstawowych. Już w tym roku liczba absolwentów klasy ósmej była o 5 tys. większa, niż w roku ubiegłym. Musimy więc znaleźć sposoby zniwelowania widocznych dziś różnic między najlepszymi i najsłabszymi, oczywiście — in plus.

**— Tyle razy wspominał Pan o nauczycielach i o tym, że dobre placówki stoją rutynową kadrą. Jak pamiętam, kiedyś podjęcie pracy w stołecznej szkole po studiach uniwersyteckich było swego rodzaju wyróżnieniem, a etat w renomowanym liceum był swego rodzaju nobilitacją środowiskową. Czy dziś władze oświatowe odczuwają napór dobrych kandydatów do zawodu?**

— Napór kandydatów z pełnymi kwalifikacjami w ogóle nie odczuwamy, nawet w Warszawie. Przyczyna tego jest znana: w tym roku ukończyli studia wyższe w terminie z dodatkowym przygotowaniem pedagogicznym 125 osób, a potrzeby są co najmniej dziesięć razy większe. Ta cała nieliczna grupa chciałaby pracować w najlepszych liceach, ale tam panuje stabilizacja. Mamy natomiast ogromne potrzeby w nauczaniu początkowym i przedszkolach. Młodzi po uniwersytecie zdecydowanie niechętnie odnoszą się do pracy w szkole podstawowej, nie mówiąc o klasach najmłodszych. Rozmowy są więc trudne. Część osób zgodziłaby się nawet na podwarszawskie szkoły średnie, ale tam trzeba gdzieś mieszkać.

Stołeczna rada narodowa podjęła w lutym br. konkretne decyzje: każdy naczelnik gminy poza ustawowym obowiązkiem zapewnienia nauczycielowi odpowiedniego lokum, został zobowiązany (do budowy mieszkań, adaptowania na te cele innych rewidowanych obiektów oraz popierania budownictwa indywidualnego personelu pedagogicznego poprzez przydział działek, kredytów i materiałów budowlanych). W praktyce nie jest to proste.

Sądzę, że w szkołach ponadpodstawowych nie będziemy mieli kłopotu z kadrą. Gorzej już jest w ośmiolatkach z nauczaniem początkowym, wychowaniem przedszkolnym, wychowawcami świetlic, internatów, z wychowaniem plastycznym i muzycznym. Ale nie załamujemy rąk i nie liczymy tylko na absolwentów uczelni. W Warszawie mamy już pięć studiów nauczania początkowego i wychowania przedszkolnego. We wrześniu przyjęliśmy młodzież na specjalizację w zakresie plastyki i techniki. Uważam jednak tę sytuację za przejściową. Nie możemy zrezygno-

# JAK PRACUJEMY?

CD ZE STR. 1

analiza wyników nauczania w klasach I—III, dokonana przez ministerstwo.

Bardzo wnikliwe badania ujawniły nie tylko ogromne braki w osiągnięciach szkolnych dużej populacji poszczególnych roczników, ale też liczne paradoksy w pracy szkół. Mianowicie, rażąco często różnice między poszczególnymi szkołami w osiąganych wynikach biorą się bynajmniej nie z różnic w ich materiałnym i kadrowym wyposażeniu. Lepsze wyniki osiągnęły często małe, wiejskie szkółki, nie najlepiej wyposażone, często zaniedbane. Gorsze wyniki — miały za to szkoły zbiorcze, w których i jakoś wyposażenia, i poziom wykształcenia kadry przewyższał całą gminę. Jednakowo słabe wyniki osiągały piękne, zadbane szkoły w miastach co ich gorsze koleżanki na wsi. Okazało się raz jeszcze, że sukces leży w ręku nauczyciela, niezależnie od przyczyn zewnętrznych.

Oczywiście, nie znaczy to, aby nauczyciela skazywać na mierne warunki pracy, ale prawda jest taka: dobry nauczyciel potrafi nauczyć zawsze i wszędzie, słabemu — nie pomogą znakomite pomoce naukowe, piękne sale, ławki i komplety podręczników. Z tego prostego powodu, iż uczyć trzeba umieć. A nie każdy nauczyciel tę sztukę posiada, mimo że dyplom ma w kieszeni.

Z tych i wielu innych jeszcze powodów słuszne są w tej naszej szczerzej roznowie rozważania o postawach, o etyce zawodowej, o solidności i stosunku już nie tylko do pracy, ale do zawodu w społecznych jego uwarunkowaniach.

Trzeba przyznać, że wielu nauczycielom nie brak odwagi, są samokrytyczni, nie starają się owijać w bawełnę licznych zawodowych niedostatków. Jakie są — zdaniem naszych korespondentów — owe nauczycielskie „grzechy główne”?

„Za mało w nas wiedzy i chęci samodoskonalenia — pisze Maria Fic — za mało zaangażowania i bezinteresowności (...) To wszystko każe bić na alarm, zmusza do szukania własnych błędów, dróg poznania uczniów, dojścia do nich. A to wymaga głębokiej refleksji nad tym, jak pracujemy, co należy zmienić, ulepszyć”.

Ostro stawia te sprawy Bolesław Lewandowski, pisząc: „Weszła w życie nowa Karta i wszystko jest po staremu (...) Niestety wielu nauczycieli robi tylko to, za co im się płaci i to połowicznie, kiepsko”. „A w szkole — to słowa Marii Fic — dominuje sucha dydaktyka, nakaz i rozkaz, anonimowość i odindywidualizowanie stosunku do ucznia. W organizacjach młodzieżowych nadal brakuje opiekunów, ludzi z pasją i sercem, zaś ostatni Mohikanie narażają się na kpiny, uśmiešky kolegów. Mało kto wie, co się tam dzieje, i nikt nie chce pomóc”.

Te negatywne zjawiska, tkwiące w postawach niektórych nauczycieli, ich morale, pozostają często w ścisłym związku ze zdobyczą zawodową, jaką przyniosła nowa Karta. Źródłem wielu moralnych zwichnięć są — a właściwie były — godziny ponadwymiarowe, opłacane podwójnie (do końca minionego roku szkolnego). To szansa dla nieuczciwych i prawdziwe utraenie dla solidnych nauczycieli — pisali nasi Czytelnicy. Oto — jak wynika z obserwacji — rosną zwolnienia chorobowe, tyle że nie jak kiedyś z tytułu opieki nad dzieckiem, bo za to nie płaci się „podwójnie”. Chorują młodzi wiekiem, to znaczy — oni najczęściej przynoszą zwolnienia. Trwa chorobliwa pogoda za godzinami ponadwymiarowymi i tzw. zastępstwami. Bo to się dziś opłaca. W rezultacie bywa tak, że najlepiej zarabia wcale nie najlepszy nauczyciel, jak być powinno. Bo ten solidny „jest tak zmęczony swoją pracą — pisze Jan Kononowicz — że niechętnie bierze na siebie dodatkowe godziny. Kiepski, przeciwnie, ma dość sił na każdą ilość godzin ponadwymiarowych i zastępstw. Być dobrym nauczycielem dziś po prostu się nie opłaca”.

Otóż, to. W systemie plac nauczycielskich obowiązuje, jak wiadomo, równość niezależnie od jakości pracy. Liczy się jedynie liczba godzin. Kto ma ich więcej, więcej zarabia. Taki system plac — piszą nauczyciele — nie sprzyja wyzwalaniu ambicji, doskonaleniu zawodowemu, trosce o jakość. W dobie reformy gospodarczej niewiele jest poza oświatą dziedzin, gdzie zupełnie rozmiągają się płace i jakość pracy. Stąd powszechne dość wołanie solidnych, zaangażowanych nauczycieli o motywacyjny system plac, zależny od jakości.



Fot. Cz. Górski

Należy różnicować pracę nauczycielską, nie tylko dyplomem szkoły wyższej.

Zwiąże ujął to Mieczysław Bień: „Teoria uczy nas, że praca i obowiązki powinny być równoważne. Ale tę teorię poważnie wypaczono (...) Uczynimy z systemu plac czynnik mobilizujący do dobrej pracy. Chroniąc wzrost płacy podstawowej, stworzymy bodźce ekonomiczne (...) Postuluje, by wyposażyć dyrektora szkoły w możliwość podnoszenia w granicach do 30 proc. poborów zasadniczych tym, którzy wyróżniają się w pracy”.

I nie tylko na lekcji. Praca nauczycielska to coś więcej: stosunek do młodzieży, szczerą nią zatroskanie, ciągła chęć pomocy dzieciom w każdych okolicznościach, wreszcie troska o własny rozwój, o to, co sam umiem, co wiem i ile wiem, aby mieć odwagę stanąć przed klasą. Niestety, z opinii autorów wypowiedzi wynika, że z morale nauczyciela, także w sferze kon'aktów z uczniem, nie jest często najlepiej. Bywa, że nauczyciele „udają że nie widzą lub nie chcą zauważyć, iż stracili kontakt ze swoimi wychowankami, albo, co gorsza, że na tym kontakcie w ogóle im nie zależy (...) Porażka systemu nauczania, gdzie wykładający nie wychylili nosa poza swój przedmiot i program, wypchanie encyklopedycznych i książkowych tylko wiadomości — zmuszają do zmian”.

(Maria Fic)

Nasi korespondenci apelują o krytyczne spojrzenie na siebie i swoje ja: czy umiem, czy potrafię? Jak podejść do ucznia, aby go nie stracił dla siebie i społeczeństwa? A w konkluzji piszą: „Obecnie nie powinien już w szkole uczyć ten, kto nie zna podstawowych praw rządzących praktyką, gospodarką czy rozwojem społecznym, kto nie potrafi odpowiedzieć na różne trudne pytania uczniów”. Padają też przy tej okazji głosy o innej, lepszej kształceniu kandydatów do zawodu, o bardziej wnikliwe wprowadzanie ich w arkan sztuki pedagogicznej, a także o dobór młodzieży na studia nauczycielskie wykluczający przypadkowe i nie przemyślane decyzje 19-latków.

## NIE CHCE, CZY NIE MOŻE?

Krytyczne uwagi o nauczycielskich postawach zawodowych, licznych przywarach, zmuszają do refleksji nie tylko nad własnym „ja”. Rodzą pytanie: dlaczego te negatywne postawy niektórych, bo przecież nie wszystkich pedagogów, istnieją, dlaczego toleruje się ludzi niekompetentnych, nieodpowiedzialnych, więc przypadkowych? I to w zawodzie, w którym morale pracownika jest sprawą numer jeden. Dlaczego ambitni nie znajdują wsparcia dla siebie? Co sprawia, że ci ambitni mówią wprost: nie opłaca się być dobrym nauczycielem. A skoro tak jest — liczba nie rezygnujących z ambicji może maleć. I podobno maleje.

I tu pytanie: Czy jest to wina wyłącznie nauczycieli? Czy wszelkie ich wady, te mniejsze i te rażące, są dane im przez naturę, i są tylko zawinione przez nich? Zapewne, jeśli nauczyciel źle pracuje, nie osiąga wyników — ponosi za to odpowiedzialność. Ale jak to się dzieje, że pozwala mu się źle wyniki osiągać? Kto, poza nim samym, zna te wyniki? Kto będzie odpowiadał za to, że np. w szkole, w której gościliśmy, uczniowie klasy III nie potrafili, a to wszyscy, poprawnie liczyć. A to głównie dlatego że nauczycielka nie wie, co to jest próg dziesiątkowy i nie przekroczyła z dziećmi tego progu. Nikt tej osoby w ciągu trzech lat nie sprawdził, nikt nie ocenił wyników nauczania z matematyki. Skutki wadliwej edukacji poniosą dzieci. Czy za ten skandal winić

tylko nauczyciela? Co się czyni w oświacie, w procesie sterowania nią, aby on pracował lepiej, wydajniej?

**I tu dochodzimy do drugiej strony medalu, która mieści się w naszym haśle: jak pracujemy?**

Nauczyciel nie działa przecież w próżni jest częścią w całym skomplikowanym mechanizmie oświatowym. Na jego wyniki, na postawę mają wpływ różnego rodzaju działania z zewnątrz, tkwiące w systemie kierowania i zarządzania oświatą.

Zwrócili na to szczególnie uwagę w swoich wypowiedziach Stanisław Górał i Mieczysław Bień. Pierwszy z nich opowiada się za demonstrowaniem niekorzystnych zjawisk tkwiących w postawach, ale też przestrzegania przed jednostronnością w ocenach. Pisze:

„Efektywność i pedagogiczna skuteczność pracy szkoły i nauczyciela wymaga przestrzegania elementarnych zasad każdej dobrej roboty, zasad zawierających się w haśle: chcieć, umieć, móc (...) Dotychczas nie uczyniliśmy nic, aby w budować w system oświatowy, w funkcjonowanie każdego ognia kierowania oświatą i wychowaniem mechanizm samoadaptacji i samookreślenia, aby racjonalizować formułę tzw. podwójnego podporządkowania, w konsekwencji zaś tworzyć niezbędne warunki do tego, aby nauczyciel **chciał** i **mógł** pracować twórczo i wydajnie. W praktykowanych dotychczas sposobach sprawowania władzy nad oświatą, w mnogości ośrodków dyspozycyjnych, w drastycznym niejednokrotnie rozdzieleniu między głoszoną oficjalnie kierowniczą rolą nauczyciela a odczuwanym przez niego faktycznym wpływem na podejmowane decyzje — tkwią główne przyczyny niespójności teorii i praktyki, oczekiwań i szarej codzienności, zanikających wyników autentycznego nowatorstwa pedagogicznego. Nie mogło być inaczej, bowiem gorset przepisów odgórnie regulujących życie szkoły oraz tzw. konferencyjne metody zarządzania ożbezwładniały nauczyciela, stawiały w roli urzędnika posłusznie wykonującego nakazy i polecenia”.

W rezultacie instrumentalnego traktowania nauczyciela i narzucania mu dyscypliny zewnętrznej doprowadziliśmy — zdaniem naszych Czytelników — do znacznego zredukowania jego aktywności, do zaniku inicjatyw oddolnych i postaw twórczych, równocześnie zaś do narastania bierności, przeciętności, nijakości, obojętności lub też postaw fałszywych i koniunkturalnych.

A więc choroba tkwi głębiej niż tylko w nauczycielu i jego złej woli lub niewiedzy. Bo ta zła wola i niewiedza jest wykładnią całokształtu stosunków w oświacie. Jest to pogląd nie tylko St. Górała, ale wielu nauczycieli solidnie wykonujących swój zawód. Są oni zdania, iż nie wystarczy najlepsza nawet kontrola, chodzenie za nauczycielem, rozkazywanie mu i egzekwowanie, jeśli on sam nie ma pozytywnej motywacji do pracy, jak i sam nie chce lub nie może pracować wydajnie.

Zmian wymaga zatem sterowanie oświata, zorganizowanie jej, podobnie jak gospodarki, o bardziej demokratycznych zasadach, tworzenie źródeł moralnej i materialnej satysfakcji, tak, aby nauczyciel **chciał** być dobrym nauczycielem. A to oznaczałoby przekazanie wielu decyzji w dół — dyrektorowi szkoły, nauczycielom. Ich należy rozliczać nie za wykonanie odgórnych, drobiazgowych często poleceń, lecz za realizację zadań, które określa nowa Karta jak i programy nauczania i wychowania. Niechby nauczyciele wraz z kierownictwem szkoły i nadzorem pedagogicz-

nym poczuli się odpowiedzialni za to, co robią. Wówczas będą mieli świadomość, że są współtwórcami swojej szkoły, a nie tylko wykonawcami poleceń.

Stąd już tylko krok do samorządności szkoły. Na ten temat padły jednak uwagi ogólne, sprowadzające się do hasła o ludowładztwie. A przecież samorządność szkoły to także autentyczna samorządność uczniów, to wmontowanie do udziału w kierowaniu i ocenie pracy szkoły rodziców i innych członków lokalnej społeczności. To wreszcie wysoka odpowiedzialność za każdą decyzję, a także za wyniki nauczania. Tak, jak to jest w niektórych krajach, gdzie nauczyciel ma szereg swobód w doborze metod i treści, ale zawsze pod koniec roku z programem w ręku sprawdza się w każdej klasie skuteczność jego pracy. W przypadku złych wyników, jak w przytoczonym wyżej przykładzie w klasie III, nauczyciel zostaje zwolniony z pracy. Bez prawa odwołania się do kogokolwiek.

I jedna uwaga na marginesie tej dyskusji. Nic, lub prawie nic, nie mówi się w niej o tym, co można poprawić u siebie, w szkole, we własnym gronie współtowarzyszy pracy. Dziwne to trochę. Nauczyciele oczekują przyływu demokracji z zewnątrz, rozluźnienia przepisów, a jednocześnie, jak choćby z tej licznej korespondencji widać, tak mały użytek robią z uprawnień, jakie dano radom pedagogicznym. Zapewne nie mogą one decydować o wszystkim, ale o stylu pracy szkoły, organizacji, o dyscyplinie, o wynikach nauczania — na pewno tak. Karta dała uczyć szerokie uprawnienia w doborze metod pracy z uczniem. Jak często — postawmy sobie to pytanie — analizuje się i ocenia prace poszczególnych nauczycieli i całej szkoły na zebraniach rad pedagogicznych? Jak często rady rozważają, czy dobór metod jest właściwy, czy uwzględniły potrzeby dzieci? Jak często przeprowadza się analizy wyników nauczania właśnie w gronie współkolegów wspólnie z nadzorem pedagogicznym? Czy na tych spotkaniach stawiamy jasno i jednoznacznie tzw. sprawy trudne, np. nadużywanie zwolnień lekarskich, pogoni za godzinami ponadwymiarowymi lub niechęć do podejmowania pracy wychowawczej? Czy pytamy niesolidnych kolegów, dlaczego tak a nie inaczej postępują? Czy wymagamy od nich czegoś więcej?

Pytań tego rodzaju można postawić więcej. Odpowiedzi na nie udzielić mogą najtrafniej sami nauczyciele. Po to, aby następnie usunąć istniejące nieprawidłowości. Nikt inny, poza gronem pedagogicznym, nie uczyni tego lepiej i trafniej, bo nikt, jak oni, nie zna tego wszystkiego, co dzieje się w szkole na co dzień.

Dyskusji na ten szczególnie interesujący wszystkich nas temat nie zamykamy. Sygnalizujemy tylko wypowiedzi z pierwszej przedwakacyjnej części. Początek roku szkolnego sprzyja refleksji nad własną pracą. Zwracamy do szczerzej rozmowy. Co w niej dziś wydaje się najważniejsze? Zawężamy to, co proponuje Stanisław Górał. Zasadne jest — pisze — poszukiwanie odpowiedzi nie tylko na pytanie, jak pracujemy, ale także — dlaczego tak pracujemy oraz — co należy uczynić, aby praca była nie tylko wydajna, lecz i satysfakcjonująca, aby stanowiła źródło dobrego samopoczucia w szkole i poza nią?

# SKĄD TE DWA TYSIĄCE

O tym, że wynagrodzenia nauczycieli wzrosną średnio o 2 tys. złotych we wszystkich elementach płacowych od 1 września br., na skutek zgodnego z zapisem Karty porównania ich średnich poborów ze średnimi wynagrodzeniami pracowników inżynierjno-technicznych zatrudnionych w uspołecznionym przemyśle informowaliśmy szczegółowo w nr. 34 z 19 sierpnia br.

Po ukazaniu się artykułu otrzymaliśmy jednak sporo telefonów, z których wynika, że sprawa ta nadal nie dla wszystkich jest jasna.

Najwięcej kontrowersji budziła kwestia rekompensaty, wtopionej już co prawda do wynagrodzenia zasadniczego, nie obciążającej jednak kwoty podwyżki. Wielu naszych rozmówców nie potrafiło zrozumieć, skąd się wzięły 2 tys. złotych średniej podwyżki przypadającej na nauczyciela, skoro konkretnie on czy ona dostanie tylko np. 1100 bądź 900 zł. Postaram się raz jeszcze to wyjaśnić.

Po pierwsze więc 2000 złotych średniej podwyżki przypadającej na każdego statystycznego nauczyciela we wszystkich elementach płacowych łącznie, czyli w pensji zasadniczej, godzinach ponadwymiarowych, nie oznacza bynajmniej, iż każdy niezależnie gdzie zatrudniony nauczyciel weźmie przy najbliższych poborach o te 2000 zł więcej.

O wysokości konkretnej płacy decydująć będą kwalifikacje, staż i warunki pracy, tzn. czy nauczyciel pracuje na wsi, czy w mieście, czy ma tzw. ponadwymiarówkę, a jeśli tak, to ile ich ma. Z kwoty około 2000 zł, która została przeznaczona na podwyżkę wynagrodzenia każdego nauczyciela prawie 600 zł pochłaniają godziny ponadwymiarowe, co w sposób znaczny rzutuje na zmniejszenie wysokości stawek wynagrodzenia zasadniczego. Ponad 60 proc. otrzymanych z budżetu środków przeznaczono na podwyżkę stałych, powszechnie odczuwalnych elementów płacowych tj. na zwiększenie stawek wynagrodzenia zasadniczego i stawek dodatków funkcyjnych i to odczuja w portfelu wszyscy. Nie każdy natomiast nauczyciel — choć takich jest bardzo wielu — ma dużą liczbę godzin ponadwymiarowych. Ten więc, kto ich nie ma, otrzyma mniejszą podwyżkę. Jest to zgodne z zasadą działania wszelkich średnich. Nauczyciel z dłuższym stażem, pracujący w środowisku wiejskim, mający dużą liczbę godzin ponadwymiarowych otrzyma więcej niż 2000 zł, natomiast nauczyciel pracujący w wielkim mieście, pozbawiony ponadwymiarówek, otrzyma mniej.

Aby całą tę operację finansową lepiej zrozumieć, przypomnę raz jeszcze dwa przykłady — sytuację nauczyciela początkującego, z pełnymi kwalifikacjami, po wyższych studiach pedagogicznych i tego z dużym stażem pracy. W ubiegłym roku ten pierwszy zarabiał 6500 zł plus około 1600 zł rekompensaty. Od 1 września będzie otrzymywał 9000 zł, w której to kwocie rekompensata jest już zawarta. W wynagrodzeniu zasadniczym nauczyciel ten zyskuje więc tylko 900 zł. Do tego doliczyć musimy ewentualne godziny ponadwymiarowe, dodatki i zajęcia dodatkowe.

Nauczyciel z trzydziestoletnim stażem pracy w ub. roku zarabiał 11000 zł plus około 1100 zł rekompensaty, czyli razem 12 100 zł. Dziś otrzyma 13 500 zł wynagrodzenia zasadniczego. Tylko więc na tym zyska 1400 zł. Ale zwiększy się również, liczony procentowo, dodatek stażowy, który

wyniesie teraz, po 20 latach pracy 2700 zł, w roku ubiegłym był on o 500 zł niższy. Jeśli nauczyciel ten pracuje na wsi lub w mieście do 5 tys. mieszkańców otrzymuje 10 proc. dodatek wiejski, czyli o kolejne 250 zł więcej, bo już 1350 zł, a nie 1100 zł jak w roku ubiegłym.

Wyłączenie rekompensat do stawek wynagrodzenia zasadniczego korzystnie wpłynęło również na wartość godziny ponadwymiarowej, a mówiąc ogólnie na wszelkie liczone procentowo elementy wynagrodzenia.

Podsumowując więc — 2000 zł przypada średnio na statystycznego nauczyciela we wszystkich elementach jego płacy, choć nie każdy o taką sumę otrzymał 1 września wyższe wynagrodzenie.

Uchwała Rady Ministrów nr 105 z 3 sierpnia 1984 r. wprowadza także kilka innych, wartych przypomnienia, zmian.

Tabela stawek wynagrodzenia zasadniczego

Ip.	Wykształcenie	Staż pracy w latach															
		do 2	2 i więcej	4 i więcej	6 i więcej	8 i więcej	10 i więcej	12 i więcej	14 i więcej	16 i więcej	18 i więcej	20 i więcej	22 i więcej	24 i więcej	26 i więcej	28 i więcej	30 i więcej
1	Stopień naukowy dr	9400	9700	10000	10300	10600	10900	11200	11500	11800	12100	12400	12700	13000	13300	13600	13900
2	Wyższe wykształcenie magisterskie z przygot. pedagog.	9000	9300	9600	9900	10200	10500	10800	11100	11400	11700	12000	12300	12600	12900	13200	13500
3	Wyższe wykształcenie magisterskie bez przygot. pedagog.	8600	8850	9100	9350	9600	9850	10100	10350	10600	10850	11100	11350	11600	11850	12100	12350
4	Wyższe wykształcenie zawodowe z przygot. pedagog.	8200	8450	8700	8950	9200	9450	9700	9950	10200	10450	10700	10950	11200	11450	11700	11950
5	Wyższe wykształcenie zawodowe bez przygot. pedagog.	7900	8150	8400	8650	8900	9150	9400	9650	9900	10150	10400	10650	10900	11150	11400	11650
6	Stadium nauczycielskie	7550	7800	8050	8300	8550	8800	9050	9300	9550	9800	10050	10300	10550	10800	11050	11300
7	Średnie pedagogiczne	7250	7500	7750	8000	8250	8500	8750	9000	9250	9500	9750	10000	10250	10500	10750	11000
8	Średnie	6800	7000	7200	7400	7600	7800	8000	8200	8400	8600	8800	9000	9200	9400	9600	9800
9	Inne wykształcenie	6500	6700	6900	7100	7300	7500	7700	7900	8100	8300	8500	8700	8900	9100	9300	9500

Tabele stawek wynagrodzenia zasadniczego publikujemy powtórnie na prośbę Czytelników

## POLEMIKI

# MAŁYM KOSZTEM SPOŁECZNYM?

Wiele tegich, i mniej tegich umysłów główkuje dziś intensywnie, jak rozwiązać dwa nękające oświatę problemy. Jak mianowicie uporać się z niedostatkiem budynków szkolnych i z brakiem dostatecznej liczby wykwalifikowanych nauczycieli. Głośno mówi się o potrzebie budowy nowych szkół i o potrzebie kształcenia więcej pedagogów. Z kolei specjom od gospodarki sen z oczu spędza brak rąk do pracy.

Niepotrzebnie. I jedni, i drudzy mogą spać spokojnie. Oto bowiem: „jest rozwiązanie, które małym kosztem społecznym może jednocześnie złagodzić trzy podstawowe problemy związane z oświatą i zatrudnieniem, mianowicie: problem braku szkół, braku nauczycieli, braku rąk do pracy w gospodarce narodowej”. Tak twierdzi pan Andrzej Nowaczyński na łamach „Gazety Pomorskiej”. Tym panaceum na gnębiące nas dolegliwości miałyby być — według niego — „powrót do siedmioletniego cyklu nauczania w szkołach podstawowych”.

Prawda, jakie to proste? Bez żadnych wydatków od razu robi się w szkołach przestronniej, nauczycieli nam już wystarczy, a jednocześnie fabryki zdobędą upragnione ręce. Nie tylko kupi pomysły. Co więcej, idąc dalej tym śladem, warto by zaproponować zredukowanie nauki w podstawówkach do 5, a może 4 lat (dlaczegożby nie?). Wszak wtedy w szkołach stałoby się

jeszcze luźniej, a kłopoty kadrowe w oświacie i gospodarce odplynęłyby w siną dal.

Można by tak dalej żartować, gdyby nie to, że temat się do tego raczej nie nadaje. Pomówmy więc serio.

Andrzej Nowaczyński stwierdza — i nie bez racji — że wyniki nauczania nie są zadowalające. Przyczynę tego stanu rzeczy widzi w reformie programowej, w tym, że albo chcemy nauczyć zbyt wiele, albo że system oświatowy daleki jest od doskonałości. I z tym też — choć z zastrzeżeniem, bo przyczyny są bardziej złożone — można by się zgodzić.

Wniosek jednak z tych konstatacji płynący, a sprowadzający się do postulatu skrócenia okresu nauki w szkole podstawowej — jest co najmniej zaskakujący. Oto co nie udaje się w ciągu 8 lat, ma się udać w krótszym o rok czasie. W jaki sposób?

„W szkole podstawowej przez 8 lat uczymy wielu przedmiotów w systemie obowiązkowym. Czy uczniowi, który nie ma słuchu, potrzebne są przez 8 lat lekcje wychowania muzycznego, czy potrzebne jest nauczanie przez 8 lat przedmiotu wychowanie plastyczne we wszystkich szkołach — niezależnie czy mają one do tego warunki? Czy nie lepiej, aby czas ten poświęcić na kształcenie nawyków i umiejętności potrzebnych w przyszłym życiu zawodowym? A w szkole średniej? Niech szkoła zawodowa nauczy zawodu, niech stolarz potrafi zbudować stół, niech absolwent szkoły ekonomicznej zna podstawowe pro-

blemy ekonomiczne, ale niech potrafi też księgować, pisać na maszynie”.

Cóż, nie sposób nie przyklasnąć życzeniom, by szkoła dobrze przygotowywała fachowców. Czy jednak ma się to odbywać kosztem minimalizowania innych, poza wąsko praktycznymi, zadań szkoły? Jej celem jest przecież nie tylko kształcenie nawyków potrzebnych w przyszłej pracy, lecz także tych potrzebnych w życiu pozazawodowym, ułatwiających kontakt z kulturą, rozszerzających horyzonty myślowe, pozwalających wartościowo spędzać czas wolny. Pedagog — a jest nim Andrzej Nowaczyński — powinien mieć świadomość — że taka właśnie jest rola m.in. i tych — zbędnych jego zdaniem — przedmiotów: wychowania muzycznego i plastycznego. One nie mają kształcić muzyków i malarzy, lecz ułatwić młodzieży kontakty z kulturą, wzbogacać jej doznania.

Czy rzeczywiście zadaniem szkoły średniej jest wyłącznie nauczanie stolarki? Dla osiągnięcia tylko takiego celu wystarczyłoby przecież terminowanie u stolarza. Czy zresztą wyeliminowanie ze szkół zawodowych wiedzy ogólnej, jako zbędnego luksusu, zaowocowałoby lepszym przygotowaniem zawodowym? Czy aby przyczyną słabego przygotowania zawodowego, obecnych jego niedostatków nie są bardziej złożone? Czy nie tkwią przede wszystkim — choć nie tylko — w trudnościach, z jakimi boryka się to szkolnictwo, w przestarzałych warsztatach szkolnych, w nikłym zainteresowaniu zakładów pracy warunkami tego kształcenia?

Nie znaczy to, oczywiście, że mamy doskonałe programy, dostosowane do potrzeb, jakie niesie życie i do możliwości percepcyjnych młodzieży. Do tego jeszcze daleko.

Od 1 września br. obowiązywać będzie nowa definicja pojęcia usprawiedliwione nieobecności zajęć, o którym mowa w art. 35 ust. 4 Karty Nauczyciela, ograniczająca je do sytuacji gdy godziny ponadwymiarowe nie mogły się odbyć wyłącznie z przyczyn leżących po stronie pracodawcy lub wynikających z odrębnych przepisów, regulujących zasady zwolnień od pracy. Na przykład nauczyciel zwolniony z zajęć do pełnienia funkcji radnego czy posła będzie miał za te godziny zapłacone. Natomiast nie będzie miał zapłacone za godziny ponadwymiarowe nie przepracowane z powodu zwolnień lekarskich.

Uchwała nr 105 określiła również zasady zaliczania lat pracy nauczycielom. Obecnie wszystkie okresy pracy zaliczalnej do szczebla wynagrodzenia zasadniczego zalicza się w całości, jeśli nauczyciel był zatrudniony w wymiarze nie niższym niż 50 proc. obowiązującego wymiaru godzin (czasu pracy w zakładzie nie będącym szkołą). Okresy pracy w wymiarze niższym niż 50 proc. zalicza się w części proporcjonalnej. Do tej pory zasada ta dotyczyła tylko pracy pedagogicznej i naukowej.

Z innych wprowadzonych uchwałą zmian przypomnieć warto podwyższenie stawek dodatków funkcyjnych, dodatków specjalistycznych dla nauczycieli metodyków (dziś 3500—4500 zł) oraz objęcie dodatkami specjalistycznymi nauczycieli trenerów szkół mistrzostwa sportowego.

HALINA SZYMCZAK

Musimy je w dalszym ciągu modyfikować, korygować, niekiedy zmieniać. Tylko że droga ku temu nie wiedzie przez minimalizowanie ambicji kształceniowych społeczeństwa, przez redukcję wymagań edukacyjnych do tabliczki mnożenia i umiejętności robienia stołka.

Stawiając szkole takie wymagania, z pewnością osiągnęlibyśmy w niej stuprocentową promocję. Ale przecież nie o to chodzi.

Kraj nasz potrzebuje robotników, ale nie robotów. Nieprzypadkowo na XVI Plenum KC PZPR w Łodzi właśnie przedstawiciele klasy robotniczej z troską mówili o niskim poziomie nauczania w zasadniczych szkołach zawodowych — przede wszystkim w zakresie przedmiotów ogólnokształcących. Chcemy mieć mądrych robotników — argumentowano. I jest to opinia, której nie wolno lekceważyć. Nie wolno także i dlatego — choć nie tylko — że na dłuższą metę nie uda się osiągnąć wzrostu produkcji poprzez zwiększanie zatrudnienia. Rezerwy ludzkie są ograniczone. Wynika to wyraźnie z sytuacji demograficznej. Jedyna szansa — w postępie technicznym, w usprawianiu organizacji pracy, doskonaleniu procesu produkcji. Do tego jednak potrzebna jest mądra, wykształcona, umiejąca myśleć kadra. Na każdym stanowisku pracy.

Nie stworzymy jej bez inwestowania w oświatę. Oświata musi kosztować. Wszelkie na niej oszczędności mszczą się — jak wykazuje doświadczenie — niezwykle boleśnie. Nie wolno o tym zapominać. Skrócenie nauki w szkole podstawowej o rok po to, by mieć z głowy kłopoty z bazą i kadrami, byłoby krótkowzrocznością nie do wybaczenia. Doraźnie zaoszczędzono by złotych, to prawda. Co innego koszt społeczny. Ten, wbrew twierdzeniu A. Nowaczyńskiego byłby olbrzymi. On sam zresztą deklaruje się jako zwolennik upowszechnienia wykształcenia średniego, choć nie za wszelką cenę. Póki co, proponuje zacząć od kroku wstecz. (DCh)

# JAK IM POMÓC

## LIST

Pracujemy w szkole podstawowej. Obserwując działalność placówek oświatowych, zauważyliśmy wiele wad, braków i niedociągnięć, które są w sposób szczególny bolesne, gdyż dotyczą naszych dzieci. W ich obronie właściwie nikt poza nami, nauczycielami, nie może stanąć. Z oczywistych powodów: rodzice niewiele wiedzą o organizacji systemu szkolnego, a dzieci — nikt nie słucha.

O tym, że jest za mało placówek, że pracujemy na trzy zmiany, że kilkunastu dzieci wychodzą ze szkoły wieczorami, że większość budynków jest w bardzo złym stanie technicznym, że klasy są zbyt liczne, że dzieci nie mają „swojej” sali, pracownicy przedmiotowej, że brakuje podręczników, że lekcje w większości odbywają się w korytarzach lub klatkach schodowych, że nie ma w szkole lekarza, stomatologa i bardzo często — pielęgniarki — na ogół wiemy. Czasami mówi się o owych niedostatkach w środkach masowego przekazu.

Są jednak i inne problemy. Niestety, znacznie mniej znane ogółowi, a chyba jeszcze bardziej przykre i bolesne. Jednym z nich jest praktycznie brak w naszym systemie oświatowym miejsca dla dzieci z pogranicza normy intelektualnej, dla dzieci znerwicowanych lub lekko upośledzonych.

Jak wskazuje statystyka poradni wychowawczo-zawodowych i obserwacja życia codziennego normalnej szkoły podstawowej, takich dzieci jest bardzo dużo, a doświadczeni pedagodzy twierdzą, że będzie ich coraz więcej.

Wiadomo, że uczeń z pogranicza normy nie jest w stanie opanować obowiązującego programu 8-klasowej szkoły podstawowej, wymaga szczególnej opieki, zainteresowania oraz odpowiednich warunków działania. W każdej klasie jest co najmniej kilku, czasami kilkunastu uczniów z „orzeczeniami” obok pozostałych, normalnie przyswajających wiedzę i umiejętności. W tej chwili w procesie nauczania każda z tych grup traci. Gdy pracujemy z dziećmi „w normie” — uczniowie odczuwają umysłowo nie nadążają, gdy pracujemy z dziećmi słabymi, ci szybciej przyswajają — nie uważają, nudzą się, tracą czas, rozluźniają się ich dyscyplina wewnętrzna.

Nie dość, że dzieci te są skrzywdzone wrodzonymi ograniczeniami — to jeszcze na dodatek przy obecnej organizacji nauczania potęguje się ich braki, wpędza w kompleksy, stresy. Często wyraża się to w agresji ukierunkowanej do kolegów bądź też nauczycieli lub w bierności i izolowaniu się od grupy; w ucieczkach, w zniechęceniu do nauki.

Całkowicie nienormalna sytuacja powstaje w momencie oceniania i promowania tych uczniów. Nie mówimy o uczniach mało zdolnych, gdy ocena odzwierciedla nie tylko możliwości percepcyjne, ale też włożoną pracę i sytuację rodzinną, emocjonal-

na dziecka, gdy obniżane są wymagania. Jednak jest wiele dzieci, wobec których trudno zastosować jakkolwiek najniższą normę szkoły normalnej, a według obecnie obowiązujących psychologa kryteriów nie kwalifikują się jeszcze do szkoły specjalnej. I wtedy wystawianie „trójek” jest z jednej strony destrukcyjne, gdyż uczeń zdaje sobie sprawę, że jego wiadomości i umiejętności są znacznie niższe od stanu wiedzy kolegi, który otrzymał tę samą ocenę, z drugiej strony demoralizujące dla pozostałych uczniów, którzy widzą niesprawiedliwą miarę.

Obecność dużej liczby dzieci z pogranicza normy — w każdej szkole podstawowej powoduje obniżenie poziomu oświaty w naszym kraju. Jednostki uzdolnione nie mają możliwości pełnego rozwoju, z drugiej zaś strony dzieci z „orzeczeniem” zmusza się do tego, czego nie są w stanie wykonać, a nie rozwija się możliwości, które w nich drzemają.

Kilka lat temu nastąpiło znaczne obniżenie progu ilorazu inteligencji jako podstawy do kierowania do szkoły normalnej lub specjalnej; termin „ociężałość umysłowa” zastąpiono pojęciem „dolna norma”. Czy wiedząc, że stale wzrasta liczba dzieci lekko upośledzonych i znerwicowanych, mamy przygotować się na dalsze obniżanie barier?

Prosimy o udzielenie odpowiedzi na pytanie, co robić w celu poprawienia sytuacji dzieci z dolną granicą normy. Uważamy, że konieczne są zmiany w naszym systemie oświatowym, aby znalazło się w nim miejsce dla dzieci, które obecnie nie kwalifikują się do szkoły specjalnej, a nie są w stanie sprostać wymaganiom szkoły normalnej. Nie jesteśmy kompetentni do stworzenia konkretnego projektu reorganizacji, trudno nam powiedzieć, czy lepszą formą będą wydzielone szkoły czy klasy. A może wykorzystanie doświadczenia systemu oświatowego w NRD, gdzie już od IV klasy dzieci mniej zdolne mogą uczeszczać do szkół o profilu uzawodowionym? Natomiast chcielibyśmy zaproponować działania doraźne. Naszym zdaniem, należałoby:

- stworzyć jasne przepisy w sprawie zasad promowania dzieci z orzeczeniami psychologa. Na przykład poprzez komisyjne wystawianie oceny, na jaką rzeczywiście zasługuje dziecko przy swoich ograniczonych możliwościach. W skład takiej komisji powinni wchodzić przede wszystkim — psycholog, reedukatorzy i pedagodzy szkolni;

- zwiększyć liczbę poradni wychowawczo-zawodowych lub liczbę etatów w tychże;

- utworzyć fundusz na stałe etaty reedukatorów w szkołach podstawowych;

- zainteresować studentów szkół pedagogicznych i psychologicznych pracą reedukacyjną w szkołach podstawowych;

- umożliwić kierowanie dzieci do szkół specjalnych nie tylko z klas I, ale także z klas IV—VI.

Do redakcji wpłynął list podpisany przez 31 nauczycieli Szkoły Podstawowej nr 223, przy ul. Kasprzowicza 107 w Warszawie. Autorzy podejmują w nim trudny problem dzieci z pogranicza normy intelektualnej. Wychodząc z założenia, iż temat ten zainteresuje naszych Czytelników, ponieważ z podobnymi problemami boryka się wiele szkół, publikujemy poniżej (przesłany również do resortu oświaty) list warszawskich kolegów, oraz odpowiedź dyrektora Departamentu Kształcenia Ogólnego, Marii Mazurowej.

## ODPOWIEDŹ

Odpowiadając na list z 10 lipca 1984 r. Ministerstwo Oświaty i Wychowania dziękuje Kolegom za wykazanie zainteresowania problemami dzieci wymagających szczególnej troski ze strony szkoły, a jednocześnie wyjaśnia, co następuje.

W naszym systemie oświatowym przewidziane jest miejsce dla dzieci upośledzonych w stopniu lekkim. To dla tych dzieci przede wszystkim są zorganizowane szkoły i klasy specjalne (art. 20 ustawy o rozwoju systemu oświaty i wychowania, załącznik nr 2 zarządzenia z 17 kwietnia 1984 r. — statut szkoły podstawowej specjalnej).

Zakwalifikowanie oraz skierowanie dziecka do szkoły specjalnej następuje w trybie i na zasadach określonych zarządzeniem ministra oświaty i wychowania z 30 maja 1975 r. Zarządzenie to nie ogranicza kierowania dzieci do szkoły specjalnej jedynie z klas I—III. Pewne ograniczenia w kierowaniu dzieci z klas starszych wynikają z zupełnie innych względów (rozwojowych, wychowawczych, programowych).

Przyczyną pozostawiania w szkole macierzystej dzieci zakwalifikowanych do szkół specjalnych jest:

- brak dostatecznej liczby szkół i klas specjalnych w pobliżu miejsca zamieszkania dziecka;

- brak zgody rodziców na skierowanie dziecka do odpowiedniej dla niego szkoły. Od zgody rodziców uzależnione jest bowiem skierowanie dziecka do szkoły specjalnej.

Propozycję rozwiązania tego problemu w trybie administracyjnym zawierał projekt ustawy o obowiązku szkolnym. Przeniesienie dziecka do szkoły specjalnej, po dwukrotnych co najmniej badaniach psychologicznych, miało następować w formie przeniesienia z urzędu. W związku z oddaniem przez Prezydium Kolegium Ministra projektu ustawy, problem pozostawiania tych dzieci w szkołach masowych nie został rozwiązany.

Problem dzieci upośledzonych z klas I—III, które z tych samych względów pozostają w szkołach masowych, został rozwiązany w inny sposób. Sprawę tę regulują wytyczne w sprawie organizacji zajęć z uczniem realizującym obowiązek szkolny w szkole podstawowej, a zakwalifikowanym do kształcenia specjalnego (z 14 października 1983 r. KS—431320—50/83). Zgodnie z wytycznymi dzieciom tym organizuje się nauczanie specjalne w formie pracy indywidualizowanej.

Dodatkową przyczyną pozostawiania dzieci upośledzonych w szkołach masowych są zaniedbania ze strony szkół. Zdarzają się przypadki kierowania tych dzieci do poradni wychowawczo-zawodowych dopiero w klasie piątej lub szóstej z adnotacją — trudności w nauce, uczeń zdolny, ale leniwy.

W naszym systemie oświatowym jest również miejsce dla dzieci z ogólnie obniżonym intelektem, tzw. dolną normą in-

telektualną oraz dla dzieci z obniżonym intelektem w poszczególnych jego zakresach. Dla dzieci tych organizuje się na terenie szkoły (zgodnie z wytycznymi z 20 sierpnia 1980 r. KO—4030—134/80 w sprawie organizacji zajęć dodatkowych w klasach I—III szkoły podstawowej) zajęcia wyrównawcze lub zajęcia korekcyjno-kompensacyjne.

Do udzielenia tej formy pomocy uczniom z trudnościami w nauce szkoła jest zobowiązana regulaminem oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów. Tenże regulamin zawiera również w kryteriach ocen wyjaśnienia (zinterpretowane dokładniej w piśmie z 16 czerwca 1982 r. KO—4030—93/82) dotyczące rocznej klasyfikacji uczniów objętych różnymi formami pomocy dydaktycznej. Klasyfikacja uczniów zgodna z intencją obowiązujących przepisów nie powinna stwarzać problemów natury moralnej i wpływać demoralizująco na uczniów. Wydzwięk moralny poczynił zgodny z przepisami i odczucia społeczne z nimi związane zależą od pracy nauczyciela, jego rzetelności i postawy.

Zajęcia korekcyjno-kompensacyjne zgodnie z wytycznymi mogą być prowadzone jedynie przez nauczycieli specjalistów. Rozwiązania organizacyjne natomiast zależą od możliwości kadrowych danego środowiska. Każde rozwiazanie (jeden nauczyciel czy kilku) uznaje się za właściwe, jeżeli prowadzi do optymalizacji procesu korygowania i kompensowania fragmentarycznych deficytów rozwojowych dzieci, do podnoszenia ich wydolności umysłowej, a tym samym do zapewnienia im powodzenia w nauce.

Zajęcia korekcyjno-kompensacyjne i wyrównawcze, jako dodatkowa pomoc dydaktyczno-specjalistyczna uczniom z trudnościami w nauce, jest oceniana pozytywnie. Niemniej jednak widzi się możliwości udoskonalenia obowiązującego dotychczas systemu przez uzupełnienie go dodatkowymi elementami. Obecnie rozważana jest propozycja organizowania w szkołach wielooddziałowych ciągu klas wyrównawczych dla dzieci z dolną normą intelektualną oraz dla dzieci tzw. dyslektycznych, dysortograficznych, dysgraficznych. Za organizacją takiego systemu kształcenia dzieci z trudnościami w nauce przemawiają doświadczenia Szkoły Podstawowej w Wieluniu, woj. sieradzkie. Organizacja takiego ciągu klas oraz ciągu klas dla dzieci szczególnie zdolnych pozwoliła szkole na systematyczne osiąganie bardzo dobrych wyników klasyfikacji i pełnej realizacji obowiązku szkolnego oraz bardzo dobrych i dobrych wyników dydaktycznych i wychowawczych.

W bieżącym roku szkolnym zostało również określone miejsce w naszym systemie oświatowym dzieci znerwicowanych. Wytyczne z 12 lutego 1984 r. KSIP—5903—31/84 w sprawie organizacji zespołów socjoterapii dla dzieci z zaburzeniami zachowania dają szkole możliwość organizowania zajęć socjoterapeutycznych z dziećmi z zaburzeniami zachowania, a przede wszystkim z dziećmi o zaburzonej dynamice procesów nerwowych.

mgr MARIA TERESA MAZUR

## STOPNIE SPECJALIZACJI

Jest sporo narzekań, ale są i takie listy

# BEZ DYSTANSU

Po ogłoszeniu zarządzenia MOiW w sprawie stopni specjalizacji zawodowej gromadziłem niezbędne dokumenty: zaświadczenia z kursów przedmiotowych, kursów dla kierowników szkół i dyrektorów, odpisy dyplomów studiów, kilka opinii o mojej pracy z różnych instytucji i towarzyszy, odpisy publikacji w czasopiśmie pedagogicznych (ksero), odznaczenia państwowe i resortowe (razem 7), nagrody, dyplomy uznania, listy pochwalne.

To wszystko razem wzięte zdecydowało, że GKK w Warszawie, zakwalifikowała mnie, zgodnie z wymaganiami regulaminu, na III stopień — w zakresie pedagogiki opiekuńczej. Teczka z dokumentami nabrała mocy urzędowej. W niedługim czasie otrzymałem zawiadomienie o egzaminie praktycznym.

11 kwietnia 1984 r. przyjechała Komisja z Instytutu Kształcenia Nauczycieli na cele z przewodniczącą dr Kołodziejczyk. Oprócz zajęć merytorycznych w tym dniu zorganizowałem w sali wykładowej wystawę, obrazującą mój dorobek pedagogiczny. Mimo zdenerwowania wyczułem, że idzie mi nieźle. Członkowie komisji uśmiechali się z aprobatą, podopieczni byli rozluźnieni i swobodnie charakteryzowali zagadnienia. To odpędziło treść.

Podczas zajęć wykorzystalem niezbędne do tematu pomoce naukowe: mapę obrazującą zbrodnie hitlerowskie na ziemiach polskich, plansze, zdjęcia, nagrania magnetofonowe i inne. Zajęcia podsumowano, ja zaś wręczyłem wyróżniającym się słuchaczom dyplomy pamiątkowe.

Do prowadzonych zajęć komisja nie miała uwag, a dr Kołodziejczyk powiedziała krótko: „proszę przygotowywać się do egzaminu ustnego, ma kolega czas około 2—3 miesięcy”.

Odetchnąłem z ulgą: pierwszą część mam z głowy. Ale na egzaminie ustnym w warszawskim ODN chyba będzie mniej swojsko. No, ale gromadzę konieczną literaturę, której w warszawskich domach książki w ogóle brakuje. Trzy pozycje miałem swoje, pozostałe otrzymałem od mgr Anny Dylakowej — wieloletniej wizytatorki Kuratorium Oświaty i Wychowania w Warszawie. Dokładnie je przestudiowałem, chociaż nawiasem mówiąc, ich problematykę znałem już wcześniej. Czekam więc z wielką niecierpliwością na zawiadomienie o egzaminie ustnym. I otrzymuję je 12 lipca, a termin egzaminu mam wyznaczony na 17. Pięć dni to niewiele. Ale jestem przygotowany.

Chociaż egzamin dopiero o 13.30, zjawiam się w gmachu ODN już o 11. Wpadam w „kocioł „nerwówki”, którą wytwarzają zdajacy. Na wszelki wypadek przeglądam jeszcze raz sporządzone notatki. I o zgrozo: Zdaje mi się, że nic nie wiem, ręce mi dygocą, a pracuję przecież 32 lata w zawodzie nauczycielskim, w tym 26 lat na stanowisku kierowniczym.

Są koledzy z Częstochowy, Opola, Gdańska, ze stołecznej województwa nie ma nikogo. Na korytarzu słychać tylko te zdania: „Po co mi to, szkoda moich nerwów. Stopnie powinni dawać nauczycielom,

którzy przepracowali nienagannie 25 lat i mają dobrą opinię u dyrektorów szkoły. A tu takie wymagania”. Niektórzy chcą odłożyć zdawanie na wrzesień lub październik.

Tymczasem wychodzą już pierwsi po egzaminie. Jak na studenckiej giełdzie informują, kto jest w komisji, jakie humory mają jej członkowie, z czego pytają. Kto zda, zachęca pozostałych, którzy gorączkują się na korytarzu.

Przychodzi i moja kolej. Jestem proszony do sali. Otrzymuję pierwsze pytanie. Zrazu robi mi się zimno i gorąco. Ale to tylko chwila. Po drugiej stronie stołu widzę pedagogów, autorów wielu książek. To rozwiązuje język. Sympatyczna rozmowa trwa 35 minut. Mnie się wydaje, że dużo krócej. Komisja dziękuje. Przewodniczący dr M. Balcerek mówi krótko: GKK nadaje panu III stopień specjalizacji w zakresie pedagogiki opiekuńczej”. Członkowie komisji składają gratulacje.

Mimo towarzyszącego egzaminowi napięcia (codziennie występujemy w innej roli), zachęcam wszystkich kolegów z wiedzą i doświadczeniem do starania się o stopnie specjalizacji zawodowej.

WŁADYSŁAW PEKAŁA  
Konstancja

# CO MNIE BOLI

● Jestem już 52 lata związkowcem i boli mnie to, że Związek tak mało przejawia troski o emerytów ze starego portfela. A jeśli tak jest, to albo we władzach Związku są sami młodzi ludzie, którzy nie znają naszej pracy pełnej poświęceń dla dobra Polski Ludowej, albo nie chcą jej widzieć zajmując popłatne stanowiska i dobrze się im powodzi. Wobec tego gdzież ta rola Związku i troska o wszystkich członków i gdzież ta sprawiedliwość. A oto moje pytania, na które chciałbym otrzymać odpowiedzi.

1) Dlaczego dodatek mieszkaniowy na wsi do 5000 mieszkańców mogą otrzymywać do emerytury tylko nauczyciele, którzy otrzymali go przed przejściem na emeryturę. Dlaczego jest takie zróżnicowanie między nauczycielami i jak się na to

zapatruje Związek? Nadmieniam, że przed wojną Związek Nauczycielstwa Polskiego sprawy te inaczej stawiał. Dodatek mieszkaniowy do poborów otrzymywali wszyscy nauczyciele, tak ci, którzy mieszkali w mieszkaniach wynajętych, jak również i ci, którzy we własnych, zbudowanych drogą oszczędności. Dodatku mieszkaniowego nie otrzymywali tylko ci, którzy zajmowali mieszkania służbowe.

2) Dlaczego prawo do nagród jubileuszowych mają tylko nauczyciele czynni? A czy nam ze starego portfela nie należy się choć jedna, za lata owocnej pracy? Czy jest to słuszne i jak się na to zapatruje Związek?

3) Obecnie nauczyciele pracujący na wsi do 5000 mieszkańców otrzymują prócz dodatku mieszkaniowego 10 proc. dodatku do

poborów, który to wliczany jest później do emerytury. A czy nam, emerytom ze starego portfela, którzy przez całe swe życie mieszkali i pracowali na wsi, dodatek, ten nie należy się? Dlaczego i co na to Związek?

4) Wielu nauczycieli w czasie okupacji niemieckiej zajmowało się tajnym nauczaniem, za które przysługuje obecnie dodatek w wysokości 20 proc. poborów. Ponieważ częściowo otrzymywałem już jeden — za Krzyż Kawalerski, drugiego za tajne nauczanie nie otrzymałem, gdyż byłoby wtedy dwa. A czy prowadząc tajne nauczanie nie narażam własnego życia i za to nie mi się nie należy? Jak ocenia to Związek i czy ocena ta jest właściwa? Uważam, że tak podchodzić do tych spraw mogą tylko ci, którzy tych okropności nie przeżyli.

5) Czy wolno z dodatku za Krzyż Kawalerski potrącić kilkaset złotych dlatego, że nie mieści się w podstawie jej wymiaru? Jeśli tak, to po co się te dodatki raz dolicza a później znaczną część ich skreśla się, bo

nie mieszczą się w zbyt małej podstawie jej wymiaru?

6) Dlaczego przy podwyżce w dniu 1 IX 84 r. poborów nauczycielom czynnym nie uwzględniono również emerytów ze starego portfela, co nam obiecano. Czy dlatego, że nie jesteśmy już potrzebni?

7) W „Głosie Nauczycielskim” z 11 III 84 r. poruszono sprawę przywilejów, z jakich korzystają nauczyciele czynni, co doceniamy. Dziwnie tylko, że jakoś nie się nie mówi i nie pisze o nauczycielach starych weteranach pracy.

Kończąc, uprzejmie proszę o wyczerpujące odpowiedzi na wyżej wymienione pytania. Nadmieniam, że głos, jaki zabieram w sprawach powyższych, jest głosem nie tylko moim, ale również wszystkich pokrzywdzonych emerytów ze starego portfela.

LEON ORDON  
(emerytowany kier. szkoły  
ze starego portfela)  
Poraj, woj. częstochowski

# JESTEŚMY Z WAMI

Sprawy, które Kolega poruszył w liście, są prezydium naszej sekcji bardzo bliskie. Stanowimy przeciw jedno z ogniw wspólnej rodziny emerytów i rencistów w szeregach Związku Nauczycielstwa Polskiego.

Pod wieloma sformułowaniami Kolegi dotyczącymi rewaloryzacji (nieszczęśny rok 1976), waloryzacji (art. 91 Karty Nauczyciela) i dodatkowych opłat za nadmierną powierzchnię mieszkalną podpisujemy się obiema rękami. Z niektórymi spośród nich, jak np. z częstym brakiem zabezpieczenia na starość, trudno się w pełni pogodzić. O innych, najbardziej może odczuwalnych i wywołujących jednocześnie tyle nieporozumień, rozczarowań i niekiedy wprost oburzenia, pragnę w bardzo ogólnym zarysie powiedzieć, aby poinformować, co kierownictwo ZNP uczyniło dla ich rozwiązania.

Jeszcze sekcja nasza znajdowała się w stadium odbudowy po jej rozwiązaniu w 1982 r., a już wtedy Grupa Założycielska Sekcji, w składzie której znajdowali się między innymi przedstawiciele poprzedniego i obecnego prezydium, podniosła problem terminowej realizacji ustawowej zasady waloryzowania świadczeń emerytalno-rentowych zgodnie z postanowieniami, zapisanymi w art. 91 Karty Nauczyciela.

Nowo wybrany Zarząd Główny ZNP w jedenastym dniu swego działania (22 października 1983 r.) zwrócił się w tej sprawie do Prezydium Zakładu Ubezpieczeń Społecznych. Negatywna odpowiedź, jaką otrzymał prezes ZNP w pierwszych dniach stycznia br., rozpoczęła trwającą po dziś

dzień wymianę korespondencji między ZG ZNP i Ministerstwem Pracy, Płac i Spraw Socjalnych. Pod adresem ministra tego resortu wędrują ze strony ZG ZNP pisma 29 lutego 1984 r. i 18 maja 1984 r.

W obu pismach wniesiono jeszcze dodatkowo sprawę rewaloryzacji emerytur i rent nauczycieli, przyjmując za rok przyznawania świadczeń emerytalnych rok faktycznego przejścia na emeryturę lub rentę, a nie ów nieszczęśny rok 1976.

W odpowiedzi na wyżej wymienione pisma Ministerstwo Pracy, Płac i Spraw Socjalnych podtrzymało swoje poprzednie stanowisko. Sprowadza się ono w zasadzie do stwierdzenia, że: art. 91 Karty w brzmieniu ustawy z 26 stycznia 1982 r. miał wyłącznie charakter typowo deklaracyjny. Dopiero w ustawie z 14 grudnia 1982 r. o zaopatrzeniu emerytalnym pracowników i ich rodzin ustalono szczegółowo zasady bieżącej rewaloryzacji świadczeń dla wszystkich pracowników. Odpowiednią korektę art. 91 Karty Nauczyciela przeprowadził Sejm PRL w ustawie z 1 lutego 1983 r. (Dz. U. nr 5, poz. 33)

Z przepisów tych wynika, że waloryzacja świadczeń następować będzie dopiero od 1 marca 1986 r. W świetle art. 122, ust. 5 ustawy z 14 grudnia 1982 r. za rok przyznawania świadczeń emerytalnych nauczycielom, którzy przeszli na emeryturę przed dniem 1 maja 1972 r., uznaje się rok 1976. Analogiczne stanowisko zajął Sąd Najwyższy — Izba Pracy i Ubezpieczeń Społecznych w swej uchwale z 15 listopada 1983 r. sygn. akt III UZP 12/83.

O ile stanowisko Sądu Najwyższego przesądza ostatecznie uznanie roku 1976 za rok przyznawania świadczeń emerytalnych nauczycielom, którzy przeszli na emeryturę przed 1 maja 1972 r., o tyle sprawa interpretacji art. 91 Karty przed jego nowelizacją pozostaje — zdaniem naszej sekcji — jeszcze otwarta.

Mając powyższe na względzie, ZG ZNP, zwrócił się 21 lipca 1984 r. do prezesa Sądu Najwyższego w Warszawie w sprawie wykładni art. 91 Karty Nauczyciela — przed jego nowelizacją — odniesieniu do przedliczania emerytur i rent nauczycieli za okres od 1 września 1981 r. do 31 grudnia 1982 r.

Bądźmy przeto cierpliwi w oczekiwaniu na stanowisko Sądu Najwyższego w tej bolesnej dla emerytów sprawie. Dla nauczyciela rzetelnie i uczciwie spełniającego swą funkcję wychowawczą ma ona jeszcze aspekt moralny. Nie wchodząc głębiej w arkana zapisów prawnych, nauczyciel przekazuje prawdę swoim wychowankom na podstawie tych zapisów, zwłaszcza zaś gdy znajdują się w takich aktach prawnych jak ustawy Sejmu PRL.

Być może, autorzy, ustalający taki zapis art. 91 Karty Nauczyciela przed jego nowelizacją, nie dopatrzili się w nim tylko deklaracyjności. Gdyby przypuszczenia moje okazały się właściwe, to dlaczego nauczyciel-emeryt ma ponosić skutki ekonomiczne takiego niedopatrzenia?

Odrębną grupę spraw, poruszonych w listach, stanowią problemy: zwiększenia płatności za dodatkową powierzchnię mieszkalną i skreślenia z wymiaru obliczanej emerytury części doliczanych za odznaczenia państwowe oraz za prowadzenie tajnego nauczania. Przypadki takie zachodzą wtedy, jeśli łączna suma obliczonych świadczeń przekracza podstawę wymiaru emerytury. Dotyczy to, oczywiście, wszystkich emerytów a nie tylko nauczycieli. W odwołaniu odznaczonych następuje w ten, nie

przewidywany chyba przez ustawodawcę, sposób deprecjacja moralna odznaczeń. Niemniej kłopotliwą sprawą w naszych, dotychczasowych wysiłkach jest problem większej płatności za dodatkową powierzchnię mieszkalną.

Pragnąłbym wreszcie zauważyć, choć może niezręcznie czynić to przy obecnej okazji, że prezydium sekcji działa dopiero od 16 lutego 1984 r., a więc zaledwie od 6 miesięcy, że wszyscy jego członkowie przekroczyli 65 rok życia. Nie ma więc wśród nas młodzieńców, choć wszyscy staramy się działać z młodzieńczym zapałem. Wszyscy też byliśmy czynni w ZNP przed jego rozwiązaniem, pełniąc funkcje w sekcji na różnych szczeblach organizacyjnych.

Troje z nas mieszka poza Warszawą: Katowice, Łódź, Poznań. Są też i tacy, których dotknęło ostrze skutków rewaloryzacji i waloryzacji. Nie ma wśród nas ani wśród zdecydowanej większości członków ZNP takich, którzy nie docenialiiby pracy emerytów i rencistów, pełnej poświęcenia dla dobra młodzieży i naszego kraju. Nie ma też wśród członków zarządów naszych sekcji, na wszelkich szczeblach organizacyjnych, ludzi zajmujących płatne stanowiska, którym z tego powodu „dobrze się powodzi”. Wszyscy pracujemy społecznie i nie korzystamy z tego tytułu z żadnych specjalnych świadczeń materialnych. Jesteśmy usatysfakcjonowani, jeżeli możemy rzetelnie wywiązywać się z powierzonych nam obowiązków, a za wszelkie uwagi Koleżanek i Kolegów, zmierzające do usunięcia niedopatrzeń i mimo woli powstałych niedociągnięć i błędów, serdecznie Wam dziękujemy.

HENRYK DANKOWSKI

Od redakcji: Listy z podobnymi problemami wartkim strumieniem płyną do nas, do ZG ZNP. Ostatnio otrzymaliśmy je od kol. Jadwigi Rackiej z Oświęcimia i kol. Kazimierza Wolińskiego z Góry Św. Anny.

## CZYTELNICZY MAJĄ GŁOS

# PRZYJECHALI WYPOCZYWAĆ...

Dzielnica Wrocław-Stare Miasto zorganizowała kolonię zamienną ze Szkołą Podstawową nr 1 w Sanoku i Szkołą Podstawową nr 18 we Wrocławiu.

Odwiedziłem, jako przedstawiciel ZNP, kolonię w Sanoku. Rozmawiałem z wychowawcami, kierownictwem, dziećmi i ... uderzyła mnie brutalnie rzeczywistość, a właściwe zachowanie dzieci 8—15-letnich. Kolonia liczyła 120 dzieci podzielonych wiekowo na sześć grup. Dzieci mieszkaly w klasach, do których na okres wakacji wstawiono tapczaniki i składane bądź me-

talowe łózka. Warunki dość trudne, brak szafek na ubrania, mała liczba sanitariatów, kłopoty z ciepłą wodą — wiadomo normalna szkoła.

Czym zaskoczyły mnie dzieci? Rażącym brakiem wychowania w tradycyjnym tego słowa znaczeniu. Plucie na podłogę, chodzenie na okrągło z nieuczesaną głową, niechęć do mycia, to tylko niektóre przykłady. Zaskoczyła mnie sytuacja, gdy przy ognisku, po wymuszonym odśpiewaniu dwóch piosenek, padła propozycja, aby lepiej posłuchać listy przebojów (mają magnetofon z nagraniami). Dowiaduję się, że miejscowi „punkowie” przeniknęli w czasie dyskoteki na teren kolonii — efekt dwie dziewczynki 15-letnie znikają na całą noc.

Decyzją kierownictwa, po wnikliwym zbadaaniu sprawy, dziewczęta zostały odesłane do Wrocławia.

I ostatni przykład: wejście na basen kosztowało każdego kolonistę 20 zł. Kierownik kolonii, kol. Motyl, dogadał się z kierownictwem basenu, że jeżeli młodzież pomoże w uprzątnięciu okolic basenu, to uzyska wstęp bezpłatny. Efekt: starsi podnieśli krzyk, że oni przyjechali wypoczywać, a nie pracować.

Opinia wychowawców była taka (jednomyslna), że dzieci nauczycielskie są znacznie trudniejsze w prowadzeniu niż inne. Zauważyłem, że szczególnie ostro reagują w grupie — indywidualnie są grzeczne i ukladne.

Twierdzą, że ktoś grzeczny, ukladny, schludnie ubrany to „wieśniak” (wieśniak w sensie negatywnym, ktoś gorszy).

Gdy odjeżdżam, jeden z chłopców wręcz prosi, abym go zabrał z powrotem do Wrocławia. Dlaczego, pytam: bo chcę odpocząć w domu. Tam jest luz, śpię, ile chcę, robię, co chcę, idę, gdzie chcę. Tu jest obóz, nawet filmów nie pozwalają wszystkich oglądać, a wycieczki po 10 km, to nie dla mnie! (...).

Gdy wróciłem z seminarium, akurat wróciły dzieci z kolonii zagranicznych z CSRS i NRD. Przeprowadziłam rozmowę z opiekunką grupy przebywającej w CSRS oraz uczestniczką kolonii w NRD (Turyn-gia).

Opiekunka czeskiej grupy potwierdziła również bardzo słabe zdyscyplinowanie dzieci — w nocy wymykały się z pokojów. Starsze stawiały się nawet wobec wychowawców. Opiekunka zaskoczona była dużą ilością pieniędzy, jakimi dysponowały dzieci (nawet 3 tys. koron, a przysługiwała wymiana 400 koron).

Dzieci z kolonii w NRD (od 24.VII do 4.VIII) przebywały w domu wypoczynkowym w Elzburgu, razem z dziećmi pracowników firmy budowlanej z Bautzen. Na 159 było około 30 dzieci z Polski (15 z Poznania i 13 z Wrocławia).

Kolonia była udana: dzieci chodziły dużo w góry, zwiedziły kopalnię soli potasowych, brały udział w różnych zawodach sportowych (np. bieg 60 m, skok wzwyż i w dal, gry w pingponga. A więc może być inaczej.

JERZY PONIATOWSKI  
Wrocław



Fot. — Archiwum

W poprzednim numerze opublikowaliśmy wyniki konkursu „Ja i młodzież”. Dziś zamieszczamy drugą z nagrodzonych prac.

# CZY ŚWIĘTY SPOKÓJ? NAGRODA DRUGA

Przed kilku laty koleżanka ucząca ze mną w liceum przeszła do pracy w tym samym typie szkolnictwa ogólnokształcącego, ale dla pracujących. Zapytana o motyw swojej decyzji, odpowiedziała: „wreszcie będę miała święty spokój z pracą wychowawczą”.

Zapamiętałam tę wypowiedź, a teraz, kiedy i ja pracuję w liceum dla pracujących i mam już własne doświadczenia i obserwacje, stwierdzam z całą odpowiedzialnością, że nigdy nie ma „świętego spokoju” w sprawach wychowawczych, tylko są one nieco odmienne, choć wcale nie mniej ważne niż w szkołach młodzieżowych. Tym bardziej obecnie, gdy średnia wieku uczniów w liceach dla pracujących stale się obniża i są tzw. młodzieżowe klasy. Dlatego też wydaje się z gruntu niesłuszne, że w liceach ogólnokształcących dla pracujących nie ma lekcji wychowawczych. Oczywiście, że pracy swej wychowawca nie ogranicza do tych lekcji, ale na pewno one pozwalają lepiej zorganizować „zadania” wychowawcze i sprawniej je przeprowadzić, nie mówiąc już o zmniejszeniu szkody wynikającej z konieczności „podkradania” lekcji przedmiotowych na załatwienie koniecznych prac — od usprawiedliwienia nieobecności po różne bieżące informacje.

Trzy lata temu otrzymałam moją obecną klasę, która w tej chwili przystępuje do matury. Trzy lata wspólnej pracy to dość dużo, by ludzie poznali się i stali się sobie bliscy. Jednak tę wzajemną bliskość trzeba było budować mozolną pracą, a przy tym muszę przyznać się, że byłam dość sceptycznie nastawiona do tej grupy obcych mi ludzi. Po latach pracy w młodzieżowym liceum, gdy w pamięci i sercu miałam moje klasy uczniów, z którymi wiedziałam, jak się porozumieć i znajdowałam w każdej niemal sytuacji znany mi kodeks postępowania, nowi „pracujący”

## BYLI MI OBCY

Najpierw kupka dokumentów, w jakie usiłowałam się wczytać. Były to bezbarwne, zwieszłe, z błędami napisane życiorysy ekspedientek, robotników, rzemieślników,

kelnerek, górników, laboranta, strażaka itd., do tego załączone świadectwa ukończenia zasadniczych szkół zawodowych, też właściwie nijakie, żadnych przymusów ani jednego więcej niż dobrego ucznia. To wszystko.

Nie, to nie była właściwa droga poznania klasy. Z głęboką obawą czekałam na dzień rozpoczęcia roku szkolnego. I tu trochę lepiej. Grupa, przynajmniej na zewnątrz, prezentowała się dosyć miło. Chociaż pretensjonalna pseudoelegancja dużej grupy dziewcząt też zwróciła moją uwagę, jak i ostentacyjne palenie na korytarzu i zbyt głośny sposób bycia tych uczniów-nieuczników. Był to dla mnie sygnał wychowawczy — do tych spraw w przyszłości trzeba będzie wrócić.

Od razu też uderzyła mnie ich ślaski, twardy sposób mówienia z różnymi błędami językowymi, bardzo różniący się od języka uczniów liceów młodzieżowych. Jednak wypełniając dziennik, poznałam przyczynę braku poprawności języka: 98 proc. uczniów pochodzi ze środowiska robotniczego i wiejskiego, w tym też środowisku nadal mieszkają i najczęściej pracują. Miałam jednak nadzieję, że w ciągu wspólnej pracy na lekcjach języka polskiego uda się stan ten poprawić.

Pierwsze dni to nie tylko wzajemne obserwacje na lekcjach i przerwach, ale i systematyczne poznawanie mojej gromadki na wspólnej wycieczce, w rozmowach po obejrzeniu filmu i przy wszystkich innych codziennie-szkolnych okazjach.

Trudny jest żywot ucznia pracującego. Na ogół bardzo wczesna pobudka, bo większość dojeżdża do Gliwic z podmiejskich wsi i miasteczek, praca, lekcje w szkole trzy razy tygodniowo do około godziny 20 i znowu dojazd do domu. Trzeba mieć się woli i umieć dobrze zorganizować swoje życie, często rezygnując z rozrywek, a nawet ograniczając sen, by zdobyć się na systematyczną naukę. Nic dziwnego, że w I semestrze klasy pierwszej odpadło najwięcej uczniów, bo też nie wszyscy nadawali się do liceum.

Zrozumiałam, że aby ułatwić proces uczenia się, trzeba w klasie koniecznie znaleźć czas na omówienie metod przyswajania

nia wiedzy, zapamiętywania, pisania zadań itp., czyli po prostu trzeba wpoić zasady technologii pracy umysłowej. Moja klasa, podobnie zresztą jak i inne, nie była do tej pory wdrożona do pracy umysłowej w pełnym tego słowa znaczeniu. W szkołach zasadniczych uczono przede wszystkim zawodu. Dlatego ogromna rola przypadła nauczycielowi odpowiedzialnemu za klasę, by odpowiednio nastawił ją do tej trudnej sztuki.

I choć lata osiemdziesiąte nie pomagają, by mogli uwierzyć, że mając wykształcenie, zdobędą lepsze stanowisko pracy i wyższe zarobki, to jednak klasa liczebnie utrzymała się — na przekór zimnej logice życia.

Zadawałam sobie pytanie, po co tym ludziom owo średnie wykształcenie? W oficjalnej ankiecie przeprowadzonej w tym okresie w liceach dla pracujących większość odpowiedziała: dla podwyższenia kwalifikacji, z chęcią rozszerzenia wiedzy. Prawda, którą wysondowałam w rozmowach prywatnych, jest bardziej złożona. Części istotnie potrzebne będzie świadectwo ukończenia szkoły średniej, by móc awansować (ekspedientki, bufetowe, kelnerki mogą zostać kierowniczkami placówek, podoficer, strażak może zostać po odpowiednim przeszkoleniu oficerem itp.). Jednak znaczna większość, na razie przynajmniej, nie zamierza zmieniać swego zawodu i liceum ogólnokształcące traktuje ambicjonalnie. Jedna z moich uczennic stwierdziła: „...to jednak coś znacznie więcej niż szkoła zasadnicza”. Dla tych pracowników fizycznych jest to coś w rodzaju nobilitacji, a czasem tylko miły snobizm. Znowu zacytuję moją uczennicę: „Mój chłopak kończy studia, nie chce, żeby się mnie wstydzili”.

Rozumiem, jak dalece jest to istotne, że ludzie ci chcą chodzić do szkoły, pokonując ogromny trud. Dlatego też jako wychowawczyni chciałam im pomóc w wytrwaniu, aby jak najrzadziej rezygnowali z dalszej nauki, mimo że czasem buntowałam się przeciwko ich minimalizmowi w przyjmowaniu wiedzy.

Należało znaleźć

## COŚ POZA LEKCJAMI

co gromadkę tę połączyłoby, a jednocześnie rozwijało intelektualnie. Wybrałam to, co mi się wydawało najniezbędniejsze dla moich wychowanków — wspólne przeżycia kulturalne, mające na celu rozszerzenie doznań kulturalnych, a równocześnie wyrobienie potrzeby duchowej sięgania po dobrą książkę, pójścia do teatru, kina czy na inną tego typu imprezę. Wspólne przeżycia i rozmowy wpływały na zacieśnienie się więzi grupowej.

Zacząłam tę pracę od ankiety sondażowej, którą przeprowadziłam od razu w pierwszych miesiącach szkolnych. Ukazała ona smutną prawdę. Na 26 uczniów tylko 4 osoby były w teatrze, 3 w operze, 12 — w operetce (jest w naszym mieście). W kinie byli wszyscy, chodzą od dwóch do kilkunastu razy w roku (kilkanaście razy — 3 osoby). Na koncercie muzyki poważnej nie był nikt, na koncercie muzyki rozrywkowej 10 osób. W muzeum były 3 osoby, na odczyty do miejscowego Klubu MPiK w ogóle nie chodzą. Poza 2 osobami nikt nie umiał wymienić żadnych zabytków architektury, które w życiu zwiedził. Podobnie dramatycznie wypadła część poświęcona czytelnictwu. Czytali obowiązuje lektury, zaledwie 3 osoby wymienili inne pozycje. Nie czytają żadnych czasopism społeczno-kulturalnych, z innych (dorywczo) mężczyźni — „Sport”, kobiety — „Przyjaciółkę”, „Filipinkę”, „Kobietę i Życie”.

Po podsumowującym omówieniu ankiety starałam się uświadomić klasie istniejącą sytuację, a jednocześnie przekonałam o potrzebie uczestnictwa w życiu kulturalnym. Wspólnie zaplanowaliśmy, by przynajmniej raz w miesiącu w ciągu trzech lat nauki być na jakiejś imprezie kulturalnej (przedstawienie teatralne, operowe, seans filmowy, wycieczka do muzeum lub zabytkowych miejsc itp.).

## MOJA NADZIEJĘ BUDZIŁY

stała, choć nie rewelacyjne, postępy wychowanków w odbiorze sztuki, co między innymi ujawniało się w pisanych co pewien czas recenzjach z książek, sztuk teatralnych lub filmów. Jeśli nawet było w tym sporo naiwności, to najważniejszą okazała się czynna postawa. Mimo krótkich urlopów, jakimi dysponują moi uczniowie, decydowali się na to, by je jeszcze okroić i poświęcić ten czas na wspólne wycieczki do Krakowa, a w następnym roku do Warszawy. Uważam to za sukces wychowawczy całej klasy, że chcą ze sobą być i razem przeżywać zwiedzanie zabytków, muzeów, poznawanie miast. W Warszawie mimo wszelkich niewygód (odległość od centrum noclegi itp.) zaimponowała mi klasa swym zainteresowaniem i wytrwałością w zwiedzaniu. Największą nagrodą dla mnie było zachowanie mojej grupki po wyjściu z Łazienek, gdy jedna ze szczególnie wrażliwych dziewcząt stwierdziła: „Pragnęłabym w życiu jeszcze raz tu przyjechać”, a pozostali, dziwnie ciśsi, patrzeli jeszcze raz na pałac, potwierdzili zachwyt koleżanki. Był to piękny, słoneczny dzień wrześniey i przyroda w parku pomogła w utrwaleniu tych wrażeń i stworzeniu odpowiedniej atmosfery. Trudno mi powiedzieć, czy naprawdę „na życie” udało mi się rozbudzić kulturalnie

moich uczniów. Jednak jestem przekonana, że w procesie wychowawczym te właśnie wspólne imprezy były istotnym ogniwem: zbliżyły klasę ze sobą i stały się okazją do podejmowania rozmów o różnych istotnych problemach.

Obserwując moich wychowanków, obawiałam się — niebezpiecznie — że preferują przede wszystkim wartości materialne. Dlatego też świadomie wykorzystywałam lektury szkolne do wzbudzenia, zainteresowania postawą człowieka wobec życia. Zażarte były dyskusje wokół wartości moralnych w postępowaniu człowieka. Oceniliśmy utopijno-szlachetnych maksymalistów moralnych Żeromskiego, konformizm w postawie Z. Ziembiewicza (bohatera „Granicy”), współbrzmiającą ze światem i ludźmi postać Bogumiła z „Nocy i dni”. Na tych lekcjach żalowałam aż do bólu, że tak bardzo trzeba się spieszyć z realizacją materiału, nawet takiego, który wychowuje, jest niezwykle ważny.

Z niepokojem obserwuję od lat, że w naszym społeczeństwie rzadko ludzie nówią z przyjemnością i pasją o pracy. Najczęściej zachowują się tak, jakby owym mitycznym „Im” sprawiali prywatną łaskę, przychodząc do pracy, gdzie zresztą wszystko lub prawie wszystko jest złe. Ponieważ ten problem w procesie wychowania człowieka pracującego wydawał mi się istotny, często w rozmowach z uczniami pytałam o wykonywaną pracę i dalsze zamierzenia zawodowe. Rzadko tylko wypowiedzi były głębsze, większość o pracy mówiła w sposób dość lekceważący. Byłam przekonana, że ten problem muszę podjąć w mojej klasie, ale naprawdę nie wiedziałam, jak się do tego zabrać. Wokół nas jest tyle pustostawia i wytartych frazesów na temat, czym praca powinna dla nas być, że bałam się wszelkich truizmów.

## Z POMOCĄ PRZYSZEDŁ MI PROGRAM

języka polskiego, który zaleca zapoznanie uczniów z formą reportażu. Nie tu miejsce na metodyczną relację, jak omawiałam cechy reportażu na przykładach z prasy. Chęć jednak powiedzieć, że jako zadanie pisemne poleciłam napisanie reportażu z terenu swojej pracy. Mimo początkowego niezadowolenia klasy z tematu, bo jak ktoś stwierdził: „Cóż można pisać o naszej szarej pracy”, wiele osób było autentycznie zainteresowanych. Postawa uczniów spowodowała, że reportaż te poprawiłam bardzo szybko i z radosnym zdumieniem stwierdziłam, że kilka jest wręcz świetnych, a większość to ciekawe prace (lepiej i gorzej napisane), bardzo osobiste, zawierające celne spostrzeżenia i uwagi.

Jako wychowawczyni byłam zadowolona, że w dużym stopniu zmusiłam ich do innego spojrzenia na własną pracę. Zupełnie innymi też oczyma popatrzyłam na jedną z moich uczennic, krawcową z operetki, która napisała naprawdę świetny reportaż o pracy pracownicy krawieckiej przed premierą teatralną, lub strażaka relacjonującego jedną z akcji straży pożarnej przy wylawianiu utopionego dziecka w rzece. Niezapomniany jest reportaż introligatorki o jej pracy, ludziach, którzy przychodzą ze swymi książkami do oprawy i jej stosunku do książki.

Te reportaży stworzyły podstawę nie tylko do omówienia wartości i błędów szkolnego zadania, ale przede wszystkim do wzbudzenia refleksji na temat roli i miejsca pracy zawodowej w naszym życiu. Jeśli teraz oceniam z pewnej perspektywy moje udane i nieudane poczynania wychowawcze, to wydaje mi się, że

## TO BYŁO SENSOWNE

Zatęła się granica w mojej pracy między wychowawczynią a polonistką, był to proces dydaktyczno-wychowawczy, trwający nieustannie przez 3 lata wspólnej pracy.

Z przyjemnością, głęboką sympatią i niepokojem patrzyłam na moich uczniów na wczorajszym, ostatnim spotkaniu z całą klasą (teraz czekają ich tylko konsultacje i matura). Myślą przebiegłam te lata od pierwszego spotkania. Utrwały się sceny, momenty ważne i miłe, różnego, nie tylko szkolnego, typu. Z klasą przeżyłam pierwszy ślub uczennicy, urodzenie naszego — klasowego dziecka, przemiły bal studniówkowy, który kazał mi sobie uświadomić, jak ogromny postęp zrobiły moje dziewczęta również w kulturze ubierania się, a cała klasa udanie umie się bawić.

To wszystko, oczywiście, jest nie tylko moim osobistym sukcesem wychowawczym. Jednak swoją rolę wychowawcy traktowałam na serio i teraz z pewną dozą dumy patrzę na moje dorosłe „dzieci”, które wprawdzie mają jeszcze duże braki w edukacji, ale na ogół są ludźmi otwartymi na otaczający świat, próbując go zrozumieć i mieć w nim swoje miejsce, a to wiele.

Wielokrotnie przekonałam się i wierze w to głęboko, że praca wychowawcza choć najtrudniej wymierna, jednak prawie zawsze przynosi efekty, szczególnie wówczas, gdy się nie chce mieć „świętego spokoju”.

Czy w ogóle współczesny nauczyciel może mieć ów święty spokój od spraw wychowawczych?

JANINA ZNAMIROWSKA  
Gliwice

Prawda, że często zaczyna się od skromnej i tematycznie bardzo zróżnicowanej biblioteczki z okresu studiów w uniwersyteckim mieście, jeżeli kończyło się te studia w systemie stacjonarnym, a witryny księgarń przyciągały interesującymi tytułami i kieszeń nie była tak zupełnie pusta. Teraz, ustawione na półce, odsłaniają skromność nabytku i ogromne rozproszenie tematyczne. Poza encyklopedią, do której coraz częściej się zagląda, słownikiem wyrazów obcych i słownikiem ortograficznym, nie stanowią podręcznej, na wyciągnięcie ręki, biblioteki nauczyciela.

Niedoświadczeni, często przez kilka lat, uczą się z podręcznika, stawiając go przed programem, którego znajomość wydaje się drugorzędna, hasła w nim zawarte zbyt ogólne lub nadto „uczzone”. Ta cienka książeczka rzadko jest czytana tak, jak na to zasługuje i jaką, w nadziejach programotwórców, ma spełnić rolę.

Wcześniej czy później (radzę jednak wcześniej) trzeba się nauczyć czytać program, co oznacza poznanie uwag wstępnych, uwypuklających rolę przedmiotu w nauczaniu i wychowaniu oraz uszczegółowienie jego zadań, materiału nauczania przewidzianego w każdej klasie i uwag o realizacji. Uwagi o realizacji stanowią najogólniej pojęty poradnik metodyczny, w którym zwraca się uwagę na wartości wychowawcze materiału nauczania, jego celowy dobór i układ, na korelację z innymi przedmiotami, na metody nauczania, organizację pracy nauczyciela i ucznia, na pracownię i środki dydaktyczne, na zajęcia pozalekcyjne, w końcu proponuje się orientacyjny przydział godzin na realizację poszczególnych działów materiału nauczania w każdej klasie. Czytać uważnie program, to znaczy tyle, co interpretować jego hasła, do nich dobrać cytanki i wiersze, rozdziały podręcznika i lekturę uzupełniającą, mapy, przyrządy, rodzaje ćwiczeń.

Programy nauczania to podstawowe wyposażenie warsztatu, za którym podążają podręczniki dawne i nowe, poradniki metodyczne, gromadzone i układane w roczniki czasopisma przedmiotowe, leksykony, zagadki przedmiotowe, książki popularnonaukowe z dyscyplin pokrewnych, monografie, albumy, ilustracje — i to wszystko, co ukazuje się na bieżąco, oddając stan badań w interesującej nas dziedzinie.

Bogata biblioteka własna i łatwość dostarczenia do dużej biblioteki pedagogicznej czy w końcu publicznej pomaga w konstruowaniu ciekawych projektów lekcji, bogatych merytorycznie konspektów, w układaniu potrzebnych ćwiczeń, w redagowaniu interesujących tematów lekcji, zadań domowych i klasowych. Ułatwia gruntowne przygotowanie do lekcji, wzbogacenie jej o wiedzę pozapodręcznikową, nasycenie interesującym i atrakcyjnym materiałem ilustracyjnym.

Niektórzy z Państwa odniosą wrażenie, że mówię o sprawach oczywistych — i będą mieć rację, ponieważ nie do nich adresuję słowa troski o warsztat pracy, ale do tych, którzy go jeszcze nie mają lub — co gorsza — nie odczuwają jego braku. Z wywiadów i sondaży nad czytelnictwem nauczycieli już dawno wyprowadzałam

# TWORZENIE WARSZTATU PRACY

niepokojące wnioski, ale dopiero trzy lata temu doznałam wstrząsu. Oto w czasie wakacyjnych wędrowek po jednym z najmniejszych województw odwiedziłam kilka nauczycielek języka polskiego, odbywających wcześniej różne formy doskonalenia organizowane przez Instytut Kształcenia Nauczycieli. Jakież było moje zdumienie, kiedy w ładnych, wielopokojowych domach nie znajdowałam ani biblioteki, ani miejsca pracy czy choćby „kącika” z biurkiem lub stołem przystosowanym do pracy nauczyciela. A były to panie mające za sobą 15—25 lat pracy zawodowej, z ukończonym SN, po kursach przedmiotowo-metodycznych, bywające na konferencjach, hospitowane i wizytowane wreszcie. Kiedy u jednej z nich, mimo usiłowań, znalazłam tylko „Stara baśń” porzuconą na kuchennym kredensie i „Krzyżaków” na strychu, ogarnęło mnie przerażenie. W wielu domach i mieszkaniach nie potrafiłam znaleźć miejsca, gdzie siada moja znajoma nauczycielka, aby przygotować się do lekcji, zapoznać z nowościami, czytać systematycznie jakąś prasę.

A było to jeszcze w czasie stosunkowo taniej i łatwo dostępnej książki, dziś nakładają się na ten nie najlepszy stan (nie u wszystkich w końcu strasznie pustką) trudności z nabyciem niezbędnych publikacji i niebagatelne kwoty do wyłożenia. Na szczęście istnieje sieć bibliotek i z nich trzeba korzystać. To z kolei wymaga sztuki czytania, na którą składają się takie czynniki, jak szybkość czytania, zrozumienie, wylawianie głównych myśli, wyszukiwanie szczegółowych informacji, dojrzałość krytyczna i technika krytycznego czytania.

Dobrze, jeżeli czytaniu towarzyszy notowanie. Weźmy pod uwagę choćby tylko trzy względy za tym przemawiające. Często mamy w rękach książkę wypożyczoną, trudno dostępną, jednak na tyle wartościową, że chcielibyśmy z niej jak najwięcej „zabrać” dla siebie. Czytanie z zamiarem notowania sprawia, że znacznie aktywniej podchodzimy do lektury. Na-

chylanie się nad książką z ołówkiem w ręku i kartką papieru wyzwala uwagę, potęguje koncentrację (kto z Państwa nie przylapał się na tym, że jest już na piątej lub dziewiątej stronie, a nie potrafi powiedzieć, o czym dotychczas czytał?), mobilizuje do wylawiania istotnych myśli, ważkich problemów, trafnych określeń, definicji. Warto również notować dlatego, że zapiski to skarbiec powtórzeń, to materiał do wielokrotnego wykorzystania.

Oto, co o notowaniu pisał wybitny pedagog czeski XVII wieku Jan Amos Komeński: „(...) lektura wtedy tylko daje trwałe owoce, jeżeli czytający przyswaja sobie treść czytanej przez sporządzanie wyciągów. Bo to jest jedyny sposób, który wyostreza uwagę czytającego, umysł utrzymuje w uważnym napięciu, spostrzeżenia ryje w pamięci i nasycza umysł coraz większym światłem. Niczego nie wybierać z książek, znaczy wszystko zmarnować. Próba powierzenia czegoś nagłej pamięci znaczy tyle, ile pisanie czegoś na wietrze: bo nasza pamięć jest przewiewna, przeżywa wiele rzeczy, które wnet z powrotem wypuszcza i porzuca, jeżeli nie są ujęte w szranki pisma. Trzeba więc pomagać jej, ile się da, w przyswajaniu rzeczy pożytecznych, a nie można tego w inny sposób lepiej zrobić, jak notując sobie wszystko, co zasługuje na zapamiętanie”.

Komeński podkreślał, że nie książka, ale praca nad nią czyni człowieka uczonym.

Zależnie od potrzeby i celu — notatki mogą mieć różną formę: streszczenia, wynotowania ustępów, komentowania dowodzeń, wyszukiwania idei przewodnich i myśli zasadniczych, opatrywania znakiem zapytania punktów spornych lub niejasnych, wreszcie szukania oświetlenia, poparcia i uzasadnienia dla własnych teorii i doświadczeń.

Józef Półturzycki w książce: „Ucz się sam o technice samokształcenia” radzi notować przy studiowaniu podręcznika, książek naukowych i popularnonaukowych, podczas słuchania wykładów i dy-

skusji, przeprowadzać krótkie notatki z rozmów, z wywiadów, z literatury pięknej i czasopism, z obejrzanymi filmami, widowisk teatralnych, z audycji radiowych i wycieczek.

Dodam: pod warunkiem właściwego gromadzenia i porządkowania wedle raz przyjętego klucza; inaczej notujący utonie w nadmiarze, rzadko odnajdując na czas potrzebne zapiski.

Wróćmy jednak do umiejętności krytycznego czytania, ponieważ wielu ludzi biegłych w sprawnym czytaniu, umiających oddać treść czytanych tekstów, nie potrafi ich traktować krytycznie. Ta przywara wszystkich czasów, a szczególnie naszego wieku, kiedy „środki masowego przekazu” zalewają potokiem informacji, przekonują, namawiają, propagują, reklamują, ma znacznie większą szansę „obezwładniania” każdego czytelnika, w tym również nauczyciela, który obojętnie, nie „języ się” na teksty tendencyjne, rzadko potrafi zachować własny sąd.

W najnowszej książce na ten temat, jaką polecałabym uważnej lekturze, a mianowicie w „Sztuce czytania” Franciszka Króla (WSiP, 1982) znajdujemy spostrzeżenie, godne zastanowienia, o przyczynach braku krytycyzmu: „Płynię to zarówno z wrodzonej łatwości, łatwości ulegania sugestii, a czasem z umysłowego lenistwa, jak i z braku wyrobienia w tym kierunku. Umiejętności krytycznego czytania trzeba się uczyć. Nad dojrzałością krytyczną trzeba pracować”.

Nasze rozmowy mają wszakże polegać nie na postulatach i zwykłym, rodem z Wańkowicza „chwleistwie”, ale na wspólnym dociekaniu, jak do pewnej umiejętności dojdzie, jakie bariery pokonać, jakimi sposobami sforsować progi i ograniczenia. Może najpierw postawmy sobie pytanie, co się składa na dojrzałość krytyczną? Otóż fundamentem krytycznej postawy jest pewna doza zdrowego sceptycyzmu, dążenie do obiektywizmu pod warunkiem solidnego wyrobienia logicznego, czyli umiejętności ścisłego, poprawnego myślenia.

Nie jest to nauka „łatwa ani mała”, nie do szybkiego zdobycia, bo nie zapewni jej jeden wykład na ten temat, doraźny kurs, publikacja. Dojrzałość krytyczną, jeżeli się tego chce, zdobywa się wieloletnią pracą, udziałem w dyskusjach i starciach polemicznych, wnikliwym i czujnym słuchaniem i czytaniem. Można jedynie podpowiedzieć technikę krytycznego czytania, na którą składają się takie elementy, jak poznanie autora i tego, w jakim celu pisze, oswajenie się z terminologią, uchwycenie budowy artykułu czy książki, ocenienie poprawności pod względem rzeczowym, wykrycie tendencji autora. Jeżeli dysponuje się wystarczającą orientacją w przedmiocie i pewnym wyrobieniem logicznym, w rezultacie może dojść do prawidłowej oceny tekstu i do rzetelnego sądu o nim. Opanowanie zasad postępowania i szereg ćwiczeń pozwoli nabrać wprawy, a czytanie krytyczne stanie się prostsze i łatwiejsze, nie wymagające skrupulatnego przestrzegania kolejności poszczególnych etapów. Pozostaje mi jedynie zachęcić do wytrwałości i czujności wobec wszystkiego, co czytamy i czego słuchamy.

dr ANNA MARZEC

## NA DOLNYM ŚLĄSKU

# ROK OCHRONY PRZYRODY

Kuratorium Oświaty i Wychowania we Wrocławiu, Zarząd Wojewódzki Ligi Ochrony Przyrody przy współpracy z redakcją „Słowa Polskiego”, „Gazety Robotniczej”, „Rozmaitości” i TV Wrocławskiej — ogłaszają rok szkolny 1984/1985 Rokiem Ochrony Przyrody w woj. wrocławskim i na Dolnym Śląsku. Celem akcji jest:

- aktywizowanie młodzieży szkolnej, a za jej pośrednictwem i rodziców (komitety rodzicielskie, zakłady opiekuńcze szkół) do działań mających na celu ochronę terenów zielonych, ukwiecenie i zazielenienie szkolnych wnętrz i terenów przyszkolnych;
- inicjowanie i podejmowanie społecznych

przedsięwzięć na rzecz kształcenia i ochrony naturalnego środowiska człowieka, chronienie zabytków przyrody, krajobrazu itp.

- zadrzewienie ulic, osiedli, miejsc zamieszkania i użytków rolnych;
- dbanie o należyty stan terenów zielonych i zabytków przyrody (patronaty, troska o ukwiecenie parapetów okiennych, balkonów, ogródków przydomowych, terenów śródmiejscowych itp.);
- organizowanie wycieczek do rezerwatów przyrody i obiektów ochronnych;
- organizowanie prac o charakterze popularyzatorskim i wychowawczo-dydaktycznym (np. lekcje wychowawcze w szkołach na tematy związane z ochroną przyrody, apele, filmy, konkursy).

Ponadto nauczyciele nowatorzy problematykę związaną z ochroną naturalnego środowiska człowieka będą podejmować w pracach konkursowych i odczytach pedagogicznych.

Inspektorzy oświaty i wychowania, gminni dyrektorzy szkół, dyrektorzy szkół średnich i podstawowych dołożą starań, by jak najszerzej rozpropagować założenia Roku Ochrony Przyrody w swoim środowisku. Tej sprawie poświęcone będą konferencje dyrektorów placówek oświatowo-wychowawczych, posiedzenia rad pedagogicznych, zebrania komitetów rodzicielskich.

Wszystkie placówki oświatowo-wychowawcze w województwie zobowiązane są do opracowania programu działania związanego z Rokiem Ochrony Przyrody. Programy te stanowią będą załącznik do planów dydaktyczno-wychowawczych placówek oświatowo-wychowawczych na rok szkolny 1984/1985. Za realizację tych programów w placówce oświatowo-wychowawczej odpowiedzialny jest dyrektor i rada pedagogiczna. Inspektor oświaty i wychowania czuwa nad realizacją programów w zakresie ochrony przyrody w podległych sobie placówkach oświatowo-wychowawczych.

Wrocławskie Kuratorium Oświaty i Wychowania informuje, że zakłady pracy oraz instytucje również będą podejmować działania związane z ochroną przyrody. Działania te i deklaracje wpisane zostaną do specjalnej „Księgi czynów” z okazji Roku Ochrony Przyrody. Szkoły nawiążą kontakty z zakładami pracy i instytucjami w celu wzajemnej współpracy w tym zakresie.

Problematyka związana z realizacją założeń Roku Ochrony Przyrody będzie przedmiotem szczególnego zainteresowania władz szkolnych podczas inspekcji, ilustracji i wizytacji placówek oświatowo-wychowawczych. Realizacja założeń Roku Ochrony Przyrody interesować się będzie prasa i telewizja wrocławska.

Wszelkiej pomocy merytorycznej placówkom oświatowo-wychowawczym w organizowaniu imprez o charakterze popularyzatorskim związanych z ideą ochrony naturalnego środowiska człowieka udzielać będą oddziały gminne i miejsko-gminne LOP oraz ZW LOP we Wrocławiu.

W FilMOTECE Wojskowej we Wrocławiu przygotowano do wypożyczenia odpowiedni zestaw filmów oświatowych poświęconych tej tematyce.

Sądzę, że Rok Ochrony Przyrody uczuli młodzież na piękno i szacunek do przyrody, która w ostatnich latach ulega coraz większej degradacji i dewastacji. Rok Ochrony Przyrody będzie jedną z form obchodzenia 40-lecia powrotu Wrocławia i ziem zachodnich i północnych do Macierzy.

STANISŁAW BRANSKI  
Oberniki Śląskie

OD REDAKCJI:

W pełni popieramy inicjatywę Kuratorium Oświaty i Wychowania. Sądzimy, że za tym przykładem pójdą inni. Czekamy na dalsze meldunki.

# PYTAJ-ODPOWIEMY

## ZAROBKI EMERYTÓW I „TRZYNASTKA”

Jestem emerytowanym nauczycielem i pracuję w szkole w niepełnym wymiarze godzin. Wiem, że moje zarobki mogą wynosić do 100 tys. zł. w roku kalendarzowym. Czy do tych zarobków zalicza się także „trzynastka”, którą otrzymałem w styczniu br. za rok 1983? (A.D. — woj. kaliski).

Nie. Do dopuszczalnej granicy wynagrodzeń otrzymywanych przez emerytów nie wlicza się tych świadczeń, które nie wchodzi w skład podstawy wymiaru emerytury, a więc „trzynastki” i nagrody jubileuszowej. Wlicza się natomiast wynagrodzenie oraz dodatki np. za wysługę lat i dodatek wiejski.

## DODATEK DO EMERYTURY ZA STANOWISKO KIEROWNICZE

W przepisach ustawy emerytalnej z 12 grudnia 1982 r. opublikowanej w „Kalendarzu Nauczycielskim” w 1984 r. przeczytałem, że osobom zajmującym kierownicze stanowiska państwowe przysługują dodatki do emerytury w wysokości 1,5 proc. — obliczany od podstawy wymiaru emerytury — za każdy pełny rok pracy na stanowiskach kierowniczych.

Wystąpiłem do Oddziału ZUS o przyznanie mi tego dodatku, gdyż pełniłem w ciągu 15 lat funkcję dyrektora liceum ogólnokształcącego. ZUS odmówił mi przyznania tego dodatku, twierdząc, że przysługuje mi tylko 15-procentowy dodatek z tytułu pracy nauczycielskiej. (B.C. — woj. gorzowski).

Dodatek do emerytury z tytułu pracy na stanowiskach kierowniczych (art. 58 ust. 1 ustawy emerytalnej z 14 grudnia 1982) przysługuje tylko osobom zajmującym kierownicze stanowiska państwowe tj. takie, na które powołuje daną osobę Sejm, Rada Ministrów lub prezes Rady Ministrów. Stanowiska te określa uchwała Rady Państwa z 30 grudnia 1982 r. (Mon. Polski nr 1, poz. 5 z 1983 r.).

Zalicza się do nich również kierownicze stanowiska w naczelnych i wojewódzkich statutowych organach PZPR i stronnictw politycznych oraz w naczelnym wykonawczym organach partii i stronnictw, jak również w centralnych organach organizacji spółdzielczych.

Osobom tym przysługuje prawo do przejścia na emeryturę po osiągnięciu 55 lat życia (kobiety) i 60 lat (mężczyźni), jeśli posiadają okres zatrudnienia wynoszący 20 lat (kobiety) lub 25 lat (mężczyźni), w tym co najmniej 5 lat na kierowniczych stanowiskach państwowych.

W przypadku odwołania pracownika ze stanowiska kierowniczego prawo do emerytury przysługuje także osobie, jeżeli ma 25 lat pracy (kobieta) lub 30 lat (mężczyzna), w tym co najmniej 8 lat na kierowniczych stanowiskach państwowych.

## URLOP WYCHOWAWCZY MEŻA

Jestem od 3 lat nauczycielką, obecnie korzystam z urlopu macierzyńskiego do 30 września 1984 r. Czy może być udzielony urlop wychowawczy zamiast mnie mojemu mężowi? Zaznaczam, że mąż od 1 września br. nigdzie nie będzie zatrudniony. (Ma ogółem 4 lata pracy). Czy w razie udzielenia mężowi urlopu wychowawczego przysługiwałby mu zasiłek wychowawczy? (S.S. — woj. chełmskie).

Zgodnie z rozporządzeniem Rady Ministrów z 17 lipca 1981 r. (Dz. Ust. nr 19, poz. 97) z urlopu wychowawczego może korzystać:

— Matka dziecka mająca co najmniej 6 miesięcy zatrudnienia. Jeśli jest ona zatrudniona na czas określony, to urlop wychowawczy może być udzielony tylko do daty wygaśnięcia umowy o pracę.

— Ojciec dziecka, jeśli matka ma prawo do urlopu wychowawczego, ale z niego nie korzysta i wyraża zgodę na udzielenie urlopu ojcu dziecka. Ojciec jednak musi być również pracownikiem i mieć co najmniej 6-miesięczny okres zatrudnienia. W przypadku, gdy zatrudniony jest na czas określony, to z urlopu wychowawczego może korzystać tylko do dnia wygaśnięcia umowy o pracę.

W świetle wymienionych przepisów mąż Koleżanki nie może korzystać z urlopu wychowawczego.

## SPLATA KREDYTU MM

Od 7 września 1981 r. jestem zatrudniona w szkole. W czerwcu 1982 r. otrzymałam kredyt dla młodych małżeństw. Czy mój zakład pracy (wydział oświaty i wychowania) powinien spłacić kredyt, w całości lub w części? (S.C. — Kraków).

Dokładne wyjaśnienia w sprawie kredytów dla MM publikowaliśmy już w „Głosie” nr 2 z 1982 r. Ponieważ jednak stale napływają do redakcji pytania, powtarzamy najważniejsze przepisy w tej sprawie.

Zawarte są one w Monitorze Polskim nr 5, poz. 27 z 1982 r. (uchwała nr 26 Rady Ministrów z 27 stycznia 1982 r.) oraz w zarządzeniu prezesa Narodowego Banku Polskiego z 3 maja 1982 r. i zarządzeniu ministra finansów z 8 maja 1982 r. Zakłady pracy obowiązane są do udzielania pomocy przy spłacie kredytu dla MM pracownikom zatrudnionym w pełnym wymiarze godzin, którzy otrzymali te kredyty po 1 lutym 1982 r.

Zakład pracy jest obowiązany do pomocy przy spłacie kredytu pracownikowi, który:

— przepracował w tym zakładzie nienagannie 5 lat od daty otrzymania kredytu i po jego rozliczeniu przez PKO lub bank spółdzielczy;

— spłacił część kredytu, którą powinien uiścić pracownik tj. 1/4 kredytu.

Zakład pracy obowiązany jest wówczas spłacić jednorazowo 3/4 kredytu wraz z odsetkami, nie więcej niż 75 tys. zł.

Do okresu 5-letniej pracy wlicza się także okres urlopu wychowawczego i czas odbywania służby wojskowej.

Z wymienionej pomocy zakładu pracy nie może korzystać pracownik, jeśli on lub jego współmałżonek jest podatnikiem podatku obrotowego, dochodowego lub gruntowego. (K.W.)

## SPROSTOWANIE

W 33 numerze „Głosu” zamieściliśmy odpowiedź na następujące pytanie: „W jakiej wysokości ponoszą opłaty z tytułu wyżywienia pracownicy kuchni zatrudnieni w przedszkolach?”. Prawidłowa odpowiedź na to pytanie brzmi:

Do czasu odmiennych ustaleń pracownicy, którym przysługuje bezpłatne wyżywienie (kucharki i pomoce kuchenne) zachowują nadal prawo do bezpłatnego wyżywienia.

Od 1 maja 1984 r., tzn. od dnia wejścia w życie uchwały nr 64 z 27 kwietnia 1984 r. zmieniającej uchwałę w sprawie zasad wynagradzania pracowników ekonomicznych, administracyjnych i pracowników obsługi szkół (Monitor Polski nr 11 poz. 76), w związku z włączeniem rekompensat do stawek wynagrodzenia zasadniczego — zarządzenie nr 6 ministra pracy, płac i spraw socjalnych z 1 lutego 1982 r., o zmniejszeniu rekompensat tej grupie pracowników w zależności od spożywanych posiłków, jest nieaktualne. (Lew.)

stniczy w życiu społecznym i politycznym. Przez wiele lat sprawował m.in. funkcje przewodniczącego Frontu Jedności Narodu w powiecie, radnego PRN, sekretarza i wiceprezesa Zarządu Oddziału Powiatowego.

Za swą wieloletnią pracę pedagogiczną i społeczną został odznaczony tytułem honorowym Zasłużony Nauczyciel PRL, Krzyżem Kawalerskim Orderu Odrodzenia Polski, Złotym i Srebrnym Krzyżem Zasługi, Medalem KEN.

Wychowaniu dzieci i młodzieży poświęcił niemal pół wieku swojego pracowitego życia.

Cześć Jego Pamięci!

# STANISŁAW CIEŚLAK

20 sierpnia 1984 r. zmarł Stanisław Cieślak, nauczyciel szkół podstawowych i średnich w latach 1921—1970, działacz społeczny i związkowy.

Urodził się 8 listopada 1900 r. we wsi Wólka Dłużewska (pow. Mińsk Mazowiecki). W roku 1918 ukończył Seminarium Nauczycielskie w Siennicy, a następnie Państwowy Instytut Nauczycielski w Warszawie. Do 1939 r. nauczał w szkołach na terenie Mińska Maz. i powiatu oraz Modlina-Twierdzy. W czasie okupacji organizował tajne nauczanie, brał udział w ruchu oporu.

Po wyzwoleniu przez 20 lat kieruje nieprzerwanie pracą Szkoły Podstawowej im. Dąbrowki w Mińsku Maz. Aktywnie ucze-

# UBEZPIECZENIE NASTĘPSTW NIESZCZĘŚLIWYCH WYPADKÓW DZIECI I MŁODZIEŻY SZKOLNEJ

To jedno z najbardziej rozpowszechnionych ubezpieczeń zapewnia ochronę dzieciom i młodzieży począwszy od żłobków, przedszkoli i domów dziecka poprzez szkoły podstawowe i wszystkie typy szkół ponadpodstawowych aż do szkół wyższych.

Zakres ochrony ubezpieczeniowej obejmuje wypadki, jakim mogą ulec dzieci i młodzież w szkole, w drodze do szkoły i ze szkoły oraz poza szkołą, bawiąc się np. na podwórku; działa także w czasie wakacji.

Świadczenia z tytułu ubezpieczenia szkolnego przysługują w razie śmierci spowodowanej wypadkiem, trwałego inwalidztwa powypadkowego, obejmują zwrot kosztów leczenia, protez i innych środków ochrony, koszty przekształcenia zawodowego inwalidów oraz świadczenia za okres niezdolności do nauki, spowodowanej wypadkiem.

Zakład ubezpieczeń zwolniony jest z odpowiedzialności, gdy wypadek nastąpił w związku z popełnieniem przestępstwa, w wyniku zatrucia alkoholem, nikotyną i narkotykami, prowadzenia pojazdu w stanie nietrzeźwym i bez prawa jazdy, a także samobójstwa.

Z początkiem tego roku szkolnego wprowadzone zostają dwa dodatkowe warianty ubezpieczenia — C i D, urealnijające świadczenia wypłacone z tytułu ubezpieczenia szkolnego.

WARIANT C, w którym składka roczna wynosi 200 zł, zapewnia świadczenia w wysokości: w razie śmierci — 75 000 zł, w razie 100 proc. trwałego inwalidztwa — 150 000 zł.

WARIANT D, w którym składka roczna wynosi 280 zł, zapewnia wypłatę świadczeń w wysokości 100 000 zł w razie śmierci i 200 000 zł w razie 100 proc. trwałego inwalidztwa.

W razie ustalenia niższego stopnia inwalidztwa świadczenie wynosi odpowiedni procent sumy ubezpieczenia.

Umowę z PZU zawiera dyrekcja szkoły, przedszkola, itp., wybierając — w porozumieniu z komitetem rodzicielskim — odpowiedni wariant ubezpieczenia. Odpowiedzialność PZU rozpoczyna się od pierwszego dnia roku szkolnego po dopełnieniu formalności: złożeniu wniosku w okresie nie przekraczającym 60 dni od początku roku szkolnego i opłaceniu składki.

W przypadku, gdy ubezpieczone będą wszystkie dzieci lub młodzież danej szkoły — wówczas ubezpieczenie zawiera się w formie bezimiennej — PZU zwalnia od opłat 5 proc. (w szkołach specjalnych 10 proc.) ogólnej liczby uczniów znajdujących się w trudnej sytuacji materialnej.

Świadczenia z tytułu ubezpieczenia szkolnego wypłacane są niezależnie od świadczeń należnych z innych rodzajów ubezpieczeń, np. z ubezpieczenia zawartego na koloniach lub obowiązkowego ubezpieczenia komunikacyjnego.

K 262

## PRACOWNICY POSZUKIWANI

### INSPEKTOR OŚWIATY I WYCHOWANIA w Goldapi 19-500, woj. suwalskie,

zatrudni z dniem 1.09.1984 r. w Zespole Szkół Ogólnokształcących w Goldapi

małżeństwo nauczycielskie o specjalnościach:

- język angielski, geografia
- język angielski, wychowanie muzyczne ewentualnie
- język angielski i inna specjalność. Gwarantujemy mieszkanie dwupokojowe.

K 258

### ZBIORCZA SZKOŁA GMINNA w Kruszwicy 88-150 zatrudni od 1.09.84 r. nauczycieli ze specjalnością

język polski i język rosyjski — w Szkole Podstawowej w Woli Wapowskiej. Dysponujemy mieszkaniem (2 pokoje z kuchnią, łazienką, c.o.). Ponadto zatrudnimy dwóch polonistów w Szkole Podstawowej w Sławsku Wielkim. Zapewniamy mieszkanie z wygodami. Szczegóły do uzgodnienia w Zbiorczej Szkole Gminnej w Kruszwicy, ul. Mickiewicza 11, tel.: 391.

K 260

### SPÓŁDZIELNIA RZEMIEŚLNICZA „CENTRUM”

00-950 Warszawa, Próżna 12A

#### oferuje

przezrocza z tematu wiedzy o sztuce do prowadzenia lekcji wychowania plastycznego w szkołach podstawowych i średnich.

„Sztuka polska” 305 szt. przezroczy

„Sztuka powszechna” 350 szt. przezroczy

O realizacji zamówień decyduje kolejność zgłoszeń.

263

### DYREKCJA TECHNIKUM MECHANICZNEGO w Anopolu 23-240

zatrudni z dniem 1 września 1984 r. nauczyciela (nauczycielkę) języka rosyjskiego. K 259

### OGŁOSZENIA DROBNE

Duży wybór ofert matrymonialnych dyskretnie przesyła „Neptun” Gdańsk 50, skrytka 7. 242

Halszka kojarzy małżeństwa. Kontakty zagraniczne. Żary skrytka 12. 163

### TYGODNIK ODZNACZONY



ZŁOTA ODZNAKA ZNP



MEDALEM KOMISJI EDUKACJI NARODOWEJ



KRZYŻEM ZA ZASŁUGI DLA ZHP

Redaguje zespół: Danuta Chrzczonowicz (sekretarz redakcji), Maria Kalńska (zastępca sekretarza redakcji), Teresa Konarska (kierownik działu), Jerzy Kraśniowski (kierownik działu), Walentyna Łapińska (redaktor techniczny), Zenobia Miller (kierownik działu), Bożena Niedziółka, Zbigniew Pawłowski (redaktor naczelny), Maria Rybarczyk (zastępca redaktora naczelnego), Witold Salanski, Wojciech Sierakowski, Halina Szymczak (kierownik działu), Henryka Wiałewska (kierownik działu), Zdzisław Nowak, Jan Rocki (redaktorzy graficzni), Kierownik administracyjny — Aniela Pawlak, korekta — Irena Kościelniak, Magdalena Makar.

Adres redakcji: ul. Spasowskiego 6/8, 00-389 Warszawa, Telefony: 26-10-11, 26-34-20, 27-66-30. Tekstów nie zamówionych redakcja nie zwraca. Zastrzegamy też sobie prawo do ich skracania i opatrywania tytułami. PL ISSN 0017-1263 NR INDEKSU 35923

T-60

# W NURCIE POEZJI I KPINY

Zachwycono się Boyem. „Skąd się wziął taki w literaturze naszej? Szukamy analogii i znajdziemy ją chyba tylko w największych wielopisach naszej przeszłości. w Waławie Potockim, Niemcewiczu, Krąszewskim Z pierwszym łączy go żywiołowe poczucie polszczyzny, bogactwo i gibkość słowa, ten stosunek do pisarstwa »rozkoszliwy« i poufały, wreszcie ta jakaś biologiczna samorodność ochoty literackiej...”.

Tak pisał znakomity krytyk, Waław Borowy, w 1921 roku. Że dawno. A jak może być inaczej, skoro w grudniu 84 przypada 110 rocznica urodzin autora „Obrachunków fredrowskich”, a w lipcu minęły już czterdzieści trzy lata od tragicznej śmierci Tadeusza Żeleńskiego.

A więc Boy to już, oczywiście, historia. Mimo to jednak w spuściznie jego wciąż znajdujemy takie wartości, jak gdyby chodziło o pisarza współczesnego. Co o tym decyduje?

W opowieści biograficznej poświęconej Boyowi Żeleńskiemu Wojciech Natanson dowodzi, że autor „Marysieńki Sobieskiej” nigdy nie przestał uważać się za poetę i był nim do końca. Nie dlatego, że udało mu się w młodości wydrukować kilka poważnych i nudnawych liryków (autor nigdy się nimi nie chlubił) i nie dlatego nawet, że do twórczości literackiej wciągnęły Żeleńskiego bajeczne jego „Słówka”. Ostatecznie przestał pisać wiersze gdzieś w 1916 roku, kiedy na dobre rozwinął swój ogromny warsztat twórczy. Poezji pozostał wierny w inny sposób: jako jej znawca i... wyznawca, słuchacz i podpatrywacz, jako „słowowierca” chciałoby się powiedzieć językiem Tuwima.

Poetyczność Boya — świadka wyrażała się początkowo tylko w dyskretnym i wnikliwym obserwowaniu swoich umiłowanych współczesnych. Ale to, oczywiście, nie

wszystko. Boya — poetę urzekają różne żywioły: zachwycały go krajobrazy miast i krajobrazy... języka. Zachwycał ów „język giętki” — najpierw polski, potem francuski. Z kolei pomosty między jednym a drugim. Porywał go komizm ludzkich charakterów i... widok Tatr. Upajał nieprzytomny ścisk na „stojącym parterze” krakowskiego teatru i zachwycały entuzjastyczne wrzaski młodzieży, gdy występowała Ziemińska. Dobierał sobie te odmiany piękna i poetyckiego wrzszania, znajdując je także w szynku na Szpitalnia — szynku godnym samego Szwajka — gdzie wyrostkom serwowano „szpagatówkę w kratkę” i „kwaśną z moca”. Wreszcie rozmawiał się na dobre w atmosferze Młodej Polski i dawnego jej Krakowa. Nazwano go pamiętnikarzem tej epoki, a został przecież także nierzównanym portrecistą czasów swojej młodości. Świadczy o tym rozległe „piśmiennictwo wspomnieniowe” Boya.

Ta wspaniała karta pisarstwa Tadeusza Żeleńskiego nie znalazła uznania w sądach jego antagonisty Karola Irzykowskiego, jak zresztą wszystko, co Boy stworzył. Chcąc go ostatecznie zmiadzić, znakomity krytyk zarzeka autorowi „Znaszli ten kraj?”, że nie napisał „ani jednego dzieła o długim oddechu”. Twierdzi, że książki tego beniaminka publiczności to „składanki i mozaiki” — to zbiory obrazków.

No cóż — jeśli wspaniali ludzie, przedstawieni przez Boya w migawkowych ujęciach, utrwalają się w naszej wyobraźni na zawsze — to widocznie tak właśnie trzeba pisać dla nas — czytelników pokoleń. Autor „Ludzi żywych” i wielu innych dzieł oraz szkiców biograficznych tworzył bowiem tak sugestywne wizerunki Wyspiańskiego choćby czy Przybyszewskiego, że z trudem poddawały się one późniejszym korektom i uzupełnieniom. Przeciwnik br-

zownictwa rzeźbił w naszej wyobraźni lepiej niż w spiżu.

Przed wielu laty nadano w radiu rozmowę z pewną panią — członkiem najbliższej rodziny Lucjana Rydla. Może to była córka poety? Nie pamiętam. Mówiła tak: „Zabrało się do Rydla dwóch moczary Boy i Wyspiański i oni właśnie przekazali narodowi obraz autora »Zaczarowanego kolasa«. A ktoś by potem chciał wierzyć bliskim, że Rydel był innym człowiekiem?”

Boy zdawał sobie sprawę z niepowtarzalności portretowanych postaci i z wyjątkowego charakteru ich utworów oraz klimatu czasów Tetmajera czy Wincentego Brzozowskiego. Sam jednak nie chciał powielać tego, co już raz zostało celnie wyrażone przez innych. Zakochany w Młodej Polsce, wyczuwał granice tego nurtu, który sprawiał wrażenie, że „sięga nieskończoności”.

Współtwórca „Zielonego Balonika” wiedział, że do patosu swojej epoki niczego już dodawać nie wolno. Zajął się więc „sztuką ujmowania” czy też „odejmowania”. W niezapomnianych „Słówkach” stała się ona sztuką najwyższego rzędu. Posłuchajmy, albo raczej przypomnijmy sobie:

„Smutek w moim sercu mieszka” — stwierdza przewrotnie poeta. Podobne westchnienia wydawali wtedy jakże liczni... „I tak arzyje mnie jak weszka” — na to mógł sobie pozwolić wtedy tylko on. Przytoczony dwuwiersz, rozpoczynający drobny poemat pt. „Spleen”, odnosi się w pełni do późniejszych rozważań Boya o istocie rymu:

„Interesowała mnie autonomia, inteligencja rymu, który nieraz, zdawałoby się, lepiej i wcześniej od autora wie, co autor chce powiedzieć, rymu, który staje się ostrym punktem dla napięcia elektryczności”.

Ale do tematu, więc Boy nie chciał naśladować tych, których podziwiał i wielbił. Wiedział, iż już tyle było przed nim znakomitych poetyckich spowiedzi, że jemu, gdy zechce w wierszu coś wyznać, pozostaje jedynie pastisz czy błazenada literacka w najdoskonalszym zresztą stylu.

„O szaleństwo, przepal mnie swym żarem  
Niech zapory wszystkie we mnie pękną,  
Aż straszliwym niepojętym czarem  
Nedza moja się przetrworzy w piękno”.  
Dotąd jakby poważnie. No to słuchajmy dalej:  
„Wszystko w świecie dobre jest i śliczne:  
I ten wieczór ciepły, i te drzewka,

I te kwiatów kadzidla mistyczne,  
I ta skromna pod drzewem kurewka  
Gdzie nadziei zaś  
„Drga we mnie każde ścięgnię,  
życie gra w każdym nerwie,  
myśli radośnie się legną  
jak małe robaczki w ścięwie...”

Tę wspaniałą kpinę sowizdrzalską tworzył ktoś, kto zawsze żywił szacunek dla nie zmyślonych cierpień poetów i wierzył w dekadencje smutku. To on właśnie, w uczniowskim jeszcze wieku, towarzyszył swemu ciocięzemu bratu — Kazimierzowi Tetmajerowi w tatrzańskich wędrowkach, trwających przez kilka kolejnych wakacji. Boy wyznaje, że powziął wówczas fanatyczne wielbienie dla tego poety.

„Byłem smarkatym Horacjem tego Hamleta, którego peknienie duszy nie było nigdy fasonem literackim, ale najgłębszą i najboleśniejszą prawdą — pisał po upływie wielu lat — Dla mnie zbliżenie to, i na tym tle! było cudowną przygodą (...) Z zachwytem przechodziłem kurs żrącego pesymizmu, który tak oczyszcza duszę dziecka”.

Dzięki wędrowkom z przyszłym autorem „Na skalnym Podhalu” zapisano Tadeusza Żeleńskiego w odpowiednich kronikach jako jednego z tych, którzy pierwsi weszli na główny i wschodni wierzchołek Staroleśnej. Informację tę podaje za Wojciechem Natansonem. Z jego wymienionej książki o Boyu czerpałem tu zresztą wiele materiału rzeczowego, podobnie jak z monografią i bibliografią Barbary Winklowej. Ale wracajmy do przygód Boya. Z nich wszystkich najbardziej zadziwiają nas jego wędrowki... przez krainy wyrazów.

Gdy w latach dwudziestych śleczal Boy nad drugim, poprawionym wydaniem dzieł swoich tomów swoich przekładów z literatury francuskiej, wyznał w listach do Borowego, że mu „ręka dębem staje przed powtórnym napisaniem złego zwrotu” Prosił swego przyjaciela i zarazem krytyka, żeby mu przysyłał jak najczęściej uwag o wadliwie użytych w jego przekładach zwrotach i wyrażeniach.

„Będzie to dla mnie — pisał — łagodnym kłapsem dobrej matki po tym mordobiciu, jakie sam sobie codziennie teraz aplikuję. Tak mówię to panu jak księdzu na spowiedzi...”

Mistrz polszczyzny spowiada się szczerze i ze skrucą ze swych niedostatków językowych. To gdzie my się mamy podziąć, biedni nauczyciele?

## przed META

MIECZYSLAW BILSKI

# PIERWSZE JASKÓŁKI

Wreszcie stało się, co się stać musiało. Ruszyła produkcja podstawowego sprzętu sportowego, tak bardzo oczekiwanego w szkołach, tak bardzo poszukiwanego w sklepach. Wprost do szkół powędrują z fabryk dziesiątki milionów par obuwia do ćwiczeń (6 mln), spodenek i koszulek gimnastycznych (12 mln szt.), dresów (3 mln kompletów) i wyrobów północzonych (12 mln par). Uff! Młodzież przestanie ewieżyć na bosaka. Dziewczęta, włożywszy ładne stroje, śmielej zaczną rywalizować w salach i na boiskach, ponieważ wygląd osobisty podziela z pewnością sprawczo na postawy pańienek.

Mówi się, że taka ilość sprzętu napłylnie do szkół każdego roku i że właściwie problem niedosty w tej dziedzinie praktycznie już przestaje istnieć. Oczywiście, nie dotyczy to sprzętu wyższej jakości używanego przez ogromną rzeszę młodzieży uprawiającej w szkołach sport wyczynowy. A przecież parają się tym uczniowie szkół sportowych i szkół mistrzostwa sportowego. Ale tutaj głowy niech bolą — no właśnie kogo?

Myślę, że przejmą się tym ludzie zatrudnieni w administracji sportowej (wydziały kultury fizycznej urzędów wojewódzkich, zarządzenia i piony sportowe, kluby). Przypomnijmy liczby: system kształcenia młodzieży uzdolnionej sportowo obejmuje około 105 tys. adeptów rozwijających swe talenty mistrzowskie w 1900 szkołach z rozszerzonym programem wf, w 145 szkołach sportowych i w 11 szkołach mistrzostwa sportowego.

Nowe szkoły tego typu są powoływane. Ogólnopolska Spartakiada Młodzieży, największa impreza sportowa z okazji obchodów 40-lecia PRL, potwierdziła sens szkolenia młodzieży w tego typu placówkach. Zwycięstwo w ogólnej punktacji reprezentacji Warszawy, gdzie w szkołach sportowych uczy się największej młodzieży — zwycięstwo drużogące, z przewagą ogromnej ilości punktów nad Katowicami — sugeruje konieczność naśladowania. Zresztą Departament Wychowania i Kultury Fizycznej resortu oświaty zachęca do tego. Niestety, na przeszkodzie stanęły niedobory kadrowe.

Jeżeli jednak resort poradził sobie z trudną

sprawą sprzętu, to czy nie można by ruszyć z miejsca, stopniowo eliminując i te niedobory. Od lat mówi się o braku w szkołach 12 tys. nauczycieli. Dlaczego więc nie się nie robi, by ta magiczna liczba malała, a w szkołach było coraz więcej wykwalifikowanych nauczycieli wf?

W tej materii podobno również coś drgnęło — sugeruje to dokument rozesłany w teren przez MOiW pod nazwą: „Szkołna Kultura Fizyczna — kierunki i zadania w roku szkolnym 1984/85”. Czytamy w nim m. in.: „Dzięki wysiłkom zainteresowanych resortów i Komisji Planowania przy Radzie Ministrów opracowany został zgodny, nie kwestionowany już w zasadzie, bilans przewidywanego zapotrzebowania na nauczycieli wf do roku 1985. Potrzeby te wynoszą 12 tys. osób. W związku z tym GKKFiS zaproponował szereg przedsięwzięć mających na celu zwiększenie liczby kształconych nauczycieli wychowania fizycznego w rzkolach wyższych. My także (resort oświaty — dopisek M.B.) przewidujemy uruchomienie tam, gdzie są odpowiednie warunki, dwuletnich studiów pomaturalnych. W roku bieżącym funkcjonuje już Studium Nauczycielskie w Raciborzu, obecnie napływają wnioski o powołanie następnych w różnych rejonach kraju”.

Tyle cytat. Zadawała nas, aczkolwiek nie w pełni (sporo tu deklaracji, a mniej konkretnych). Ale dobrze, że ruszono temat-rzekę, w której woda zaczynała już mętnieć.

Sprawa jest poważna. Co czwarty uczeń w Polsce wymaga indywidualnej opieki ze strony nauczyciela wf. Przyczyna? Wady postawy, płaskostopie u około 40 proc. szkolnej populacji. Ta młodzież zamiast ewieżyć, zamiast korzystać z korektywy pod nadzorem fachowców (nauczycieli wf i lekarzy), chronicznie unika lekcji wf.

Pod adresem szkół wyartykułowano zalecenia. Chodzi o wzmożenie zabiegów mających na celu korygowanie wad narządów ruchu i statyki ciała młodzieży szkolnej. Władze oświatowe skierowały apel głównie do zainteresowanych, mianowicie nauczycieli, którzy są świadkami niebezpiecznego stanu rzeczy. Włec wspaniale że służbą zdrowia mają oni wkrótce dokonać bilansu potrzeb we wszystkich szkołach (badania i kwalifikowanie do właściwych grup zindywidualizowanych ćwiczeń). Posłużą tej sprawie wydzielone lekcje wf, pomogą zgrupowaniu ulomniejszej młodzieży na koloniach zdrowotnych w okresach ferii i podczas wakacji. Dodajmy, że zalecenie władz oświatowych jest obligatoryjne!

Ministerstwo Oświaty i Wychowania zapowiedziało przyspieszone szkolenie, opracowuje centralny system przygotowania nauczycieli do prowadzenia zajęć korekcyjnych. Do wzmożonych działań, co trzeba przypomnieć, zobowiązuje niedawna ustawa sejmowa w tej sprawie. Podjęto już konkretne decyzje. Dotyczą one m. in.: wymiaru, w pełni zagospodarowanych, obowiązkowych godzin wf w szkołach i przedszkolach; zasad współpracy, na mocy podpisywanych umów, pomiędzy szkolnym ruchem sportowym a pozaszkolnymi organizacjami kultury fizycznej; określenia normatywów obiektów sportowych w szkołach.

Dwa słowa do tej ostatniej kwestii. Budowano, jak kto chciał, i co wolał. Tej partyzantki już nie będzie, o czym informują odpowiednie zarządzenia władz oświatowych i resortu kultury fizycznej.

I śmiech niekiedy może być nauką,  
kiedy się z przywar, nie z osób natrzasa.

(„Monachomachia” — Ignacy Krasicki)

# ZEZEM NA SIEBIE

Pod tym hasłem proponujemy Wam, drodzy Czytelnicy, współredagowanie na łamach naszego pisma kącika satyrycznego.

Chcielibyśmy w nim razem z Wami w krótkich, felietonowych formach wypowiedzieć wojnę temu wszystkiemu, co w codziennej praktyce rozmija się z zasadami etyki zawodu, co pracę utrudnia, co zniechęca, co podkłada kłody rzetelnie pracującym, swemu nauczycielskiemu powołaniu oddanym; co otwiera drogę pozorantwu, tumiwisizmowi, cwaniactwu i wielu innym przywodom.

O nasze dobre imię wychowawców dzieci i młodzieży musimy zadbać sami i sami się bronić przed uogólniającymi pomówieniami. Spróbujmy więc na łamach swojego pisma zacząć oczyszczać własny dom z własnych i cudzych śmieci. Spróbujmy za pomocą satyry zacząć tworzyć klimat deza-

probaty dla poczynań z naszym zawodem nie licujących, poczynań głupich, wychowawczo szkodliwych.

Aby magazyn nie zanudzał moralizatorską retoryką, muszą się w nim znaleźć autentyczne zdarzenia, autentyczne sytuacje, przedstawione w formie zwizjętej, humorystycznej. Kto więc czuje satyryczną żylkę w piórze, niechże chwyci za nie. Komu ona się umyka, niechaj udostępni nam opisy rzeczywistych zdarzeń. Dyskrecję personalną na życzenie zapewniamy.

Od Was zależy, czy magazyn powstanie, czy i jak długo przeżyje, bawiąc i ucząc zrazem. Czekamy przeto na Waszą twórczość lub informacje, polecając jeszcze jedną maksymę osiemnastowiecznego mistrza — prześmiewcy ludzkich przywar.

„Sznujmy mądrych, przykładowych, chwalebnych. Śmiejemy się z głupich...”

## W NAJBLIŻSZYCH NUMERACH:

O nowym podręczniku historii dla klasy VIII — rozmowa z autorem ● Przyniek do portretu młodzieży, czyli „Gryfiada '84” ● Rejonowe Konferencje Pedagogiczne: tematyka — tezy — bibliografia ● Próba demokracji parlamentarnej w II Rzeczypospolitej — „Zeszyty Historyczne” nr 50