

NASZE NAGRODY LITERACKIE

po raz pierwszy

TYGODNIK
SPOŁECZNO-OŚWIATOWY

ROK LXXII ● NR 42 ● 15 X 1989 r.

CENA 250 zł



GŁOS

NAUCZYCIELSKI

Ponadto w numerze:

Święto, święto i po święcie ...

- Korespondencja własna z Moskwy — po śladach pierestrojki
- Klub — przystanią dla kogo?
- Matury — znów na huśtawce
- Ceną było życie — z historii TON
- Kiedy dojdzie do związkowej jedności?

INDEKS-35923

PL ISSN-0017-1263



Zaprosiliśmy się do domu państwa Jadwigi i Tadeusza Jastrzębskich (str. 3).

FOT. MAREK SUCHECKI

JAK NAJWIĘCEJ,
MIMO WSZYSTKO,
UDANYCH DNI -
SWOIM CZYTELNIKOM
I SYMPATYKOM
W ŚWIĘTO EDUKACJI

życzy zespół redakcji

PIERWSI LAUREACI

NAGRODY LITERACKIEJ „GŁOSU”

Na kilka dni przed świętem Edukacji Narodowej — przyznaliśmy po raz pierwszy Nagrodę Literacką „Głosu Nauczycielskiego”. Jest to nagroda przyznawana za książki autorstwa nauczycieli, jak również wszystkich innych pracowników oświaty, nauki i wychowania. Pragniemy nagradzać nią utwory o głębokich treściach humanistycznych i etycznych, służące rozwojowi człowieka, kształtujące poczucie moralne i wrażliwość na innych.

Do tegorocznej nagrody (a będzie ona przyznawana co dwa lata) kandydowały książki, które ukazały się drukiem w dwóch ubiegłych latach, tzn. w 1987 i 1988 roku. Spośród 43 pozycji (32 — z zakresu poezji i 11 — z dziedziny prozy), jakie nadeszły do nas zarządy okręgów i oddziałów ZNP, nauczycielskie kluby literackie, wydawnictwa, stowarzyszenia i ośrodki kulturalne, jury nagrody w składzie:

● Wojciech Żukrowski — przewodniczący oraz członkowie: Maria Aulich (prezesa Społecznej Rady Literackich Klubów Nauczycielskich), Jan Molda (redaktor wielu książek, tomików i almanachów nauczycielskich), Janusz Rohoziński (Uniwersytet Warszawski), Henryka Witalewska („Głos Nauczycielski”) — przyznało jednogłośnie dwie równorzędne nagrody w wysokości 350 tysięcy zł:

w dziedzinie poezji — **WALDEMAROWI MICHALSKIEMU** z Lublina za tomik pt. „Pod znakiem Wagi” (Wydawnictwo Lubelskie 1987);

w dziedzinie prozy — **ZBIGNIEWOWI BRZOWSKIEMU** ze Szczecina za „Złotą karetę” — zbiór, utrzymanych w konwencji baśniowej groteski, opowieści (Państwowy Instytut Wydawniczy, 1988).

Pierwszym laureatem naszej nagrody, która w tym właśnie tuje, szczególnie serdecznie gratulujemy!

WOKÓŁ PROBLEMÓW POLITYKI OSWIATOWEJ

Kontynuując przygotowania do październikowego posiedzenia plenarnego Zarządu Głównego nt. polityki oświatowej kolejne sekcje zawodowe przedyskutowały problemy poszczególnych działów kształcenia. W ostatnich dniach września odbyły się posiedzenia sekcji: Szkolnictwa Specjalnego, Oświaty Dorosłych oraz Poradnictwa Wychowawczo-Zawodowego ZG ZNP. z udziałem przedstawicieli MEN. Merytoryczną koncepcję posiedzenia ZG omawiała 2 października Komisja Pedagogiczna. W obradach uczestniczył reprezentant Krajowej Rady Nauki ZNP.

Obrady związkowych gremiów potwierdzają potrzebę szerokiego, perspektywicznego widzenia spraw oświaty. Równocześnie ujawniają rozliczne trudności w wytyczeniu przyszłościowych koncepcji w sytuacji, gdy dla wielu szkół i placówek oświatowych najistotniejszym problemem jest zapewnienie niezbędnych warunków normalnego funkcjonowania. Należy się spodziewać, że na przygotowywanym posiedzeniu padnie wiele pytań, kierowanych przez środowisko nauczycielskie pod adresem władz.

ZWIĄZKOWE SPOTKANIA

Zwykle podczas spotkań członków kierownictwa ZG ZNP z działaczami i członkami Związku poruszane są wszystkie problemy, którymi żyje środowisko. Obecnie są to nadal sprawy usytuowania materialnego oraz rozliczne troski dnia codziennego, powodujące niepokój i obawę o jutro. Artykułowane są także problemy zawodowe, przede wszystkim to, co utrudnia pracę i uniemożliwia należyte jej wykonywanie. Wiele uwagi poświęca się także sprawom wewnątrzwiązkowym, kondycji naszej organizacji, jej działalności w zmieniającej się sytuacji społeczno-politycznej. W związku ze zbliżającą się kampanią sprawozdawczo-wyborczą poruszane są kwestie programu działania i zmian w statucie ZNP. O wszystkich tych sprawach mówiono podczas spotkań prezesa Kazimierza Piłata z aktywnym związkowym okręgu opolskiego (22 września) oraz oddziału w Ostrowie Wielkopolskim (28 września). Działacze ZNP okręgu łódzkiego spotkali się 23 września z przewodniczącym Komisji Ekonomiczno-Prawnej ZG ZNP Mieczysławem Bieniem.

Z PRAC GŁÓWNEJ KOMISJI REWIZYJNEJ

Wyniki kontroli przeprowadzonych w okręgach ZNP oraz realizacja planu pracy do końca bieżącego roku były przedmiotem obrad Głównej Komisji Rewizyjnej ZNP i jej Prezydium w dniach 29-30 września.

O WARUNKACH PRACY W SANATORIACH ZNP

Podczas narady dyrektorów sanatoriów ZNP 25 września omawiano sprawy usytuowania materialnego pracowników, warunków ich pracy, a także ustalania i realizacji planów budżetowych tych placówek.

REWIZYTA SZACHISTÓW Z FRANCJI

W dniach 23-30 września przebywała w Polsce, na zaproszenie Centralnego Klubu Szachowego, grupa szachistów francuskich. Była to rewizyta, nasi koledzy w bieżącym roku wyjechali, do Francji i odbyli tam szereg spotkań przy szachownicy. Goście francuscy przebywali w Domu Nauczyciela w Suwałkach. Program ich pobytu wypełniły rozgrywki szachowe oraz zwiedzanie ziemi suwalskiej.

WSPOMNIENIE MORSKIEJ PRZYGODY

Dla uczestników rejsu morskiego nauczycieli do Rostocku, który odbył się w sierpniu br. podróż ta była zapewne niezapomnianą przygodą. Jeden z jego uczestników — Marek Tomczyński przy pomocy aparatu fotograficznego stworzył ciekawą, żywą i niepowtarzalną dokumentację rejsu. Wystawę prac kolegi można oglądać w gmachu ZG ZNP (na parterze).

Oprac. L.B.

PRZEPRASZAMY!

Pod listem Zarządu Głównego ZNP oraz Krajowej Rady Nauki opublikowanym w 40 numerze „Głosu”, a skierowanym do prezesa Rady Ministrów PRL — ob. Tadeusza Mazowieckiego zabrakło podpisu prezesa, Witła Małewskiego. Za błąd serdecznie przepraszamy!

REDAKCJA

O PIENIĄDZACH I NIE TYLKO

Jak na lekcji: ja, ty on — nie mamy pieniędzy. Nie ma ich w instytucjach żyjących na państwowym garnuszku, takich jak oświata czy służba zdrowia, biednych jak mysz kościelna. Przedsiębiorstwa, banki, a także budżet państwa świecą pustkami. Pieniądzy jest za dużo i są to puste pieniądze, bez pokrycia w towarze — twierdzą ekonomiści i politycy. Gdzie więc, u kogo, są te pieniądze? Na to pytanie nie znamy odpowiedzi. Nie odpowiedziała na nie także ostatnia debata budżetowa w Sejmie i Senacie, które obradowały nad kolejnym prawizorium na październik.

Szczegóły rządowego długofalowego programu, w chwili gdy ten tekst dotrze do Czytelnika, będą już znane, wrócimy do tego planu z pewnością niejednokrotnie.

Warto jednak chwilę uwagi poświęcić temu, co zawiera prawizorium na październik, jak przebiegało zatwierdzenie go przez parlament, a także, jakie były pierwsze kroki rządu po uzyskaniu akceptacji Izby. Wszystkie te elementy określają bowiem, jak będzie nam się żyło w najbliższych tygodniach i pozwalają wyciągnąć wnioski na dalszą przyszłość.

I, co symptomatyczne: właśnie takie same opory budziło to, że deficyt budżetu będzie dalej rósł o 1,5 miliona, jak zaplanowany sposób walki z tym zadłużeniem. Ostro atakowano rząd za prowadzenie skrajnie liberalnej polityki gospodarczej, wycofywanie się z wszelkich form interwencji państwa w ceny, co musi prowadzić do wyczerpania pokładów społecznej cierpliwości. Wiele słów padło na temat powiększającej się strefy niedostatku; przeprowadzono w komisjach rachunków wyliczenia, na co wystarcza dziś, 70-tysięczna emerytura: tylko na mleko i biały ser (a było to, przypomnę przed kolejnym dużym skokiem cen). Prawizorium w zasadzie — mimo tych zastrzeżeń — zatwierdzono, odbiera-

jąc zobowiązanie, że od następnego miesiąca deficyt będzie się zmniejszał. Warto zapamiętać, że cała sfera budżetowa otrzymała w sumie na ten miesiąc 2 biliony, z czego 0,8 bln. na doganianie plac sfery materialnej, nie oznacza to jednak, że uda się osiągnąć ustawowe 97 proc. — zastrzeżono.

Zdecydował o akceptacji przez parlament rządowych zamierzeń jakże przekonujący argument: nie rzucać mu kłód pod nogi nim zdołał postawić pierwszy krok. Izba wyszła bowiem z założenia, że wrześniowe prawizorium stanowiło swego rodzaju „konsumowanie” zaszciości pozostawionych w spadku przez poprzedni rząd, dopiero październik będzie stanowił sprawdzian konsekwencji i skuteczności działań ekipy premiera Mazowieckiego. Natomiast my, obywatele tego kraju możemy już powiedzieć, że rząd ostro wystartował do likwidacji deficytu.

Przeżyliśmy więc następne „trzęsienie ziemi” w postaci kolejnego wzrostu cen artykułów żywnościowych: masło, mięso, chleb, kasze, margaryny znów poleciały do góry o (w niektórych przypadkach) kilkaset procent. Bilety kolejowe i autobusowe, abonament tv — też już podrosły, w powietrzu wisi duża zwyżka cen węgla i elektryczności. A co oznaczają wszelkie zmiany opłat za energię i ciepłą wodę — wiemy już świetnie w wyniku przerabiania tej reakcji z benzyną. Powód jest jasny: zostały cofnięte dotacje państwowe do żywności i węgla.

Cechą tych działań jest, że mają wprowadzić zbawienny wpływ na budżet państwa, ale w identycznym stopniu dotyczą zarówno milionera jak samotnej matki wychowującej dziecko. Dlatego tak ważne byłoby dokładne rozeznanie, kto głównie ma te duże pieniądze, które wiszą nad naszymi spustoszonymi rynkami i dopadają każdy towar, który się na nim pokaże. Może dałoby się wtedy tak poprowadzić politykę (zgoda, że nieuniknioną) dopro-

wadzenia cen do oddawania przez nie wartości towaru, by zdołały przetrzymać ją także słabsze ekonomicznie jednostki. Lub — wybierając inny wariant — równocześnie wprowadzając mechanizmy chroniące je. Bo tak jak dzieje się obecnie, może powtórzy się historia z wierszyka Konopnickiej: „Jaś nie doczeka”. Od 2 miesięcy bowiem lawinowo rosą ceny, zaś najuboższa część społeczeństwa jest systematycznie zapewniana, że za chwilę zostanie jej udzielona pomoc.

Tak zresztą, sądzę, należy rozumieć stanowisko OPZZ i kontrowersję między rządem, a naszą centralą związkową. Chodzi jej przecież m.in. o urealnienie wszelkich zasiłków, świadczeń alimentacyjnych i emerytalnych, rekompensat za żywność, które obecnie są więcej śmieszne w zestawieniu z poziomem cen. Także o rzeczywistą indeksację plac, która narodziła się przecież nie z OPZZ-owskiej inicjatywy. Reakcja rządu, który próbuje liczyć się z zdaniem tylko swego związku — musi budzić daleko idący niepokój. Czekają nas w nadchodzących czasach różne rozbieżności, jaki sens kryje się we wprowadzeniu już na wstępie konfliktów, tak łatwych do uniknięcia? A jaki w organizowaniu nagonki na OPZZ, w próbach przedstawiono reprezentacji ponad 6 milionów związkowców jako defraudantów majątku „S”. Łatwo zrozumieć, że pozycja „Solidarności” jako związku rządowego (tak, tak jakby tego nie próbował zinterpretować, fakt jest niepodważalny) jest już, a będzie w przyszłości często niełatwa, dwuznaczna. Wyszukiwanie jednak „tematów zastępczych” w postaci kreowania na wroga najsilniejszego związku musi budzić zwykły niesmak.

Z tego, że ten rząd jest, jak wielu to określa, rządem ostatniej szansy Polaków — zdają sobie sprawę wszyscy, także członkowie związków OPZZ-owskich. Że nie zawsze jego działania mają (i będą miały) bezwarunkowe poparcie także we własnych szeregach — już wiedzą świetnie członkowie „S”. Cytowane wyżej wyliczenie — co emeryt może kupić za 70 tys. zł zostało przeprowadzone na komisji sejmowej przez posła Bugaja. Gołym okiem też widać, że np. stosunki między „S” RI a NSZZ „Solidarność” często są mocno napięte. Jeśli próba „otwierania frontu” poprzez OPZZ ma stanowić okazję do konsolidacji własnych szeregów, to — szczególnie w świetle dalszych kroków w przebudowie systemu gospodarczego — z pewnością nie może liczyć na powodzenie.

MARIA KALIŃSKA

RÓŻNE POGLĄDY RÓŻNE OPCJE

— Niektórzy twierdzą, że komunizm był przeszczeniem, który prawie przez pięćdziesiąt lat powojennej historii Polski się nie przyjął i dlatego został odrzucony.

— Najpierw trzeba by zdefiniować, co to jest komunizm. Przede wszystkim — został nam narzucony pewien typ organizacji społecznej o strukturze charakterystycznej, opartej na monopolu grupy. Co to ma wspólnego z komunizmem istniejącym gdzie indziej? Nie będę się posługiwał tym nieprecyzyjnym pojęciem. Polski komunizm realny, wdrożeniowy, zastosowany wprowadził do życia społecznego olbrzymi ładunek doktryny, która jeśli nie zgadzała się z rzeczywistością, nie była zmieniana. Zmieniać natomiast starano się rzeczywistość, ze znanymi skutkami.

Podporządkowanie się jednolitej doktrynie oznacza naginanie i łamanie rzeczywistych różnorodnych form życia. Stanowczo protestuję przeciwko temu, by w każdym społeczeństwie obowiązywała jedna gotowa recepta na sposób życia (...)

Przychodzi mi w tym momencie na myśl nawet nie nasz komunizm czy stalinizm w Związku Radzieckim, ale historia Pol Pot'a i „Czerwonych Khmerów”, która też jest przykładem zastosowania doktryny do życia społecznego. W końcu nie intencje były ważne, ale skutki ich dział-

nia”. (z wywiadu ministra edukacji narodowej, Henryka Samsonowicza dla „Przebiegu Tygodniowego” nr 41)

„Paradoks historii” polegał na tym — jak to wielokrotnie podkreślali komentatorzy, że stało się to, w chwili, w której partia zdecydowała się na przystąpienie do radykalnych reform ustrojowych — politycznych i gospodarczych. Prawidłowość historii wyraziła się jednak w tym, że to, co przychodzi za późno, traci połowę wartości. Za niekonsekwencję i opieszałość oraz za wiele przeszłych błędów przyszło więc zapłacić wysoką cenę. Także za to, że do PZPR nie przystąpiła młodzież, intuicyjnie wyczuwająca stan wieloletniego zastoju w całej strukturze, której wizerunku nie mogły przecież zmienić ciągle nie powiązane ze sobą enklawy reform bardziej zasadniczych.

Układ polityczno-partijny znajduje się w fazie przejściowej. Podziały są prawizoryczne, oczekiwać zatem należy dalszych przegrupowań i nowych konstelacji, wedle potrzeb demokratycznego państwa. Jest to najpoważniejsze z dotychczasowych wyzwań dla PZPR, a ściślej — dla ludzi, którzy dotąd ją tworząc będą musieli wyłonić nową i w pełni nowoczesną partię demokratycznej, racjonalnej lewicy”.

(Józef Lipiec: „Koniec kierowniczej roli” — Polityka nr 40).

— Obserwuje Pan od pewnego czasu proces przekazywania władzy. Co wydaje się w nim panu najbardziej znamienne?

— To, że przebiega on spokojnie, normalnie. Mimo skrajnie złej sytuacji ekonomicznej Polacy wykazali się mądrością do działań rozsądnych. Zdecydowaliśmy się na ewolucję, a mądrość i spokój cechują obie strony. Powtórzę to, co niedawno powiedziałem w wywiadzie dla „Corriere della Sera”: dzieje się tak głównie dzięki determinacji dwóch Polaków: Wojciecha Jaruszelskiego i Lecha Wałęsy, których nazwiska zawsze pozostaną w historii. Do obu można mieć wprawdzie różne zastrzeżenia, ale autorami tych procesów, którym Polska zawdzięcza mądrą rewolucję, są właśnie oni.

— Nie obawia się Pan zagrożeń dla procesów zachodzących w Polsce?

— Wszystko to, co obserwujemy, dzieje się między biegunami nadziei i zagrożeń, w każdej płaszczyźnie — politycznej, społecznej, ekonomicznej. Na szczęście, nie są to takie zagrożenia, które trapią dzisiaj wiele republik w Związku Radzieckim, nie grozi nam też — jak sądzę — wojna domowa.

— Co się jeszcze może zdarzyć?

— Wszystko. Niczego nie możemy wykluczyć. Wobec takiej, jak dzisiaj w Polsce, liczby tendencji i programów politycznych, a także w obliczu zmieniającego się kontekstu międzynarodowego, wszystko jest możliwe. Pozostaje wierzyć, że siły reformatorskie ostatecznie zwyciężą, ale też trzeba nie małego wysiłku, aby tak się stało.

(Z wywiadu z marszałkiem Sejmu — Mikołajem Kozakiewiczem „Perspektywy” nr 38).

Na przekór otaczającej rzeczywistości — nie narzekają ani na galopujące ceny, ani zbyt małe zarobki. Mówią: z przyjemnością idziemy do pracy...

WSPÓLNY PORTRET

Fotele, na których siedzimy, robił sam pan domu. Stół również. I regał. A także wiele innych mebli i drobiazgów. Talenta i umiejętności pani domu poznajemy zjadając smakowite ciasto z jabłkiem. Później okaże się, że wyczarowuje też na drutach oryginalne swetry dla całej rodziny, przygotowuje pyszności przetwory...

Ciepło i pogoda tego domu udzielają się natychmiast gościom. Prostota i bezpośredniość, uśmiech. I ani śladu belferskiej koturnowości i upodobań do strofowania.

Dom **JADWIGI i TADEUSZA JASTRZĘBSKICH** na Saskiej Kępie w Warszawie. To znaczy — obszerne, czteropokojowe mieszkanie na drugim piętrze, wyremontowane i przysposobione własnym wysiłkiem. Ale czas przedstawić bliżej gospodarzy: obydwójce są nauczycielami, obydwójce pracują w znanym w stolicy Liceum im. Mickiewicza. Ona uczy matematyki, on — pracy-techniki. Małżeństwem są od bardzo dawna; choć jeszcze młodzi, mają już dwójkę wnuków: dwuletnią Paulinkę i pięciomiesięcznego Macieja. Poświęcają im — zwłaszcza pani Jadwiga — bardzo wiele czasu i nie zawsze zostaje go dostatecznie dużo dla syna Michała, siódmoklasisty. Ale on rozumie doskonale, jakie priorytety obowiązują obecnie w rodzinie...

A jest w niej teraz — od momentu, gdy córka Dorota, która niebawem będzie broniła pracy magisterskiej (handel zagraniczny), wyszła za mąż — dwóch Michałów: duży, czyli zięć, wielka podpora przy wszelkich remontach — i mały, zapraszający właśnie spontanicznie do swego pokoju.

Młodzi mieszkają oddzielnie, ale bardzo blisko (zaledwie o piętro niżej), więc ustawicznie wpadają do mamy — no i cała „czwórka” jada tu codziennie obiady. Więc

pani profesor matematyki musi się niemało nagimnastykować i natrudzić, by rozwiązać jakoś to najtrudniejsze dziś zadanie... Naturalnie, mąż pomaga w miarę możliwości, nie ma ich jednak zbyt wiele, trzynastcie „nadliczbówek” plus etat zabiera przecież trochę czasu...

Nie narzekają jednak. Nie ulegli powszechnemu nastrojowi goryczy i niezadowolonia. Co więcej — mimo iż wiele godzin poświęcają domowi i rodzinie, nie dali się unicestwić rzeczom drobnym i mało znaczącym. Nie zagubili tego, co najważniejsze. Co stanowi o sensie i wartości życia. A także jego barwie. Więc pan Tadeusz znajduje również czas na swą pasję i hobby — myślistwo i stara się jak najczęściej wyruszać na łów... Żona, rzecz jasna, nie zawsze jest tym zachwycona, no ale panuje tu przecież zasada, iż każdy członek rodziny ma prawo do samorealizacji.

Te „osobne”, indywidualne obszary nie dezintegrują jednak. Przez lata wspólnie tworzą i kształtują swój dom, siebie. Jednocześnie studiowali zaocznie (on — na Uniwersytecie Śląskim, ona — w Warszawie), jednocześnie zdobywali drugi stopień specjalizacji. Bo nie można stać w miejscu. I wymagać tylko od innych... Żeby już wszystko idealnie pasowało, obydwójce są obecnie wychowawcami klas trzecich — i to o identycznym profilu: matematyczno-fizycznym. Obydwójce też pracują w szkole ponad 28 lat.

Rzeczywiście razem idą przez życie. Razem tworzą styl bycia rodziny. Domu serdecznego, przyjaznego, otwartego gościnnego dla każdego, kto tu zawita.

Nie zamykają się przed ludźmi. Choć obowiązków mają wiele, nie żalują czasu na spotkania i przyjacielskie pogawędki.



Nie zamykają się przed ludźmi. Są ciekawi i głodni innych...

Są ciekawi i głodni innych. Chętnie więc zapraszają do siebie na kawę, herbatę, domowe ciasto.

Lubią podróżować. Tak się składa, że ich liceum utrzymuje ożywione kontakty zagraniczne, więc zarówno uczniowie, jak i ich nauczyciele mają możliwość rewizytowania swych gości. W tegoroczne wakacje skorzystali właśnie z takiej okazji i obydwójce wyjechali z młodzieżą (każde z inną grupą i w inne rejony) do Niemieckiej Republiki Federalnej. Prawdziwego urlopu nie mieli jednak właściwie od 14 lat. — W wakacje jedziemy po prostu do mojej rodziny na wieś i pracujemy. Wracamy później z niezłym „łupem”, jakoś przecież musimy sztukować domowy budżet. No i nie dawać się trudnym czasom — mówi gospodarz.

Oczywiście, nie jest im — podobnie, jak większości z nas — łatwo. Nie rozstrząsają jednak bezustannie placowych „widłek”. Nie wyrzekają na wszystko i wszyst-

kich. Nie tracą pogody ducha. — Trzeba mieć jakiś styl, wiele przecież zależy od nas samych — słyszę w jakimś momencie.

Zarówno o swych uczniach, klasach, które prowadzą, jak i współkolegach mówią z dużą serdecznością. — Do szkoły idę z przyjemnością. Z przyjemnością wchodzę do klasy. Po prostu bardzo lubię swój zawód — mówi pani Jadwiga. Mąż zaś dodaje: w naszej szkole panuje znakomita atmosfera, grono nauczycielskie jest zaprzyjaźnione, jednoczy je niemal rodzinna atmosfera. Nieprzypadkowo w liceum tym pracują już 27 lat... A przedtem, od dyrektorki szkoły, z którą związali swoje losy od tak dawna — **Wiesławy Brożek-Filipowskiej** usłyszałam: obydwójce są znakomitymi nauczycielami, wspaniale pracują!

Tym bardziej więc interesowało mnie, jakimi są ludźmi....

HENRYKA WITALEWSKA
Fot. Marek Suchecki

MIĘDZY LEKCJAMI

ŚWIĄTECZNA LAURKA 89

W nie tak znowu odległych czasach gdy pracowałem w szkole, w Dniu Nauczyciela otrzymywałem od uczniów, od komitetu rodzicielskiego itd. laurki z różnymi życzeniami. Na ogół były dość stereotypowe — w rodzaju: zdrowia, szczęścia, pomysłowości itd. plus kilka słów podziękowania. Czasy jednak były inne, bardziej stabilne, więc i życzenia dla nauczycieli każdego roku, były takie same. Teraz nie ma nawet o tym mowy — tempo zmian jest tak szalone, że to, co dziś wydaje się niezbędnym i ważnym, jutro już się nie liczy. Czego więc można życzyć nauczycielom z okazji ich święta, w październiku 1989

roku? Oto propozycja, oparta na wnikliwej analizie szkolnych realiów:

Zdrowia — to akurat jest życzenie uniwersalne, zawsze aktualne; ale czy zdrowie komukolwiek zaszkodziło? No i na zdrowego nauczyciela koleżanki krzywo nie patrz — choć z tym właściwie bywa różnie, na zastępstwach, niekiedy można nieźle zarobić!

Pieniądzy — ale tyle tylko, ile towarów na rynku. Tego właśnie życzę, a nie bezustannej podwyżki plac, za którą coraz mniej można kupić. Ech, doczekać takich czasów, że cukier, kawa, ser, benzyna, a

może nawet encyklopedia i — aż strach pomyśleć — kolorowy telewizor, czekają na klienta... I żeby tak jeszcze można było na to wszystko zarobić!

Niżu demograficznego — tak, aby uczyć tylko na jedną, no niechby półtorej (ale nie więcej!) zmiany. I żeby tak w każdej klasie 15—20 uczniów... A jeśli już w żaden sposób nie da się przekonać rodziców aby trochę się... ograniczali, to może by tak — więcej szkół? A jest okazja, bo różne organizacje społeczne, polityczne i inne właśnie się reformują, ograniczają, niektóre nawet się rozwiązują. Więc życzę, aby coś z tego „skapło” oświacie (a nie nowym instytucjom i administracjom!).

Zaufania do nauczyciela — znacznie większego niż dotychczas. A więc — zniesienia, a przynajmniej znacznego ograniczenia dokumentacji w dziennikach, różnego rodzaju arkuszy i całej tej biurokracji, której nauczyciel musi uczynić zadość, aby udowodnić (koniecznie na piśmie!), że uczciwie pracuje.

Reformy administracji szkolnej — tak, aby ona ułatwiała a nie utrudniała nauczycielowi pracę tak, aby była dla szkoły a nie — odwrotnie!

Mądrych szefów — co by nie powiedzieć, szkoła dyrektorem stoi, a jego uprawnienia stają się coraz większe. Życzę więc, aby na czele każdej szkoły był człowiek, który będzie zdolny z tych upraw-

nień śmiało korzystać, z pożytkiem dla całej szkoły oraz dla każdego nauczyciela i ucznia osobno — tylko, czy to jest w ogóle możliwe?

Bogatych sponsorów — takich, którzy zechcą szczerze sypnąć szkole pieniądze. Starczy wtedy i na remonty, i na pomoce naukowe, i na wiele innych rzeczy, których tak bardzo w szkołach brakuje. A najlepiej szukać ich wśród rodziców naszych uczniów, zwłaszcza tych, którzy kierują różnymi spółkami i innymi, prywatnymi „biznesami” — to najpewniejszy sojusznicy szkoły (szczególnie gdy ich dzieci są uczniami takimi sobie...)

Wyrozumiałych współmałżonków. A więc cierpliwych mężów coraz bardziej znerwicowanych nauczycielek, uganiających się w trójkacie: praca — dom — sklep. I życzących żon — przenarcanowanych, uganiających się za nadgodzinami nielicznym kolegom — nauczycielom.

Stabilizacji, stabilizacji i jeszcze raz stabilizacji — zanim zdążymy wszyscy zważyć! Bo kto wtedy będzie świętować Dzień Edukacji?

LECHOSŁAW GAWRECKI

SIEDEM ŻYCZEŃ

Zaprzyjaźniona grupa dyrektorów kilkunastu liceów zrzeszonych w Klubie Szkół Twórczych, istniejącym już od ponad 6 lat, niedawno wyznaczyła sobie spotkanie, by rozpocząć nowy etap współpracy. Tym razem jako Stowarzyszenie Twórczych Szkół. Poprosiłam ich o chwilę rozmowy w trakcie dyskusji nad statutem towarzystwa, aby w konwencji bajkowej powiedzieli o nauczycielskich życzeniach z okazji Dnia Edukacji Narodowej.

WLADYSŁAW TOBORYSKI (LX LO Warszawa): — Co? Święta? Od razu chciałbym wygłosić oświadczenie, że w naszym liceum żadnego święta nie obchodzimy, kwiatów i akademii nie będzie. Akurat 14 wypadła w sobotę, ale w przeddzień będzie normalny dzień, jak co dzień. Jest coś niewychowawczego w tolerowaniu takiej sytuacji, w której jakbyśmy mówili: kochane dzieci dajcie nam kwiaty, składajcie nam życzenia.

ALEKSANDER DOBRZYCKI (XIV LO Wrocław): — To święto traktuje się jako dzień wolny od zajęć dydaktycznych, czyli wolny od pracy. I budzi to społeczny sprzeciw. Są niestety w naszych przepisach i prawach takie, które budzą protest, a nam przynoszą uczucie niezręczności. Należy do nich i to święto, i zapis, że pracujemy 18 godzin. Powinno to być inaczej ujęte, bo istnieje przekonanie, że pracujemy tylko 18 godzin, a niekiedy mówią 18 razy 3/4, bo uczymy tylko 45 minut, wobec tego pracujemy tylko 13 i pół godziny.

W. TABORYSKI: — Prawda, sam chciałem przekonać się, ile naprawdę godzin jest w szkole. Liczyłem wszystkie godziny starając się być jak najmniej, to jest nie siedzieć nieproduktywnie. Wychodzi mniej więcej 26, 27 godzin.

DANUTA SIUDZIŃSKA (II LO Szczecin): — Ale, ale umyka nam temat, który wydaje się być ciekawy. Takie święto jak Dzień Edukacji nadaje się do tego, żeby po południu zrobić uroczystą akademię i tam w obecności uczniów nagradzać wybitnych nauczycieli, usatysfakcjonować najlepszych. Zwyczaj dawania kwiatów jest już tak powszechny, że zdeprecjonował się, poza tym ile to kosztuje? Dzień Edukacji powinien być dniem refleksji nad edukacją. Zatem powinien dotyczyć nie tylko nauczycieli ale i młodzieży, rodziców, i instytucji tym się zajmujących.

GRAŻYNA KOTNOWSKA (XXXI LO Łódź): — Według mnie powinien to być normalny dzień pracy, a docenianie nas na co dzień, nie jednego dnia w roku.

ZBIGNIEW DRYGALSKI (VI LO Poznań): — Za dobrych czasów, mam tu na myśli lata sześćdziesiąte, ten dzień wyglądał tak: zabijano się świnie, wyjeżdżało w teren, była zabawa, śpiewy, tańce. Częściej bywało razem na podobnych imprezach i znaliśmy się lepiej, zespół był zintegrowany.

D. SIUDZIŃSKA: — Zapominacie o rodzicach. Do nas przychodzi z bukietem kwiatów na ręce dyrektora, więc symbolicznie. Natomiast od osiemnastu lat nasze nauczycielki pięką, czynią przygotowania, nakrywają stół i zapraszają rodziców. Jest to duża frajda. Uważam, że w czasach, w których każdy żyje osobno, wszystko co da szansę jakiegokolwiek wspólnemu spotkaniu, jest ogromnie cenne i należy to pielęgnować.

W taki dzień organizujemy jeszcze inne zabawy. Jest pasowanie na belfra, na czeładnika belfra. Mamy wszystkie potrzebne akcesoria, a więc miecz z drzewa hebanowego do pasowania, dzwonek — którym pasujemy na wicedyrektora, klucz dla dyrektora.

MARIA OSUCH (VII LO Wrocław): — U nas już od lat, z inicjatywy uczniów, samoistnie się zrodziło, że na Dzień Edukacji szkoła rządzi młodzież. Sami pięką ciasto i częstują wszystkich w całej szkole. Bardzo sympatycznie. Kwiatek jeden od klasy, ciekawsze są życzenia, czy laurki. Ponadto wybierany jest najsympatyczniejszy nauczyciel i nauczyciel kosa. Ten drugi obdarowany jest autentyczną kosą, jako pucharom przechodnim, na rok. Głosowanie odbywa się na wielkich planszach, na których każdy, przy nazwisku profesora może narysować buzię uśmiechniętą

bądź zmartwioną. Pod koniec dnia już wiadomo, jak układają się głosy.

A. DOBRZYCKI: — Tak, pomysły do kupienia, to jest ten czynnik integracji, od którego powinniśmy wyjść. Dobrych obyczajów nie powinno się odrzucać. W tym pośpiechu, natłoku, bałaganie, będzie jest coraz mniej możliwości na integrację grona pedagogicznego. Trzeba więc szukać tych możliwości, tym bardziej w święto edukacji. Każda szkoła może stworzyć własny obrzęd.

M. OSUCH: — Mnie się marzy taka szkoła, która miałaby tylko jakiś ogólny zarys programowy i była uwolniona od wszystkich sztywnych rzeczy typu siatka godzin, programy, od wszystkiego co jest uniformizmem w oświacie, mnie to już zwyczajnie męczy.

A. DOBRZYCKI: — To bardzo pięknie. Ale wyobraź sobie, że szkoła X w Osiej Wólce ma właśnie wspaniałe pole do działania. A zbierze się tam dwóch absolwentów LO i tym podobnych, i oni mają uprawiać radosną twórczość, wychowywać młodzież. To jest dobre pod warunkiem, że zawod będzie na takim poziomie, że bycie nauczycielem będzie nobilitacją społeczną. To zgoda. Mówisz o ideale.

M. OSUCH: — Ale taki system zmusza ludzi do myślenia, samodzielności. My ciągle nie jesteśmy samodzielnymi.

A. DOBRZYCKI: — Kto chciał to był. Gdybyśmy przestrzegali litery prawa, nie zrobilibyśmy nic.

M. OSUCH: — Zgoda, system oświaty nie dawał takich szans. My wylamaliśmy się z pewnych zasad. Można w szkole stworzyć mikroświat, w którym każdy nauczyciel (mówię tylko o tej stronie) będzie czuł się dobrze mimo niewysokich zarobków, uciążliwości życia. Można dać mu satysfakcję z tego, co robi właśnie przez danie samodzielności. Niech szuka sam albo wskażemy mu takie możliwości działania, w których będzie dobry. To nie wymaga nakładów finansowych i kosztów, a uzdrowia szkołę.

W. TABORYSKI: — Sytuacja oświaty jest podobna do sytuacji rolnictwa, które nie może wyjść z dołka, bo za mało instytucji pracuje na rolnictwo. Mówi się o 5 proc. przemysłu, który pracuje dla rolnika. Ciekawe, jaki procent przemysłu, usług pracuje na rzecz oświaty? Jeżeli minister coś myśli zrobić dla szkolnictwa, to oprócz zapowiadanej autonomii szkoły i możliwości twórczych rozwiązań, powinien doinwestować firmy, które pracowałyby na

rzecz oświaty. Dać rozmaite możliwości podatkowe. Będzie nam łatwiej pracować, kiedy będzie można zlecić fachowcom tę czy inną sprawę związaną z naszą działalnością.

D. SIUDZIŃSKA: — To może nie marzenie, co fakty, których usunięcie pomoże i nam — nauczycielom i młodzieży. Przede wszystkim odwołując idiotyczny regulamin matur. I opracowując nowy, powiązany z życiem, m. in. z jednoczesnym egzaminem na studia. Nie ma tu żadnej korelacji.

Z. DRYGALSKI: — Z serii życzeń — likwiduje podwojną strukturę nadzoru, tu są ogromne oszczędności.

A. DOBRZYCKI: — Wyjąłeś mi to z ust. Ale to mało. Tworzę kuratoria w makroregionach i małe, liczne oddziały oświaty, które zwłaszcza kierowałyby szkołami podstawowymi. Druga rzecz — zlikwidowałbym albo zmodernizował nauczanie języków obcych. Zaczynając wcześniej w szkole podstawowej, poprzez intensywną naukę w średniej i likwidując lektoriaty w uczelniach wyższych. Bo to, co tam się dzieje jest stratą pieniędzy, a przede wszystkim ogromną rezerwą nauczycieli dla szkół, w których nauczycieli j. obcych brakuje. Jeżeli tego nie zrobimy, to nadal będziemy wyrzucać pieniądze. Jeszcze nikt nie nauczył się języka w ciągu dwóch godzin tygodniowo przez dwa lata. Na przykład Politechnika Wrocławska ma 36 lektorów j. obcych i werbuje ich spośród nauczycieli szkół średnich! Z mojej szkoły w tym roku odszedł tam już drugi, a w ciągu czterech lat — sześciu.

M. OSUCH: — Powracając do nadzoru i realnych marzeń — wydaje mi się, że jest za dużo w kuratorium wizytatorów od spraw drobnych...

A. DOBRZYCKI: — Do... żadnych.

M. OSUCH: — Masz rację — żadnych. Ktoś inny od higieny, od żywienia, od zajęć pozalekcyjnych itp. W racjonalnym ustawieniu tej strony także także widzę oszczędności. Jeszcze 15, 20 lat temu był jeden wizytator, który znał się na wszystkim. Przecież ja nie mam osobno nauczyciela od zajęć pozalekcyjnych, osobno do wychowania i osobno do dydaktyki. W ogóle wizytacja szkoły stała się paranoiczna. Nie ocenia się działalności organicznej, podstawowej, a uzupełniającej. Jakoś nikt nie może się podjąć zrobić diagnozy — jak ta szkoła uczy, a jej działanie rozdrabnia się na masę osobnych działań.

Notowała
LIDIA JASTRZEBSKA

LEKTURY

MARIA KALIŃSKA

ŚWIAT KOŃCZYŁ SIĘ WIELE RAZY

Dziś, jak przed stu laty, pani Malinowska — z równym oburzeniem jak misters Smith czy grażdanka Iwanowa — odrzuca supozycję jakoby „pochodziła od małpy”. Bo tak vox populi zinterpretował teorię ewolucjonizmu już w chwili jej narodzenia się. I choć sama teoria przeszła wiele przeobrażeń od czasu, gdy jej twórca płynął na żaglowcu „Beagle” i porównywał sikorki z różnych wysepek archipelagu Galapagos — stosunek do niej pozostał niechętny. Światle warstwy społeczeństwa wprawdzie już nie kwestionują jej, także tzw. przeciętny człowiek przyjął do wiadomości zmienność gatunków w czasie, z jednym istotnym (choć nie zawsze sformułowanym) zastrzeżeniem, że cała ewolucja była zdeterminowana, a jej celem ukształtowanie dzisiejszego człowieka, homo sapiens. Pani Malinowska gotowa jest zapomnieć o swym malpim pochodzeniu pod warunkiem, że nauka kreuje ją na koronę stworzenia.

Tymczasem nauka (i chwała jej za to!) zupełnie nie liczy się z uczuciami tzw. przeciętnego człowieka. Im lepiej pozna

przeszłość Ziemi, tym więcej stawia pytań, choćby takich, czy istota rozumna nie mogła powstać wcześniej, wyglądać inaczej? Czy człowiek stanowi normalny, powtarzalny element rozwijającego się życia, czy też jest jedynym i absolutnie wyjątkowym produktem ewolucji, niepodobnym do niczego co było i jest? I odpowiada na te pytania: w historii życia na Ziemi było wiele grup zwierzęcych z których mogła się narodzić istota myśląca. Człowiek jest stworzeniem niepowtarzalnym i wyjątkowym, ale grupa do której należy — ssaki łowiskowe — nie jest ani niepowtarzalna, ani wyjątkowa. Ewolucja innych grup — które istniały lub istnieją do dziś — szła podobnymi drogami, mogła więc w sprzyjających warunkach wydać rozum, stworzyć istotę technologiczną. W przeszłości Ziemi takich potencjalnych możliwości — twierdzą dziś przyrodniczy — istniało wiele. Pech naszych poprzedników (konkurentów?) polegał na tym, że trafiły na niekorzystny układ warunków. Przypadek bowiem nie tylko w życiu jednostki odgrywa niepoślednią rolę.

Właśnie mieszkańcom światów alternatywnych poświęcona jest pasjonująca książka Marcina Ryszkiewicza*. A było ich sporo, tych światów zamieszkałych przez uzyskujące dominującą rolę w różnym

okresach grupy. Każdy kończył się katastrofą, którą wygubił panującą w nim grupę zwierząt, mającą największe osiągnięcia rozwojowe. Mogło to być np. oziębienie klimatu czy zbiecie się rozproszonych kontynentów w jeden — Pangeę. Zawsze — powtórzmy — ginęła grupa najwyższej rozwinięta, zaawansowana rozwój oznacza bowiem wysoką specjalizację, a więc brak elastyczności, umiejętności przeżycia w skrajnych warunkach katastrofy i niemożność dostosowania się do innego świata, który po klęsce następował.

Najwięcej wiemy o świecie zamieszkałym przez dinozaury. Poprzedzał on bezpośrednio nasz świat, ssaków, i miał stosunkowo wielkie szanse na wykreowanie istoty rozumnej. Takie stwierdzenie w pierwszej chwili brzmi jak herezja.

Gady to w potocznym pojęciu zwierzę a powolne i tepe. Dinozaury zaś to gliny, powolne góry mięsa taplające się w błocie i spędzające życie na pożeraniu ogromnych porcji roślinności dostarczającej ubożego paliwa do poruszania tych gigantycznych stworów. (Zapominamy przy tym, że najwładźniejsi mieszkańcy naszego świata i wcale nie tacy znów nasi, ptaki, są bezpośrednimi, jedynymi potomkami właśnie tych gadów!) Taki obraz dinozaurów, wyniesiony z kiepsko zapamiętanych lekcji biologii, daleko mija się z tym, co dziś nauka wie o tych gadach. Aż dziw zresztą, że tyle informacji można zgromadzić o faktach i zdarzeniach dziejących się w tak odległej przeszłości.

Dziś wiadomo: dinozaury nie były ani głupie, ani nieporadne, ani wyspecjalizowane tylko w jednej dziedzinie pochłaniania zielonej paszy, co, gdy już wszystko wyjadły, musiało się dla nich źle skończyć. Nie były zresztą także zimnokrwiste i aspołeczne, jak to przypuszczano, przeprowadzając analogie z żyjącymi dziś np. żółwiami czy węzami. Ich świat był inny od świata ssaków, ale nauka zgromadziła dziś dostateczną ilość dowodów na to, iż inność ta nie wynika z mniejszego zaawansowania rozwojowego władców

ery mezozoicznej. Warto wiedzieć także że ówczesny świat był łagodniejszy, o wyrównanym klimacie, niezwykle — według dzisiejszych standardów — obfitości roślin. Taki świat nie stawia przed srymi mieszkańcami surowych wymagań, nie pobudza inteligencji, nie wyrzyna społecznych i rodzicielskich instynktów.

Mimo to dinozaury wykształciły odpowiedniki praktycznie wszystkich głównych gatunków późniejszych ssaków zajmując wszystkie nisze ekologiczne, wynalazły społeczny i rodzicielski sposób życia, ba, „wynalazły” i powszechnie stosowały durność, co pozwoliło wykształcić się przednim kończynom w niezwykle precyzyjne „ręce” (ta sztuka wśród ssaków udała się właściwie tylko człowiekowi i naczelnikom). Czy może więc dziwić, że uczeni, ekstrapolując ich kierunek rozwoju, nieszukowali sukcesywnie kinotegicznego „dinozauropoda” (przez analogię do andropoda), ludzkiego sobowtóra, który powstałby niechybnie, gdyby nie przysła era budzącego takie kontrawersje Wielkiego Wymierania, po której zostało na Ziemi tylko ok. 25 proc. wszystkich gatunków?

Wybrałam i przeczytałam tylko jeden wątek z pasjonującej opowieści Marcina Ryszkiewicza. Jest tam także obszernie omówienie współczesnego stosunku do ewolucjonizmu; nowe, ciekawe spojrzenie na faunę Australii, torbacze, niejako na swego rodzaju skamieniałość lub ślepa uliczkę ewolucji (jak to do niedawna przedstawiała tradycyjna biologia), a na jeden z alternatywnych światów, który nie osiągnął spełnienia. W tym przypadku rolę pecha wziął na siebie homo sapiens; bo gdy na Ziemi pojawił się człowiek, przez swą ekspansywność zablokował wszystkim innym ewentualne drogi rozwoju.

* Marcin Ryszkiewicz, Mieszkańcy światów alternatywnych, PW „Wiedza Powszechna”, Warszawa 1987 r.

POZBYWANIE SIĘ

"BEKARTÓW"

Słyszę zewsząd nawoływanie, że trzeba iść z duchem czasu. Niestety, nawoływacze wydają się być ciągle w większości. Nawołują sami drepając w miejscu i myśląc kategoriami z epoki, która minęła. Wyraża się to — mówiąc najogólniej — stawianiem różnego rodzaju żądań w stylu już nie pasującym do okresu, w którym żyjemy. Są te żądania i życzenia odbiciem poglądu utrwalonego w okresie centralizmu w zarządzaniu, poglądu, iż wszystkie decyzje i wszystkie trudne sprawy ma rozstrzygać i załatwiać góra. Czyli — rząd, ministerstwa. Doły mają zbierać obfity plon i dzielić dobra. Idea dzielenia upowszechniła się zwłaszcza w latach 80-ych.

Wynika z tego niezbie, że mimo przykrych doświadczeń, wyniesionych z lat minionych, marzymy o tym, aby zawsze ktoś inny o nas myślał.

Oto PGR, przestraszony własną nie najlepszą zapewne sytuacją finansową, zamiast wziąć się ostro do roboty i poprawić tę sytuację, zlikwidowało przyzakładowe przedszkole. Założono go z myślą — powiedzmy to wprost — nie tyle o dobru dzieci, ile pracowników; odciążenie matek od zajmowania się maluchami to pozyskanie nowych rąk do pracy, na których niedobór PGR, jak inni, narzeka.

Nie jedyny to przypadek ucieczki zakładów pracy od świadczeń na rzecz swoich pracowników, zwłaszcza świadczeń oświatowych. Utarło się bowiem przeświadczenie, że obowiązek opieki nad dzieckiem i kształcenia go spada wyłącznie na państwo. Ono też ma dostarczyć zakładom gotowych, dobrze wykwalifikowanych fachowców. Tych bierze się za darmo, nie w zamian nie dając, bo i o podatki trwają długie spory.

W tym stylu — zgłaszania nowych żądań pod adresem skarbu państwa, który notabene jest akurat pusty — zlikwidowano przedszkole. Ale — co gorsze — zaczęto rozdzierać szaty nad tym, że władze natychmiast nie zareagowały i nie zorganizowały przedszkola. Że nie rozumie się dobra dziecka, które skazane zostało na marny los i obniżanie szans edukacyjnych. Do chóru oburzonych przyłączyły się też nauczycielki, zbulwersowane, co zrozumiałe, tym, że o to zostały bez pracy.

Do PGR, który dzieci własnych pracowników na taki los skazał, za cenę skromnych przecież wydatków, nikt pretensji nie zgłasza. Nikomu nie przychodzi do głowy, że w obowiązki zakładu pracy, w dodatku zakładu socjalistycznego, wpisane są obowiązki świadczeń socjalnych i w ogóle troska o los pracowników oraz ich rodzin. Ten rodzaj troski ma szczególną wagę — inwestowanie w edukację dzieci pracowników, to inwestycja najlepsza, bo lokowana w potencjalnych pracownikach. A nie powinno być zakładom pracy obojętne, jacy to ludzie przyjdą do nich za kilka czy kilkanaście lat.

Tej świadomości, niestety nie miały nigdy. Wprawdzie w przeszłości świadczyły, i to dużo, na rzecz oświaty, w latach sześćdziesiątych instytucja patronatów nad szkołami pozwoliła wyciągać się z biedy, ale nie trwało to długo. Jak wszystko, co było wyznaczane odgórnie i tylko wyznaczane. Do dnia dzisiejszego niektóre zakłady oferują szkołom pomoc, ale są to już przypadki coraz rzadsze, a pomoc okazjonalna. Dziś nie ma nikt ochoty czegośkolwiek komukolwiek dawać, nawet jeśli w grę wchodzi sprawy społecznie ważne, a także interes własny, jak w przypadku

świadczenia dla szkolnictwa. Dodajmy — tak dziś zabiedzonego, tak ubogiego, że nie jest już ono w stanie zapewnić rzeczywistości wysokowykwalifikowanej kadry. W swoim obecnym ubóstwie jest bezradne.

Płyną więc żądania do Sejmu i rządu, aby sypnął groszem. I słusznie — oświata potrzebuje większego udziału w dochodzie narodowym. Błędny jest jednak pogląd, iż tylko państwo ma troszczyć się o lepsze warunki nauki czy wypoczynku dzieci i młodzieży. Jest to przecież także obowiązek rodziców, a przez to i pracowników przedsiębiorstw, także obowiązek określonych środowisk lokalnych. Niestety, o tym jakoś łatwo się zapomina.

A idą czasy, w których środowiska te, a także zakłady pracy, mają zyskać pełną samodzielność gospodarowania, działania. Samodzielność zaś znaczy odpowiedzialność za własny zakład, własną wieś czy miasto, za własne środowisko. Za wszystko, co w nim się znajduje. Także, a może zwłaszcza, odpowiedzialność za wychowanie i kształcenie dzieci. Za to, aby szkoły były lepiej wyposażone, zadbane, urządzone, niż to przewiduje państwowe minimum finansowe. To już nie obowiązek, ale ambicją dyktować musi społecznościom lokalnym, aby ich dzieci uczyły się w dobrych warunkach. Jeśli tych nie staje, muszą podjąć wysiłki, wspólne wysiłki, aby szkole — a to oznacza swoim dzieciom — pomóc, zapewnić lepszy los i lepszy start w dorosłe życie.

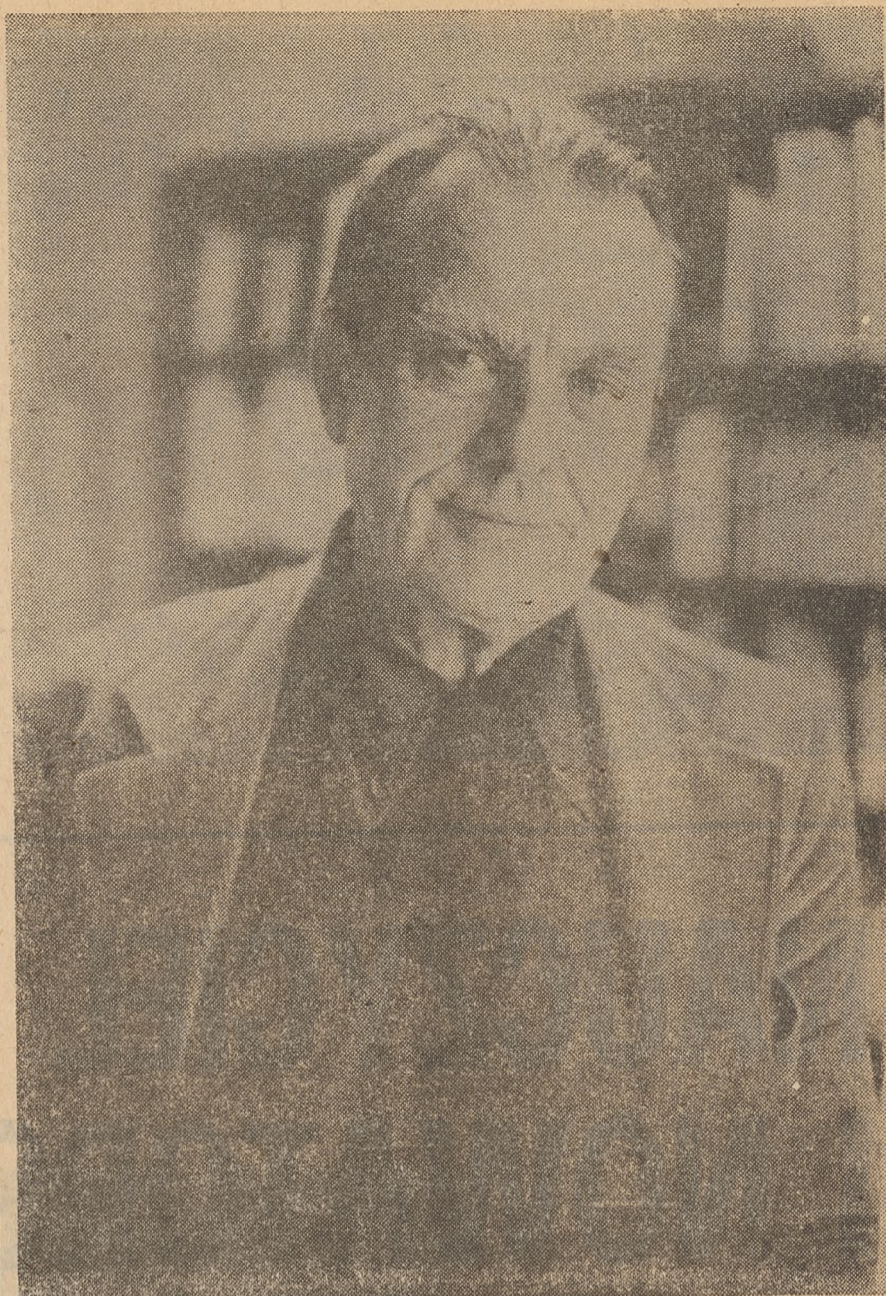
Oczywiście, aby tak było, muszą być spełnione różnego rodzaju warunki, między innymi prawne, po to, by zakłady pracy miały swój interes w świadczeniach na cele społeczne. Muszą powstać samorzędy lokalne z prawdziwego zdarzenia, rady narodowe, które przejmą w swoje ręce „rząd dusz”.

Ale już dziś potrzebna jest nam wszystkim świadomość, że szkoła nie może być wyizolowana w środowisku, jako „utrzymanka” państwa. Stawać się ona będzie, dzięki procesom uspołecznienia oświaty, „własnością” rodziców, społeczności lokalnej. A ta nie pozostanie zapewne obojętna na los swojej szkoły czy przedszkola.

Jak długo będziemy czekać na zmianę mechanizmów organizacyjnych, prawnych, aby do takiej symbiozy szkoły ze środowiskiem dojść mogło? Na pewno nie nastąpi to tak szybko, jak byśmy sobie tego życzyli. Ale obawiam się, że szybciej zacznie zmieniać się rzeczywistość, szybciej zmienią się fakty, niż postawy i poglądy. W świadomości ciągle krążymy wokół stereotypów, ciągle oczekujemy czegoś od góry.

Ze zdumieniem przeczytałam przed kilku dniami postulat, skierowane do ministerstwa edukacji, aby nakazało radom narodowym wybudowanie szkół i przedszkoli, zapewniło odpowiednie środki na oświatę, rozgęściło przeladowane klasy, zapewniło pomoce naukowe i jeszcze kilka innych życzeń. Tymczasem żyjemy w czasach, kiedy resort nie może, i słusznie, nikomu nakazywać, występując w roli decydenta wobec rad narodowych. Toż to byłby powrót do lat... chyba pięćdziesiątych. A my wszyscy tak bardzo chcieliśmy demokracji. Czyżbyśmy nie przewidzieli, co się pod tym słowem kryje?

MARIA RYBARCZYK



W 626 roku istnienia Akademii Krakowskiej — tytuł doktora honoris causa dla Czesława Miłosza.

Z POLSKĄ POEZJĄ PRZECIWIW ŚWIATU

Istotnie. Jest to dla nas wszystkich chwila radosna i symboliczna; widomy znak moralnego sensu historii i splata choćby cząstki długu, jaki społeczeństwo zaciąga u swych najlepszych synów.

Słowa te, wypowiedziane przez rektora Uniwersytetu Jagiellońskiego prof. Aleksandra Koję oddają chyba najlepiej sens i istotę tej uroczystości. Uroczystości nadania tytułu doktora honoris causa tej uczelni Czesławowi Miłoszowi.

Tytuł ten Senat Akademii Krakowskiej przyznał znakomitemu poecie, laureatowi literackiej Nagrody Nobla, wieloletniemu wykładowcy literatur słowiańskich w uniwersytecie w Berkeley w Kalifornii, prof. Czesławowi Miłoszowi — we wrześniu 1981 roku. Dopiero jednak teraz, w październiku 1989 roku, doszło do jego wręczenia. Promotorem był prof. Jan Błoński, który — jak wyznał poeta — przez wiele lat, jego osamotnienia na emigracji, pomagał mu utrzymać wiarę w istnienie tych niewielu czytelników, dla których wówczas pisał.

„Polska. Dlaczego tylko co najniższe, dlaczego tylko co najwyższe, a nie pośrednie? I dlaczego wierność polskości obraca się na tej polskości szkoda, a bunt przeciwko polskości jest jej uświeleniem?” — pyta w niedawno wydanym tomie „Nieobjęta ziemia” wychowanek Akademii Wileńskiej, świadek żywej tradycji dawnej Rzeczypospolitej, „obywatel dwu światów”, który „powraca właśnie spoza oceanu” jak to określono na uroczystości w Collegium Maius.

„W Czesławie Miłoszu podziwiamy artystę i myśliciela jednoczącego w sobie najważniejsze wątki rodzimej tradycji, restytuuje on dziedzictwo, którego całości zagroziły jakże często polityczne naciski i zakazy. Płacił za to wysoką cenę: jego życiowe koleje, wielokrotna banicja — z ziemi i ze świadomości czytelników w kraju — mogą być symbolem losów kultury polskiej XX wieku” — powiedział rektor jednego z najstarszych uniwersytetów europejskich — prof. Kai

A mówił to nie tylko o znakomitym poecie i autorze licznych esejów na tematy literackie, filozoficzne i moralne, ale i o człowieku, który wydał historię literatury polskiej w języku angielskim oraz antologię współczesnej poezji polskiej w angielskich przekładach.

Nie więc dziwnego, że w tak ważnym dla Niego dniu — doktor honoris causa Uniwersytetu Jagiellońskiego wygłosił na tej uczelni bardzo osobisty wykład inauguracyjny pod znamennym tytułem „Z polską poezją przeciw światu”. Mówił w nim o swoich doświadczeniach poetyckich, o konfrontacji polskiej poezji z zachodnimi prądami w literaturze, o roli rodzimej poezji dla zachowania polskiej emigracji.

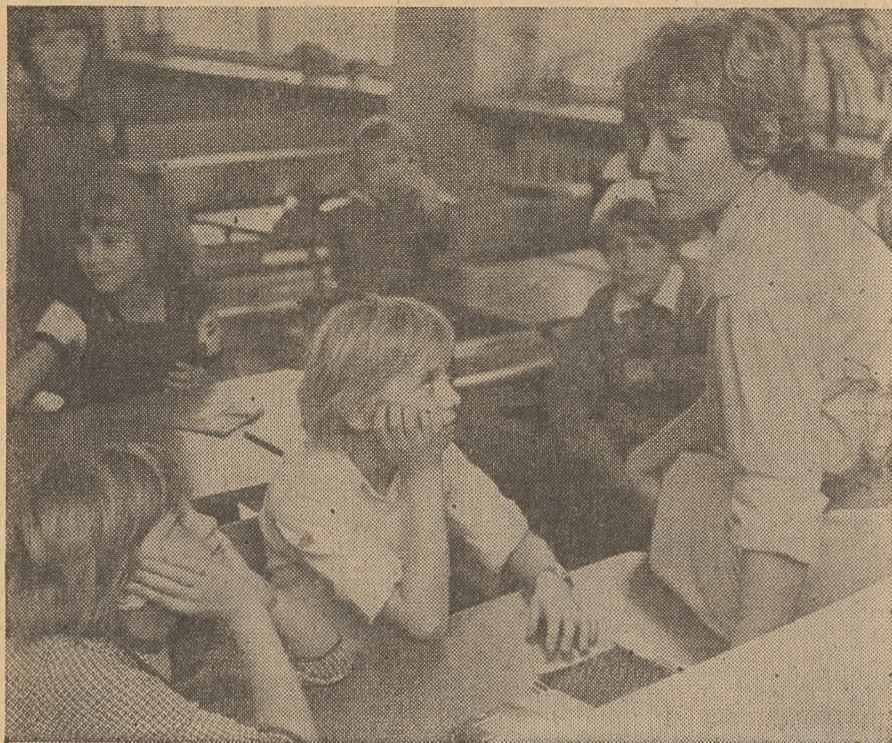
Nie był to jedyny wykład, z jakim wystąpił na Uniwersytecie Jagiellońskim; jego studenci i pracownicy mieli także okazję wysłuchać cyklu wykładów autora „Doliny Issy” poświęconych poezji XX wieku, w szczególności — polskiej. Poezji i jej rygorom. Jej psychologii, filozofii a także warsztatowi poetyckiemu.

Autor „Ars poetica”, wieloletni nauczyciel akademicki wyznaje w „Nieobjętej ziemi”: „Wiele zawdzięczam mojej szkole, dobrej szkole dwudziestolecia niepodległości, ale najbardziej może jestem jej wdzięcznym za siedem lat łaciny”.

Owa łacina ma bez wątpienia związek z faktem, że Czesław Miłosz jest także znakomitym tłumaczem poezji. A tłumaczył z greckiego i hebrajskiego teksty biblijne, spolszczył na nowo „Księgę psalmów”.

Na zakończenie pragniemy przypomnieć, że w 1981 roku poświęciliśmy pierwszemu polskiemu poecie uhonorowanemu Nagrodą Nobla — specjalny numer „Literackiego Głosu Nauczycielskiego” (nr 12/81).

HENRYKA WITALEWSKA
Fot. CAF



powszechnie rutyną i schematyzmem metodycznym. Jest to właśnie najważniejsza cecha nowatorstwa pedagogicznego (dydaktycznego i wychowawczego). Pracując w zespole dydaktyczno-wychowawczym, nauczyciel — nowator powinien jednak zawsze samodzielnie wybrać najkorzystniejsze metody i środki dla realizacji przyjętych koncepcji. Wykazywać powinien przy tym postawy nonkonformistyczne w swej działalności, bowiem twórcza praca pedagogiczna wymaga niekiedy przeciwstawiania się przyjętym w szkole zwyczajom, zakwestionowania czegoś, co utarło się i spowszedniało w danej placówce, do czego wszyscy przywykli.

W ten nurt poszukiwań wchodzi aktualnie społeczne lub indywidualne ruchy i inicjatywy na rzecz zwiększenia efektywności współczesnej szkoły. Idzie tutaj o praktyczną realizację idei uspołecznienia szkoły, podejmowaną głównie przez Społeczne Towarzystwo Oświatowe. Dochodzą także do głosu inicjatywy i koncepcje tworzenia u nas elitarnych szkół prywatnych (głównie średnich). Jednak ten, który wychodzi z konkretnym pomysłem, może z czasem znaleźć się w sytuacji jednostki kontrowersyjnej, zakłócającej spokój i rytmiczny — bo schematyczny — tok pracy szkoły. Niekiedy nauczyciel-nowator staje się również kłopotliwy dla dyrektora szkoły, wykazując nadzbyt wysoki stopień sa-

ne zaangażowanie w pracę i zmienność zachowań. W efekcie pracy innowacyjnej powstaje nowy niestandardowy produkt, jakim jest absolwent szkoły wyposażony w nowe, jakościowo ważne społecznie i indywidualnie, cechy osobowościowe.

I ten wyznacznik stanowić powinien zasadniczy cel i sens nowatorstwa pedagogicznego.

Z badań empirycznych nad potrzebą nowatorstwa pedagogicznego w szkole i cech osobowościowych nauczyciela, sprzyjających innowacjom pedagogicznym, wykazano następujące pożądane cechy nauczyciela-nowatora: wzbogacenie i aktualizowanie wiedzy oraz umiejętności pedagogicznych; wysoka wiedza merytoryczna i ogólnopedagogiczna; zaangażowanie w pracę z dziećmi i młodzieżą; upór w pokonywaniu różnych przeszkód i trudności, wewnętrzny niepokój i odwaga; chęć współpracy z innymi nowatorami; realizm w zamysłach i działaniu. Do cech tych należy zaliczyć z pewnością refleksyjność i krytycyzm nad własną pracą wychowawczą.

★

Wincenty Okoń, za jedną z najważniejszych cech zawodu nauczycielskiego uważa jego podmiotowość intelektualną i praktyczną. Wiąże się ona w dużym stopniu z zagadnieniem twórczości i nowatorstwa pedagogicznego. „W ujęciu pedagogicznym chodzi głównie nie o to, jak nauczyciel poznaje rzeczywistość, lecz o samodzielność i swobodę jego działania”. Idzie tutaj przede wszystkim o wyznaczenie sobie celów i zadań, podejmowanie decyzji, wykonywanie zadań i sprawdzanie wartości własnych osiągnięć, czy też konfrontowanie ich z efektami innych osób wykonujących podobne przedsięwzięcia. Wynika z tego niezbicie, iż te wszystkie właściwości pracy zawodowej nauczyciela, które sprzyjają uzyskiwaniu lepszych efektów, powinny zmierzać do nowatorstwa pedagogicznego, a ich konstytuowaną cechą jest podmiotowość nauczyciela.

Chodzi w niej o to, aby nauczyciel miał swobodę w wyborze systemu (jego elementów) kształcenia lub wychowania w całej placówce czy też klasie szkolnej, grupie wychowawczej w internacie lub domu dziecka. Naturalnie, swoboda ta winna wynikać ze znajomości współczesnych koncepcji teoretycznych, które na ogół podkreślają alternatywne podejście do wychowania młodych pokoleń. Twórczy nauczyciel to właśnie ten, który rozwiązując konkretny problem wychowawczy, wysuwa więcej niż jeden pomysł jego rozwiązania, który w świetle teorii naukowej i jego własnych doświadczeń uważa za najbardziej korzystny. Swoboda nauczyciela w podejmowaniu inicjatyw nowatorskich w obrębie pracy szkolnej i pozaszkolnej, wyraża się także w stosowaniu metod, środków oraz form organizacyjnych pracy wychowawczej. Pomysł nowatorski ma charakter twórczy tylko wtedy, gdy zawiera w sobie pewne znamiona oryginalności, a nawet zamiary eksperymentalne (choćby niekoniecznie). Niekiedy wystarczy zmiana stylu w pracy wychowawczej nauczyciela z wychowankami.

Z praktyki wiadomo, iż nauczyciel, który nie reaguje na postawy i zachowania uczniów i nie wyciąga wniosków co do zmiany swego postępowania pedagogicznego, może doświadczyć niepowodzeń. Wielu uczniów nudzi się na lekcjach, lekceważą obowiązki szkolne, czy też ujawnia zachowania dyscypliny. Nauczyciele różnie reagują na takie zachowania. Na ogół ci, którzy rozpoczynają pracę, próbują być surowi, ostro kontrolują uczniów i nasilają dyscyplinę. Po kilku latach doświadczeń zawodowych, zaczynają akceptować dialog z uczniami. Realizują w praktyce wzorzec tzw. pedagogiki spotkania. Aczkolwiek wśród nauczycieli nie jest najważniejszy, natomiast za najważniejszy efekt innowacyjny w pracy wychowawczej placówek oświatowo-wychowawczych należy uznać wzrost podmiotowości całego grona pedagogicznego, jak i idący w parze wzrost działań podmiotowych nauczyciela-wychowawcy i wychowanków. Jest to kierunek przemian współczesnych koncepcji wychowawczych w różnych krajach.

Na proces ten wpływają jednocześnie czynniki niekorzystne, m. in. niskie kwalifikacje nauczycieli, niekorzystne cechy osobowe, brak zdolności twórczych lub też identyfikacji z własnym zawodem i poczucie niskiego statusu w społeczeństwie. Sądzi się na ogół, iż bariery te są łatwiejsze do przezwyciężenia niż uwarunkowania zewnętrzne. Droga do tego jest przede wszystkim osiągnięcie wykształcenia na coraz wyższym poziomie (łącznie ze specjalnością zawodową), podejmowanie działań innowacyjnych w swojej szkole, będących rodzajem twórczości pedagogicznej, dostępnej każdemu nauczycielowi. Proces ten nie może jednak obyć się bez studiowania teorii pedagogicznych i ogólnie nauk o wychowaniu.

STANISŁAW KAWULA

Fot. CAF

Autor jest rektorem Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Olsztynie.

NAUCZYCIEL I NOWATORSTWO

W zasadzie można wyróżnić dwie podstawowe drogi wprowadzania zmian innowacyjnych w szkole, a co za tym idzie podniesienia poziomu jej efektywności dydaktyczno-wychowawczej: zewnętrzną i wewnętrzną (lub oddolną).

Zmiany edukacyjne można wywoływać niejako odgórnie, poprzez modernizację kształcenia i doskonalenia nauczycieli; doskonalenie sieci i organizacji systemu szkolnego oraz jego infrastruktury; zmiany i modyfikację planów oraz programów nauczania na poszczególnych szczeblach szkolnictwa; centralne sterowanie oświatą, głównie poprzez aktualne zarządzanie i wytyczne resortu edukacji narodowej. Ten sposób zmian jest także wspomagany dzięki wydawaniu odpowiednich jakościowo i ilościowo pomocy oraz urządzeń dydaktycznych (np. system komputerowy), a zwłaszcza polećników szkolnych i innych wydawnictw dydaktycznych.

Naturalnie, pomimo wyraźnie zaznaczających się tzw. zewnętrznych uwarunkowań funkcjonowania współczesnej szkoły i pracy dydaktyczno-wychowawczej nauczyciela, jego postawa zawodowa i działalność kadry pedagogicznej szkół — jako ważnych podmiotów procesu wychowania — pozostaje nadal niezbywalnym czynnikiem efektywności pracy pedagogicznej. Istotnym elementem zmian i nowatorstwa wychowawczego pozostaje zatem działalność wewnętrzną nauczycieli i uczniów, współtworzących własny system dydaktyczno-wychowawczy szkoły. W tej więc konwencji idzie o wspólne (wychowanków, rodziców, nauczycieli i innych sił społecznych środowiska) tworzenie i doskonalenie mikrosystemu wychowawczego konkretnej szkoły. Nowatorstwo takie ujawnia się w przeobrażeniach wewnętrznych instytucji podejmowanych z inicjatywą głównych podmiotów procesu wychowawczego. Wiadomo powszechnie, iż najważniejszym elementem tak widzianych inicjatyw pedagogicznych jest i pozostanie nauczyciel.

★

Warto w tym miejscu wskazać na podstawowe kierunki nowatorstwa wychowawczego w mikroskali społecznej, ewentualnie w skali konkretnego środowiska (mezoskali). Okazuje się, że wprowadzanie wszelkiego nowatorstwa do instytucji — w tym oświatowych — polega przede wszystkim na zmianie postaw nauczycieli i wychowawców. Przelamywanie niechęci do zmian, korygowanie zachowań konser-

watywnych, działań asekuracyjnych itd. oraz wzniesienie nowych pomysłów pedagogicznych, podejmowanie nieszablonych prób, a nawet eksperymentów wychowawczych, stosowanie niekonwencjonalnych metod pracy z uczniami, służyć mogą głównie przemianom modelu wychowawczego w szkole. Osią przewodnią modelu pracy wychowawczej każdej szkoły powinno być zwiększanie podmiotowości nauczyciela i podmiotowości uczniów w procesie doskonalenia całego szkolnego systemu społecznego, który stanowi istotny składnik procesu wychowawczego. System ten jest zawsze ugruntowany w ludzkich postawach, przekonaniach, nastawieniach, zwyczajach — niekiedy nawet stereotypowych — oraz motywacjach i oczekiwań. Każda społeczność szkolna jest bowiem odmienna. Role nauczycieli i wychowanków w szkole w zasadzie dopełniają się, chociaż w wielu sytuacjach wydają się przeciwstawne. Stanowią one niekiedy układ dialektycznych przeciwieństw co do oczekiwań, a nawet celów współczesnej szkoły. Jednym z zadań tworzenia wewnętrznego systemu wychowawczego konkretnej szkoły jest osłabienie występujących faktycznie bądź też pozornie napięć w układzie: nauczyciel-wychowankowie. Układ stosunków interpersonalnych w obrębie szkoły tworzy też grono pedagogiczne we wzajemnych kontaktach, nauczyciele-wychowawcy względem uczniów, dyrekcja szkoły — wychowankowie i grono nauczycielskie, rada pedagogiczna, a inne podmioty procesu wychowania w szkole, szkoła i układy środowiskowe (rodzice, instytucje wychowania równoległego itd.). Stanowią one łączną specyficzną atmosferę wychowawczą każdej placówki szkolnej. To właśnie nadanie tym elementom pedagogicznego sensu jest podstawowym warunkiem doskonalenia własnego mikrosystemu wychowawczego szkoły lub innej placówki oświatowo-wychowawczej.

★

Innym warunkiem wstępnym powstania innowacji pedagogicznych jest krytyczna ocena istniejącego stanu rzeczy, diagnoza funkcjonowania i efektów pracy wychowawczej szkoły. Idzie głównie o to, ażeby słabe strony systemu wychowawczego usunąć, właśnie m. in. poprzez wprowadzanie nowatorstwa pedagogicznego. Można je realizować w placówce oświatowej jako całość lub też podejmować je mogą poszczególni nauczyciele-wychowawcy.

Podstawowe koncepcje systemu wychowawczego placówek edukacyjnych powstają na ogół w umysłach teoretyków lub też na drodze inicjatyw i prób zespołów pedagogicznych. Mikrosystem wychowawczy doskonalą przede wszystkim ci, którzy czegoś poszukują, z czegoś są niezadowoleni, coś ulepszają w swej placówce. Tym samym nie mogą pogodzić się z panującą

modzielnoci. Woli kierować sam sobą niż być kierowanym. Oby tylko takie zmarnienia towarzyszyły codziennej pracy wychowawczej naszej szkoły.

★

Zadajemy sobie pytanie, jakie cele wychowawcze ma realizować współczesna szkoła? Ku czemu, ku jakim wartościom i zadaniom ukierunkować winniśmy nasze wychowawcze poczynania? Z wielu nawet przeciwstawnych orientacji pedagogicznych wynika, że podkreśla się trzy grupy problemów, do których szkoła ma przysposabiać wychowanków, a mianowicie: do humanizmu i wartości z nim związanych; do twórczości; do zaangażowania (przy tym nie tylko politycznego, a raczej dla określonych idei np. umacniania pokoju lub ochrony środowiska). Realizacja tych m. in. celów wychowania powinna służyć przede wszystkim samorealizacji dzieci i młodzieży, rozwijać ich podmiotowość, partnerstwo i uspołecznienie. Kwestie te stanowią główne kierunki nowatorstwa wychowawczego współczesnej szkoły różnych typów.

Role nauczyciela nowatora należy zatem widzieć w wyższej rozumianych zadaniach edukacyjnych i przemianach zawodowych całego systemu oświatowo-wychowawczego. W zakresie zadań zawodowych na podkreślenie zasługują jego kompetencje wychowawcze. To właśnie — być dobrym wychowawcą znaczy: współpracować ze środowiskiem uczniów i na rzecz tego środowiska, wyrabiać korzystne motywy kształcenia i samowychowania uczniów; zaszczeniać taki system wartości, aby mógł zachodzić właściwy układ (układanie się) wychowanków z otaczającym światem; pomagać wychowankom w rozwiązywaniu ich spraw życiowych, a nawet osobistych; realizować w praktyce zasadę partnerstwa wychowawczego. Idzie głównie o zwiększenie podmiotowości wychowanka, o uwzględnienie w procesie dydaktyczno-wychowawczym jego zainteresowań i możliwości, przeżyć i emocji.

Praca wychowawcza szkoły winna również sprzyjać samodzielności i samorządności wychowanków oraz doprowadzić do korzystnego powiązania wychowanków ze szkołą, np. eliminacji występujących lęków i fobii szkolnych. Te podstawowe zadania wychowawcze stać się powinny przedmiotem nowatorstwa (nowatorskich rozwiązań) w każdej placówce w sposób zespołowy, ale także z twórczym udziałem każdego nauczyciela-wychowawcy. Może to być „bezinwestycyjny” sposób doskonalenia pedagogicznego w skali mikrosystemu wychowawczego. Twórczy styl pracy wychowawczej — pisze S. Wołoszyn — polega na odmiennym od tradycyjnego pojmowania i definiowaniu wymogów roli i zadań nauczyciela. Potrzebne jest refleksyjne podejście do ich wykonywania, znacz-

POWIEW WIOSNY

Na pytanie, jak mocno pierestrojka rozgościła się w oświacie — szukam odpowiedzi w szkołach, w rozmowach z dyrektorami, nauczycielami, a także dziennikarzami, którzy o szkolnictwie piszą. Mniej interesują mnie ogólne zasady odnowy, bardziej to, co można zobaczyć i usłyszeć na dole.

Redaktorzy „Uczcielskiej Gazety”, której jestem gościem, a która w kręsie narodzin pierestrojki przodowała w walce o nowe i bezlitośnie piętnowała biurokrację i oświatowy konserwatyzm — są raczej powściągliwi w ocenach. Mówią, że w szkole reformy nie da się tak łatwo gołym okiem dostrzec, jej istota polega wszak głównie na zmianie myślenia, postaw, a dopiero w następstwie tego — działania. Efekty pierestrojki zależą od tego, kiedy i jak dalece zmieniają się ludzie; jak szybko uda się odstawić na boczne tory w zarządzaniu, kierowaniu, a także przy konkretnych stanowiskach pracy ludzi niechętnych dla reform, a często blokujących je. Jest ich niemało i to oni hamują powodzenie przemian.

Trzeba też pamiętać — mówią moi rozmówcy, dziennikarze i nauczyciele — że zmiany w szkole nie dają rezultatów natychmiastowych, na wiele, zwłaszcza w postawach, zachowaniach, sposobie myślenia trzeba czekać latami. Mogę więc być rozczarowana „ogładem”, mogę dostrzec niewiele i uznać, że nic nowego się nie dzieje.

A tymczasem dzieje się sporo. Działają, na przykład rady szkolne będące społeczną „władzą” i posiadające duże kompetencje. Rady mogą wiele, dyrektor nie — słyszę mówiony szeptem komentarz jednego z dyrektorów szkół. Nie podał, niestety, nazwiska, aby nie narazić się tej społecznej władzy, która i jego może zdeponować jeśli zechce.

— Wychodzi na to, że dyrektor bardziej boi się szkolnej rady niż swoich zwierzchników w dzielnicy — pytam. — Mój anonimowy rozmówca kręci głową. Nie potwierdza i nie zaprzecza, ale po namyśle przyznaje, że mniej tolerancyjna jest władza dzielnicowa.

— Jeśli się lubi swój zawód, a przede wszystkim dzieci — mówi dyrektor — z rodzicami łatwo się porozumieć.

W łonie społecznej rady szkolnej trzecią jej część stanowią rodzice. Ale nie tylko oni. Są także uczniowie i nauczyciele. Rady działają na podobnych zasadach jak w RFN z tą jednak różnicą, że tutaj nie przestrzegają się równego liczebnie składu poszczególnych reprezentacji. W gimnazjum, w którym goszczę, w radzie jest 27 nauczycieli, 40 uczniów i 50 rodziców. Jak więc widać, nauczyciele mają najmniejsze szanse przegłosowania na swoją stronę, ich zdaniem ciekawego projektu. Bo jeśli rodzice i uczniowie stworzą koalicję...

— Dlaczego w społecznej radzie gimnazjum każda ze stron nie ma równych szans? Nauczyciele w tym nierównym układzie są zawsze skazani na przegrana?

Dyrektor gimnazjum **Eugeniusz Topaler**, zdaje się tego niebezpieczeństwa nie dostrzegać.

— Wszystko zależy od tego — mówi — jakie argumenty przedstawia nauczyciele, czy potrafią przekonać rodziców i uczniów. Ale u nas nie ma tej „przepychanki”, nie ma problemu — kto ważniejszy. Członkowie rady dogadują się w najważniejszych sprawach, choć spory, owszem, bywają. Nie zdjęto u nas dyrektora, nie zwolniono ani nie ukarano nauczyciela na wniosek rady. Więc albo nauczycieli mamy bardzo dobrych albo rada jest tolerancyjna...

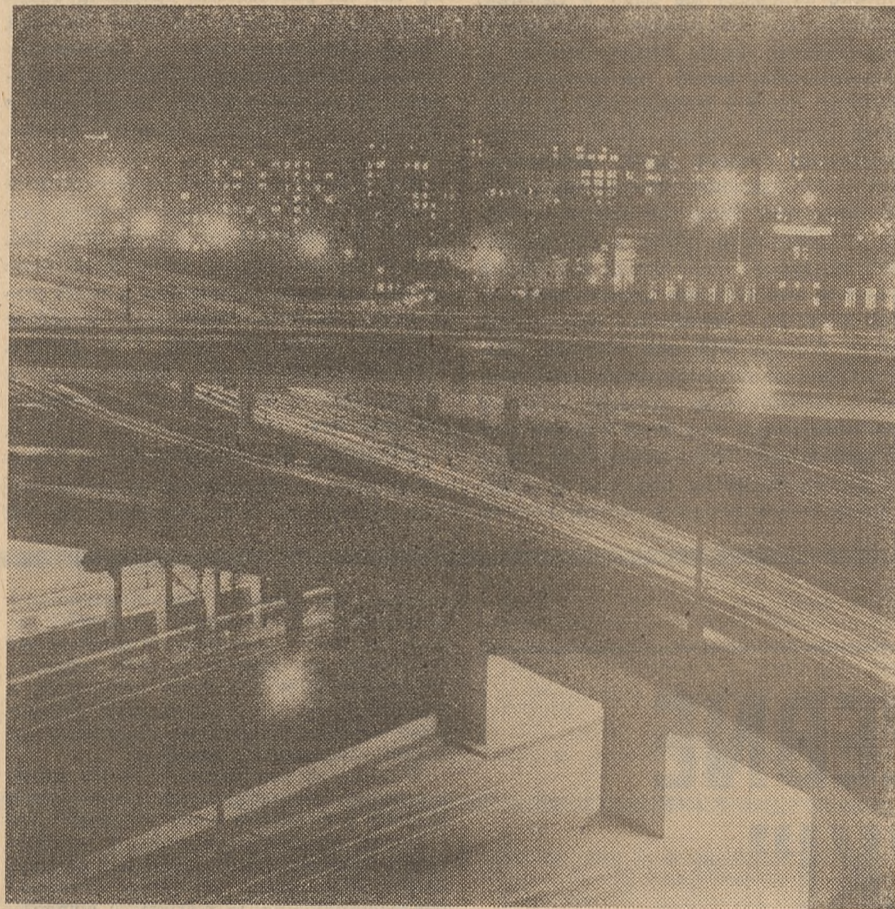
Zdaniem dyrektora groźniejszy w ocenie szkoły czy pracy nauczyciela jest pojedynczy rodzic. Ma on szerokie prawa, także wychodzenia na lekcje i oceniania, po przebiegu lekcji nauczyciela. Zauważam w tym miejscu, że chyba z demokracją posunęło się za daleko, skoro fachowiec podlega kontroli i ocenie niefachowca, często ignorant. To zapewne oburza nauczycieli, pozbawia ich bowiem autonomii?

— Oburza i to bardzo — słyszę — nauczyciele są przeciwni zarówno tym kontrolom jak i w ogóle tworzeniu rad społecznych. Ale w praktyce sprawa nie wygląda tak ponuro. Wszystko przecież zależy od tego, jak układają się kontakty szkoły z rodzicami, ze środowiskiem. U nas są one dobre — nie mamy więc kontrolerów występujących oceny.

— A gdyby taki jeden przypadek się zdarzył i nauczyciel został przez rodzica oceniony na niedostatecznie oraz zaproponowany do zwolnienia. Co wtedy?

— Trudna sprawa. W takim przypadku nauczyciel może odwołać się do sądu o sprawiedliwy wyrok, może po prostu zaskarżyć bezzasadną, jego zdaniem, ocenę. Ale, podkreślam, taki incydent jeszcze się nie zdarzył. Rodzice nam ufają...

Na pytanie, jakie korzyści ma szkoła z rady, dyrektor Topaler odpowiada, że praktycznie niewielkie. Owszem, rada troszczy się o lepsze warunki nauki — w szkole jest ciasno, wyposażenie nie na miarę potrzeb, stary budynek wymaga ciągłego remontu — ale rezultaty są żadne. Bo co z tego, że złoży wniosek do władzy rejonowej o pilny remont czy zmianę mebli, zakup bardziej nowo-



Fot. Archiwum

czesnego sprzętu, skoro remont przewidziano w innym terminie zaś na zakupy brakuje akurat funduszy. Czyli — skutek podobny jak u nas, tyle że bez rad społecznych

UCIEC OD UNIFORMIZMU

Moskiewskie gimnazjum odwiedziłam nie ze względu na istnienie w nim demokratyzowanych zasad kierowania, podobnie jest w innych szkołach. Tę odróżnia od innych nie tylko nazwa, to już po prostu inna koncepcja edukacji młodzieży. Sama nazwa niewiele mówi i mało ma wspólnego z tradycyjnym gimnazjum. W dalszym ciągu jest to dziesięciolatka, tyle że nie taka, jak wszystkie pozostałe.

— Istota zmian nie w nazwie — mówi dyrektor, dla którego jest ona również niejasna — lecz w innej, unowocześnionej koncepcji pracy z uczniami. Zmiany dotyczą treści, metod i organizacji kształcenia. Chodzi w efekcie o inną jakość szkoły. Tak więc prawdziwe reformowanie obejmuje pracę nauczyciela z uczniem — w tej sferze rozgrywać się ma batalia o inną, lepszą szkołę, o nowy kształt edukacji.

Gimnazja i licea — to nowość w radzieckim szkolnictwie, ich narodziny naszą świeżą jeszcze datę 1 września tego roku. W Moskwie utworzono na razie ośrodkami, tytułem eksperymentu — 3 gimnazja i 2 licea. Jeśli eksperyment przyniesie pomyślne wyniki — będzie się go rozszerzać, ale nie od razu upowszechniać. Bo te szkoły mają być ucieczką od un-

iformizmu, od skazywania wszystkich uczniów na jeden wybór, niezależnie od zainteresowań i możliwości. I choć mówi się, że jedna jaskółka nie czyni wiosny, to jednak wprowadzone od września zmiany stanowią zapowiedź wiosny w oświacie.

SWOBODNE WYBORY

Czym różni się gimnazjum czy liceum od typowej dziesięciolatki? Struktura pozostaje ta sama, wszystkie dają przygotowanie do studiów wyższych, różnią się jednak i to bardzo tym, co wewnątrz.

Pierwsza odmienność to inne usytuowanie języków obcych. W gimnazjum są dwa — angielski i niemiecki. Obligatoryjny jest jeden, do wyboru ucznia, ale jeśli ma on ochotę nauczyć się dwóch języków obcych, są po temu warunki, aby spełnić jego życzenie. Wielu uczniów wybiera dwa języki, jednak nie większość. I nikt do tego specjalnie nie namawia. A to dlatego, że w gimnazjum wymaga się dobrego opanowania języka w mowie i piśmie. Chodzi więc o rzetelne kształcenie, inne od tego, które daje dziesięciolatka. W gimnazjum czy liceum muszą więc być bardzo dobrzy nauczyciele, także z tytułami naukowymi, nowoczesne metody i lepsze, niż gdzie indziej warunki pracy ucznia i nauczyciela. Muszą też być nieco inni, bo wyselekcjonowani, uczniowie. Toteż zarówno do gimnazjum jak i liceum do (9 i 10 klasy) przyjmuje się uczniów w drodze konkursu, nie tylko tych z własnej szkoły, z innych także. W tym roku do 9 klasy gimnazjalnej zgłosiło się trzykrotnie więcej kandydatów niż było miejsc. Jeszcze tłoczniej było w dwu liceach. Widać z tego, że ambicje rodziców, aby posyłać dzieci do lepszej szkoły, są duże i będą oni naciskać władze, aby zakładano ich więcej.

Druga odmienność — to nowe, zmodernizowane programy. Na tyle zmodernizowane, aby dawały początek odchodzenia od tradycyjnego podziału na przedmioty. Służą temu profilowanie kształcenia oraz wprowadzenie przedmiotów fakultatyw-

odnotowuje osiągnięcia, poszukuje takich metod pracy, aby uczniowie potrafili działać, a nie tylko słuchać. Celem tych zabiegów jest pomoc dziecku w odkryciu jego uzdolnień, zainteresowań, rozwinięcie ich. Stworzenie szansy wyboru kierunku czy przedmiotu w klasie 9 i 10 jest już tylko dalszym ciągiem wcześniejszych zabiegów. Przy czym służą one nie tylko dziecku, decydują też o poziomie edukacji w liceum czy gimnazjum. Wszystko, co zrobiono w młodszych klasach — teraz owocuje, młodzież jest dobrze przygotowana do nauki na wyższym niż przeciętny poziomie.

NADZIEJA W KADRZE

To nadzieja na dobrą szkołę. Dobiera się więc nauczycieli bardzo ostrożnie, nie wszyscy przecież chcą lub potrafią uczyć po nowemu, tj. nie ograniczać się do przekazywania wiedzy lecz tworzyć uczniowi warunki do uczenia się, do poznawania świata. W rozmowach z nauczycielami mogłam się szybko zorientować, że ci ludzie wiedzą, czego chcą i że stać ich na wiele. Oprowadzali mnie po gabinetach, prosili o pomoc w uzupełnianiu zbiorów z importu. Ale tak naprawdę moją uwagę zwracała fascynacja tych młodszych jeszcze ludzi tym, co robią. A także duma z możliwości uczenia w liceum. Są „oblatani” w świecie, liceum należy do szkół UNESCO, często wraz z uczniami wyjeżdżają do Anglii czy Szwecji, a potem goszczą u siebie dzieci i nauczycieli z innych krajów. Są wspólne seminaria, dyskusje nad programem, wymiana doświadczeń.

Kadra nauczająca, podobnie jak uczniowie, ma w liceach i gimnazjach swobodę wyboru treści programowych, przesuwania ich na terminy dla siebie wygodne, zmian niektórych zapisów na inne. Jeszcze niedawno nie było to możliwe. Widać z tego, że duch pierestrojki do oświaty przeniknął. I nie tylko w tej materii. Nie ma, na przykład, przymusu doskonalenia, jeśli — to tylko moralny. Ale do nauki nie trzeba pedagogów namawiać, sami chętnie to robią.

Szkolnictwo radzieckie również trapi choroba pod nazwą — niedostatek kadr. W samej Moskwie brakuje 700 specjalistów z języka angielskiego. Kiedyś było ich w nadmiarze, teraz chętniej podejmują pracę jako tłumacze, bo to zawód bardziej intratny. I w liceum, i w gimnazjum jest wysoko kwalifikowana kadra, ale nie należy zapominać, że to tylko 5 placówek, w których praca pobilituje. Więcej się też tutaj zarabia — o 15 proc.

200 RUBLI — CZY TO DUŻO

A ile konkretnie zarabia nauczyciel? Jak u nas — zależy to od wykształcenia i stażu pracy. Ale są jeszcze stopnie zawodowego wtajemniczenia: starszy nauczyciel, metodyk, kandydat nauk, doktor. Na początku kariery młody człowiek otrzymuje 120 rubli. Po trzech latach przybywa 10, po 6 latach następne 10, po 9 — jeszcze 10. A po 15 latach ma 170 rubli. Starszy nauczyciel oraz metodyk otrzymują dodatek w wysokości 30 rubli, kandydat nauk — 30 i więcej, doktor — 50 rubli. Wykładowcy języka rosyjskiego mają dodatek — 20 rubli za poprowadzenie zeszytów, to samo kierownik gabinetów. Za wychowawstwo dostaje się 30 rubli.

Zarabiają różnie, jeśli liczyć jeszcze godziny ponadwymiarowe — średnio każdy nauczyciel ma ich — 3 do 4. Średnią zarobków oblicza się na 200 rubli. Dyrektor ma więcej, do 250 — za kierowanie szkołą.

Co te zarobki znaczą i jaki zapewniają poziom życia? Na pewno nie wysoki — mówią nauczyciele — ale inni są w gorszym położeniu. Naturalnie, górnicy, kierowcy kombajnów czy lotnicy zarabiają znacznie więcej, ale warunki ich pracy są cięższe.

Podwyżki płac są rzadkie i dotyczą małych kwot, ale też trzeba przyznać, że i ceny są dość stabilne. Tutaj nie przeżywa się lęku, jak u nas, że jutro coś zdrożeje, natomiast łączy nas lęk o to, czy w ogóle jutro coś „dowiożać”. Niedostatek towarów w sklepie jest widoczny gołym okiem. Lepiej jest z żywnością — stosunkowo tanie mięso, dużo ryb, wspaniałe i niedrogie mleko i jego przetwory — ale i w tych sklepach są kolejki. Na rynku pierestrojki jeszcze nie widać, a rynek decyduje o nastrojach społecznych. Inteligencja cieszy się z głośności, wolność słowa wiele dla niej znaczy, ale przeciętnego zjadacza chleba interesuje to, co na stole, co je, w co się ubiera i co posiada. Słychać więc tu i ówdzie niezadowolone tych, którzy sądzili, że rozpoczęta przed trzema laty przebudowa szybko zaowocuje bogactwem propozycji na rynku i wysoką stopą życiową obywateli. Apetyty na lepsze życie rosną, a produkcja w gospodarce narodowej ciągle poniżej potrzeb. Szarego obywatela mało to obchodzi, on chce widzieć efekty zmian i korzystać z nich. Toteż cała uwaga rządu i partii skoncentrowana jest dziś na jednym: poprawie gospodarowania. To najważniejsze, bo równoznaczne z sukcesem przebudowy.

MARIA RYBARCZYK

NIE TYLKO W LĘBORSKIEJ BASZCIE...

Zewsząd słyhać utyskiwania, że ubożemy duchowo, kulturalnie jako społeczeństwo. Dotyczy to więc i nauczycieli. Całe szczęście, że jeszcze ostali się różni hobbyści, pasjonaci, ludzie „nawiedzeni”, którzy chcą nawet w obecnych trudnych warunkach nie tylko korzystać, ale i współtworzyć dobrą kulturę. Całe szczęście, że ostali się miejsca, gdzie mogą się spotkać, przyciągnąć innych. Między innymi są nimi nauczycielskie kluby. W Polsce mamy ich ponad 140. W tym roku ich kierownicy spotykają się w czterech rejonach: w Lublinie, Ustroniu, Słupsku i w Płocku. Celem tych spotkań jest poznanie dorobku i wymiana doświadczeń.

W ostatni wrześniowy weekend uczestniczyłam w takim spotkaniu w województwie słupskim. I choć moda na świętowanie dawno minęła, było to jednak święto. Danuta Jędrasik, prezeska słupskiego Zarządu Okręgu ZNP, postarała się, by program trzydniowego pobytu gości z klubów nauczyciela północnej i zachodniej Polski wypełniony był po brzegi. Serdeczna gościnność, z jaką nas wszędzie przyjmowano, stała w wyraźnej sprzeczności z, co tu ukrywać, niezbyt wielkim zainteresowaniem imprezą ze strony samych kierowników. Zabrakło wielu, także z tak dużych ośrodków jak Gdańsk czy Szczecin, gdzie istnieje po kilka nauczycielskich klubów. Trudno uwierzyć, że nie byli ciekawi dorobku sąsiadów, nie chcieli się podzielić swymi doświadczeniami... Niech więc teraz sami żalują, bo impreza była ciekawa, a gospodarze „stanęli na głowie”, by gościom dogodzić. Był czas na wszystko: na zwiedzanie, dyskusje, wysłuchanie koncertu, obejrzenie spektaklu teatralnego,

dorobku kolekcjonerów. Wszędzie witali nas inspektorzy oświaty, jako gospodarze terenu. Bo byli i wizyty w szkołach.

W słupskim klubie mogliśmy obejrzeć efekty pracy członkini Koła Sprawnych Rąk, obrazy z pleneru w Człuchowie, zapoznać się z kolekcją medalierską Jerzego i Daniela Henke. Kilka melodii zaprezentował nam Zespół Dziecięcego Muzykowania pod kierunkiem Ali Taraszkiewicz.

Zaś wieczorem na Słupskiej Scenie Inicjatyw Aktorskich tylko dla nas zagrano „Wyklętych poetów, czyli koncert dla trzech osób przy wtórze opinii publicznej”, z mało znanymi tekstami radzieckich poetów — od Mandelstama do Wysockiego.

Wcześniej odwiedziliśmy Lębork, oczekiwani przez kierowniczkę nauczycielskiego klubu Felicję Bykowską, tamtejszego inspektora Henryka Marca i Lucję Knop dyrektorkę najlepszej nie tylko w Lęborku, zajmującej pierwsze miejsce w konkursach wojewódzkich, Szkoły Podstawowej nr 8.

Do lęborskiej baszty na szklaneczkę książęcego piwa z miodem zaprosił wiceprezes Zarządu Okręgu ZNP, dyrektor miejscowego Zespołu Szkół Mechanicznych — Jan Przychoda. Do niedawna jeszcze baszta była ruiną. Nie było nawet dachu. Po generalnym remoncie pod kierunkiem lęborskiego rzemieślnika pana Petka znalazł tu swe siedzisko Dom Technika — Klub NOT. No i nabrała nie byle jakiego blasku. Wnętrze wyłożone drewnem, meble robione na specjalne zamówienie, dbałość o najdrobniejszy szczegół — cieszy oko. Może znajdują tu gościnę niektóre sekcje miejscowego Klubu Nauczyciela, który, jak mówią miejscowi działacze — o podobnych warunkach może jedynie marzyć.



Jedziemy więc do klubu. Tu czeka już Zespół Małych Form Teatralnych, skupiający około dwudziestu członków.

W Zespole Szkół Mechanicznych chlubiących się m. in. aulą na ponad tysiąc osób oglądaliśmy wystawę banknotów i monet zgromadzonych przez lęborskich kolekcjonerów: Jana Przychodę i dyrektora Studium Nauczycielskiego, Józefa Deskę. Po szybkiej kolacji w tej szkole zajrzeliśmy jeszcze na moment do Młodzieżowego Domu Kultury, w którego dziesięciu pracownikach działa około pięćdziesiąt przeróżnych kół. Pomieszczenia na dole wynajmuje sekcja plastyczna Klubu Nauczyciela.

Następnego dnia oczekiwał Człuchów, wieczorem zaś Uska. Uska nie ma klubu, czy nawet osobnych, przeznaczonych na ten cel pomieszczeń, spotkania odbywają się w pokoju dyrektorki Ośrodka Szkolno-Wychowawczego, jednocześnie prezeski Oddziału ZNP. Właśnie tu zaprezentował się chór młodych nauczycielek z gitarami, interesujących się poezją śpiewaną.

Jak wynika z wypowiedzi kierowników klubów — najaktywniejsze, wnoszące najwięcej niepokojów są sekcje emerytów. Tak jest w samym Słupsku, gdzie emerytowani koledzy wspólnie organizują wiele ciekawych imprez. Śpiewają w chórze „Wrzós”, jeżdżą po kraju i za granicę. Zwiedzili m.in. Litwę i Białoruś — a Wilno, Grodno, Baranowicze — to miejsca ich urodzenia.

Największą frekwencją cieszą się imprezy klubowe — od listopada do marca. Po tem wiosną nauczycielska brać, jak pół

Polski, rusza na działki i jest to temat nr 1 — mówi kierowniczką słupskiego Klubu Nauczyciela.

Mimo trudności lokalowych — dysponują jedynie dwoma pomieszczeniami — sporo się tu dzieje. Przy klubie powstało Towarzystwo Przyjaźni Polsko-Węgierskiej (wzajemne wizyty) i Polsko-Litewskiej. Od 1973 r. istnieje zespół wokalny „Madrygaliści”, cieszący się popularnością. Odbywają się cykliczne spotkania tematyczne. W tym roku o kulturze życia rodzinnego mówili lekarze, pedagodzy, sędzia do spraw nieletnich. Tradycją stały się spotkania z młodymi nauczycielami, kolegami-jubilatami i odchodzącymi na emeryturę. Są też wieczory przy świecach, przy muzyce. Sekcja brzoza sportowego i szachowa toczy boje w mieście i poza nim, wystawia swe prace kolo fotograficzne. W klubie poplenerową wystawę ma galeria N. Raz w miesiącu spotykają się na swojej grupowej psychoterapii członkowie Klubu Zycielskiego Nauczyciela.

Może i wiele z proponowanych przez kluby imprez traci nieco muzykę, ale skoro ludzie chcą w nich uczestniczyć... No, a poza tym — nie wszyscy mogą sobie zafundować sale komputerowe i wideo, choć i takie kluby się zdarzają. Ale i te tradycyjne formy integracji środowiska wokół wspólnych zainteresowań warto rozwinąć. Zgadnam się w pełni z tym, co mówiła w Słupsku kol. Danuta Rekosz z ZG ZNP: rzecz w tym, by imprezy trafiały we współczesne zainteresowania i potrzeby.

HALINA DRACHAL

LISTY

CZY POTRZEBNE SĄ „WIDEŁKI”

Już drugi rok w oświatowym systemie placowym obowiązują nowe stawki uposażeń, pomyślane w taki sposób, aby każdy nauczyciel znalazł w nich określone dla siebie miejsce. Obliczanie wysokości stawek i zaszerogowanie każdego pracownika na określonym szczebelku systemu widełkowego było w szkołach bardzo delikatne, a chwilami nawet wyjątkowo drażliwe. Nic więc dziwnego, że za ubiegły rok wybrano środek najbardziej wypróbowany i przez długie lata w zupełności sprawdzony. Było to deklaratywne stwierdzenie, że średnia stawka uposażeniowa z każdego przedziału widełkowego będzie najbardziej sprawiedliwym rozwiązaniem. Wydaje się, że był to jedynie racjonalny i alternatywny sposób wyjścia ze skomplikowanego systemu zaszerogowania każdego pracownika pedagogicznego. Na znanym mi dość rozległym terenie województwa kieleckiego stosowano go powszechnie i wszędzie zainteresowane osoby wyrażały się o nim pochlebnie. Jedyny i odosobniony przypadek spotkać można było tylko w gminie Pińczów, gdzie w jednej ze szkół dyrektor zaszerogował siebie i swoją żonę do wyższej stawki uposażeniowej, porzucając tym samym innych nauczycieli. Ogólnie wrócono więc do starej formy placowej.

W tym roku szkolnym z ustaleniem stawek placowych dla nauczycieli postąpiono trochę inaczej. Cały ciężar zaszerogowania pracowników pedagogicznych do odpowiedniej wysokości placowej w ramach danej grupy pracowniczej przekazano w ręce samych nauczycieli. Jest to jeszcze większe zło niż było rok temu. Choćby w imię zachowania dobrych stosunków koleżeńskich w szkole, nikt nie chciał wyróżnić jednego kolegi, a uczynić krzywdę drugiemu. Kogo uznać lepszym, a kogo gorszym pracownikiem w szkole. Jest to poważny dylemat, nad którym należałoby się w przyszłości mocno zastanowić. Nie mam jeszcze szerszej orientacji w rozwiązaniu tego problemu za rok bieżący przez zespoły pedagogiczne w swoich placówkach oświatowo-wychowawczych. To, co do tej pory zrobiono w najbliższej okolicy, wskazuje na korzystanie z tego samego wzoru, jaki został zastosowany w roku ubiegłym. W niektórych gminach zdecydowano, aby emerytów zatrudnionych na połowie etatu zaszerogować do najniższej grupy placowej. Zrobiono to chyba dość niezręcznie i bez odrobiny humanitaryzmu w sercu.

Wydaje się, że zastosowanie nowego klucza placowego w systemie uposażeniowym nauczycieli jest wyjątkowo niekorzystne i mało popularne. Należy z tego zrezygnować. Trzeba to zrobić zarówno ze względów humanitarnych jak i prestiżowych. To, co robia do tej pory inspektorzy oświaty, dyrekcje i rady pedagogiczne dzieląc dany przedział widełkowy na pół, jest najlepszym wyjściem z nieporozumień,

ostrą spier i goryczy wielu pracowników pedagogicznych. Większość nauczycieli uważa, że stawki uposażeniowe powinny być jednakowe dla wszystkich osób będących w odpowiednim przedziale wiekowym, a wyróżniających się pracowników pedagogicznych należy dodatkowo uhonorować różnymi formami wynagrodzeń.

W nowej stawce placowej różnica widełkowa między nauczycielem po wyższych studiach z przygotowaniem pedagogicznym i dopiero zaczynającym pracę, a wytrawnym i spracowanym nauczycielem po trzydziestu latach pracy, jest bardzo wyraźna i dysproporcjonalna. W pierwszym wypadku wynosi ona siedem tysięcy złotych, a w drugim aż 23 tys. złotych. W jakąż nieufność popadli ci starsi ludzie, skoro możliwość szacowania ich w stosunku do włożonej pracy jest tak wielka. Gdyby się znalazła nawet taka szkoła, gdzie starano by się posegregować tych pracowników według ich przydatności i możliwości dydaktyczno-wychowawczych, to na którym szczebelku tej rozległej drabiny by ich postawiono? Czy szanowna komisja ustalająca te stawki placową zastanawiała się, co stałoby się w szkole i w środowisku, gdyby tych nauczycieli tak poszerogować? Przecież wszystkim ludziom w okolicy wiadome by było, że ten i ów nauczyciel jest niżej w stawce uposażeniowej zaszerogowany. Wniosek z tego faktu wyciągnęliby sami zainteresowani. Nauczyciel ten jako gorzej przez swoich zwierzchników czy współpracowników potraktowany uważany byłby przez otoczenie za słabiej przygotowanego do pracy, niesubordynowanego i mało przydatnego do zawodu.

CZESŁAW DYRDUL
Wiślica

OD REDAKCJI

System wynagradzania nauczycieli od lat budził wiele zastrzeżeń w środowisku i wyzwała emocje. I nie tylko ten „widełkowy”. Zanim go wprowadzono, płynęły krytyczne listy, w których potępiano zasadę „urawniłowki”. W „Głosie” przez dłuższy czas poprzedzający wprowadzenie systemu widełkowego trwała żywa dyskusja na ten temat i zdania były podzielone, a dylemat nierozstrzygnięty. Jak w każdym środowisku — jedni są za różnico-

waniem plac (na co pozwalają widełki), inni przeciwnie — za płaceniem po równo, niezależnie od indywidualnych wyników pracy.

Trwa ten spór do dziś, odzwierciedla go list Czesława Dyrduła, jeden z wielu, jakie do redakcji napływają. Jest zastanawiające, dlaczego wciąż ta sprawa budzi tyle emocji, skoro — zgodnie z życzeniem środowiska zgłaszanym przez dziesięciolecia — w ręce nauczycieli oddano decyzję określania stawek placowych. Decyzje tak podjęte mają szansę być trafne.

Dziś znowu chce się je zmienić. Czy nie jest to przypadkiem ucieczka od odpowiedzialności? Autor listu przekazanie radom pedagogicznym uprawnień współdecydowania o swoich sprawach określa jako ciężar i nazywa złem. Bo w imię dobrze pojętych stosunków koleżeńskich nikt nie chce uczestniczyć w wartościowaniu ocen kolegów — „wyróżnić jednego, a krzywdzić innego”. Dziwnie to pojęta uczciwość i sprawiedliwość. Wszak dając nauczycielom po równo — zawsze krzywdzi się jednostki wybitne. Więc w imię dobrze pojętych stosunków w gronie — warto może mówić o tym głośno i wyróżnić, skoro takie możliwości istnieją, tych najlepszych, twórczych, ambitnych. To jest jedynie sprawiedliwa decyzja, choć budzi „dąsy” tych niżej ocenianych.

Wypowiedział się w tej sprawie „okrągły stół” — uznano za wiążącą zasadę, że to sami nauczyciele będą decydować u siebie o tym, czy różnicować płace, czy też dać wszystkim tzw. średnią widełkową. To rozwiązanie powinno satysfakcjonować wszystkich. Każda szkoła ma dzięki temu wolny wybór i może postąpić, jak jej wygodniej. Nie ma więc o co kruszyć kopii.

Niepokoić mogą natomiast sygnały o tym, że w wielu środowiskach gorzej traktuje się emerytów, dając im nie średnią widełkową, lecz stawkę minimum. Jeśli siośuje się tę zasadę mechanicznie, można jedynie ubolewać. Ale tutaj każde uogólnienie jest błędem. Wiek i doświadczenie to bardzo dużo, ale nie zawsze jest to równoznaczne z wysoką jakością pracy. Wybitne jednostki są zarówno wśród młodych jak i starszych wiekiem, także jednostki mierne, słabe, mało aktywne intelektualnie.

Wszystko zależy od tego, co kto sobą reprezentuje.

AGONALNA DECYZJA

Tak chyba można określić „Zarządzenie nr 55” ministra edukacji narodowej z 4 września br. w sprawie zasad przeprowadzania egzaminu dojrzałości, wydanego, jak widać, już w czasie trwania roku szkolnego, z mocą wsteczną, bo obowiązującego od 1 września 1989 r. Notabene, przez wiele miesięcy trwała szeroka dyskusja nad nowym regulaminem (osobiście też wypowiadałem się na ten temat na łamach prasy), a w efekcie góra urodziła mysz i to kalekę, w dodatku z dużym opóźnieniem w stosunku do planowanego terminu porodu. Rozumiem, że pracownicy Ministerstwa Edukacji Narodowej nie znali w pierwszych dniach września stanowiska premiera T. Mazowieckiego, który — jak oświadczył — nie zamierza przeprowadzić masowej wymiany urzędników, a jedynym kryterium ich oceny będzie fachowość. Część z nich jakby spłoszona zmianami na odchodne zafundowała tegorocznym maturzystom niezły pasztecik, miast pozostawić decyzję nowemu ministrowi.

Jak wiadomo — w 1985 r. wbrew powszechnej opinii, decyzją polityczną, dodano maturzystom w części ustnej egzaminu dojrzałości czwarty (w szkołach zawodowych trzeci) obligatoryjny przedmiot — propedeutykę nauki o społeczeństwie. W wyniku postulatów czy wręcz nacisków podżespołu ds. nauki, oświaty i postępu technicznego „okrągłego stołu” ówczesny minister wyeliminował ten ewidentny znak owych czasów. Stąd tegoroczne matury dały o wiele lepsze rezultaty, nie zaprzatając głów kandydatów na lekarzy, inżynierów, nauczycieli, artystów polityka. Ale oto co się dzieje w ostatnim tygodniu i urzędowania prof. J. Fisiaka. Już w trakcie trwania roku szkolnego wydaje się nowy regulamin egzaminu dojrzałości, który jest li tylko (poza omawianym niżej przypadkiem) kosmetyką starego tekstu. Przy utrzymaniu dotychczasowego cyklu wydawniczego ukaże się zapewne w czasie trwania matur. Obecnie jest powielany w kuratoriach, a następnie zostanie przesłany do szkół i dotrze do najbardziej zainteresowanych tj. uczniów i nauczycieli w październiku.

W nowym regulaminie jest w zasadzie, jak wspomniałem, jedna ale jakże ważka zmiana merytoryczna. Polega ona na tym, że w miejsce wspomnianej propedeutyki wprowadza się znów czwarty przedmiot do ustnej części egzaminu dojrzałości. Abstrahując już od tego, że nie wolno w czasie trwania roku szkolnego, na siedem czy osiem miesięcy przed maturą, wprowadzać dodatkowego przedmiotu (ciekawe, co by na to powiedział rzecznik praw obywatelskich?) to kuriozalny jest też zestaw przedmiotów, z których ów czwarty można

wybrać. Oto one: muzyka i plastyka — w większości liceów, zwłaszcza prowincjonalnych, prowadzona bądź przez nauczycieli „dochodzących” bądź bez kwalifikacji. Wiedza o społeczeństwie — przedmiot, którego program jest karykaturą i do którego brak podręcznika (istniejącego nie sposób określić cenzuralnym przymiotnikiem). Religioznawstwo (to pozostawiam bez komentarza). Praca-technika (uwagi jak w przypadku muzyki i plastyki); jest to przedmiot, jakże trafnie określony przez dr Annę Radziwiłł, symbol świata pozorów w szkole, podobnie jak przysposobienie obronne. Wreszcie tzw. przedmioty uzupełniające, których część liceów w ogóle nie prowadzi, jako że nie są obligatoryjne, a przy brakach kadrowych i potwornie dużym tygodniowym pensum ucznia wręcz niewskazane.

Dodatkowego posmaku tej decyzji nadaje fakt, że z wyżej wymienionych przedmiotów (poza propedeutyką) nigdy egzamin dojrzałości nie był przeprowadzany, brak więc jakichkolwiek doświadczeń w tym względzie (nie pokuszono się o sygnałne chociaż wskazówki, jak ma wyglądać egzamin np. z muzyki, plastyki, pracy-techniki, czy ma to być jedynie sprawdzian wiadomości teoretycznych czy też umiejętności praktycznych), że wreszcie nie ma w wielu województwach metodyków do tych przedmiotów. To tylko egzemplifikacja dowodząca, jak paranoiczny jest ten pomysł.

W przyszłości, po odpowiednim przygotowaniu, widzę możliwość czy nawet konieczność wprowadzenia do egzaminu dojrzałości propedeutyki „uczuciowych” nauk społecznych czy przedmiotów artystycznych dla kandydatów do takowych szkół wyższych lub drugiego przedmiotu kierunkowego w zależności od planowanego kierunku studiów.

Póki co jednak gorąco apeluję do ministra edukacji narodowej, prof. H. Samsonowicza, o skorygowanie w trybie pilnym wydanego „pięć po dwunastej” regulaminu przez zastąpienie w par. 9, ust. 2 lit. A słowa „cztery” słowem „trzy” oraz zmianę brzmienia pkt. 3 w ust. 2 lit. A tegoż paragrafu na następujące: 3) przedmiot do wyboru przez abiturienta objęty obowiązującym planem nauczania tj. język łaciński, język grecki, historia, geografia, biologia z higieną i ochroną środowiska, matematyka, fizyka z astronomią oraz chemia. Winien to być przedmiot, który wchodzi w zakres egzaminów wstępnych na wyższą uczelnię. Uczeń, który nie zamierza podjąć studiów wyższych, wybiera z podanego zestawu dowolny przedmiot. Analogicznie, jeżeli chodzi o szkoły zawodowe (lit. B).

Wierzę, że ten mój apel znajdzie szerokie poparcie tegorocznych maturzystów, ich rodziców, nauczycieli, Zarządu Głównego ZNP, Krajowej Sekcji Oświaty i Wychowania NSZZ „Solidarność” oraz p. senator Anny Radziwiłł i posła p. prof. Romana Neya kierujących odpowiednimi komisjami w Senacie i Sejmie.

ROMAN GRABOWSKI
dyrektor
II LO im. S. Żeromskiego
w Tomaszowie Maz.

SYSTEM MOTYWACYJNY W KARYKATURZE

Wydaje się, że powoli wycofujemy się z wprowadzonego z początkiem tego roku zróżnicowania plac w zależności od jakości pracy pedagogicznej nauczyciela. Zarządzenie ministra edukacji narodowej z 21 lipca 1989 r. odbiera praktycznie dyrektorowi szkoły ten ważny czynnik motywowania nauczycieli, a szczególnie młodych, do doskonalenia siebie, do czynienia oczekiwanego postępu w rozwoju zawodowym. Uzależnienie zróżnicowania plac od decyzji rady pedagogicznej, podjętej w tajnym głosowaniu spowodowało, że w większości szkół obowiązują w br. szkolnym wynagrodzenie „średnio widełkowe” dla wszystkich.

Przy takim usytuowaniu decyzji w tej sprawie należało tego oczekiwać. Nie są bowiem zainteresowani zróżnicowaniem plac nauczyciele o niepełnych kwalifikacjach, młodzi, dochodzący emeryci i nauczyciele przeciętni. A takich, niestety, mamy we wszystkich szkołach i nie zawsze w mniejszości. Jest i inna przyczyna niechęci części środowiska nauczycielskiego do zróżnicowania plac. Podkreślam „części środowiska”, ponieważ decyzje w tej sprawie zapadały w radach pedagogicznych nieznaną większością głosów. Często decydowały dwa, trzy głosy. I to w imię fałszywie pojętej dobrej atmosfery.

Nie zawsze dobry nauczyciel uhonorowany placą ponad „średnią widełkową” czuje się dobrze w swoim gronie nauczycielskim, zdając sobie sprawę, że otrzymał wyróżnienie placowe kosztem słabszych koleżanek i kolegów. Z kolei nauczyciel przeciętny, nie potrafiący dokonać obiektywnej samooceny swej pracy, manifestuje niezadowoloność z faktu, że otrzymał mniej. Dlatego kierując się zasadami koleżeństwa i dla „świętego spokoju” rada pedagogiczna głosuje za „średnią” dla wszystkich. Dobry nauczyciel z pokorą przyjmuje swą stratę, a przeciętny z zadowoleniem nie przysługujące mu wyróżnienie placowe.

W ten sposób motywacyjny system plac, mający być w założeniu ważnym instrumentem w reku dyrektora, traci swój sens i znaczenie. Dyrektor nawet najlepiej znający i obiektywnie oceniający swych nauczycieli nie ma nic do powiedzenia.

W tej sytuacji zupełnie niezrozumiały jest pogląd często prezentowany w prasie (np. „Sprawa która niepokoi”. „Głos” nr 38 z 17 września 1989 r.), a niejednokrotnie wspierany przez ogniwa obydwu nauczycielskich związków zawodowych, że tam, gdzie dyrektor nie potrafi lub nie chce, zróżnicować plac, powinien otrzymać placę średnią w widełkach lub niższą od średniej, tam gdzie jest zróżnicowanie — dyrektorowi powinna przysługiwać placą ponad „średnią widełkową”, a nawet przy dużym zróżnicowaniu maksymalna stawka w widełkach.

Nie trzeba nikogo specjalnie przekonywać, że takie myślenie zawiera kardyna-

ne błędy. Fakt zróżnicowania lub niezróżnicowania plac, będący wynikiem decyzji rady pedagogicznej a nie dyrektora szkoły, nie może stanowić kryterium oceny jego pracy, umiejętności organizatorskich i pedagogicznych oraz podstawy do ustalania przez organ nadzorujący szkołę stawki uposażenia zasadniczego. Takie działanie jest krzywdzące i nie mające nic wspólnego z zasadą sprawiedliwości społecznej. Jest ono wynikiem dziwnej tendencji do zrównania plac nie tylko nauczycieli ale również dyrektorów.

Moim zdaniem, dyrektorzy szkół powinni otrzymywać uposażenie ponad „średnią widełkową”, niezależnie od decyzji podjętych w sprawach placowych przez ich rady pedagogiczne. Oczywiście, nie wszyscy najwyższe stawki, ale zróżnicowane w zależności od jakości ich pracy i uzyskiwanej oceny władz oświatowych. Najwyższe place w widełkach powinny być dla najlepszych dyrektorów w województwie, nowatorów publikujących i upowszechniających swe doświadczenia pedagogiczne z zakresu organizacji i zarządzania. To wyróżnienie placowe powinno im przysługiwać jako pierwszym dydaktykom i wychowawcom w swoich zespołach nauczycielskich. Jeżeli dyrektor nie zasługuje na wyróżnienie placowe, bo jest przeciętnym lub słabym nauczycielem — nie powinien sprawować tej funkcji. Ponadto uhonorowanie dyrektorów wyższymi stawkami uposażenia zasadniczego jest konieczne i dlatego, że dodatki funkcyjne (też w większości sprowadzone do średniej), a szczególnie w szkołach do 15 oddziałów, nie rekompensują ich wkładu pracy i odpowiadają wynagrodzeniu za 3—4 godziny ponadwymiarowe nauczyciela o średnim stażu pracy. Ta sama zasada powinna być stosowana względem zastępców dyrektorów.

Do ministerstwa edukacji narodowej, pracującego już pod nowym kierownictwem, kieruję wniosek o podjęcie ostatecznej decyzji w sprawie dalszego stosowania motywacyjnego systemu plac lub rezygnację z niego w sytuacji, kiedy większość rad pedagogicznych opowiedziało się za równymi placami. Moim zdaniem, system motywacyjny należy utrzymać pod warunkiem, że uprawnienia do jego stosowania przekazane zostaną dyrektorom szkół, którzy decyzje placowe powinni podejmować w porozumieniu z ogólnymi związkowymi oraz wytypowanymi przez rady pedagogiczne mężami zaufania. Chodzi o to, aby była to decyzja uspołeczniona, a nie karykatura.

Przekazanie dyrektorom tego ważnego uprawnienia przyczyni się do umocnienia ich pozycji, o czym mówi się od dawna, ale dotychczas niewiele w tym zakresie czyni.

JAN CIEŚLIK
Zawadzkie
woj. opolskie

NIEPOKOJE

FORSA, FORSA I CO DALEJ?

Od kilku miesięcy dyskusje o polskiej oświacie sprowadzają się właściwie do problemu pieniędzy dla pracowników. Jeśli podejmuje się jeszcze jakiś temat, dotyczy on finansowych aspektów funkcjonowania szkoły. Niepokojące jest, że kwestie finansowe tak dalece zdominowały myślenie o kondycji oświaty. Dalecy jesteśmy od minimalizowania wagi odpowiedniego usytuowania szkolnictwa w budżecie państwa, niemniej jednak chyba nikt nie przypuszcza, że zwiększony dopływ pieniędzy rozwiąże wszystkie trudności, z jakimi się borykamy w codziennej pracy i automatycznie sprawi, że szkoła znacznie funkcjonować w nowy jakościowo sposób, taki, który zostanie zaakceptowany przez społeczeństwo.

A swoją drogą może warto wziąć pod uwagę fakt, że w sytuacji kryzysowej oszczędza się — jeśli nie przede wszystkim, to w znacznym stopniu — na sferze budżetowej i zwiększony dopływ pieniędzy do oświaty wcale nie jest pewnikiem.

Dlatego nie walka o „pusty pieniądz” powinna stać w centrum naszego zainteresowania, lecz jakość pracy pedagogicznej, która może przecież stać się nie tylko źródłem utrzymania, lecz również źródłem autentycznej satysfakcji. Społeczne uznanie pracy nauczycielskiej i poczucie dobrze spełnionego obowiązku w zakresie zaspokajania rzeczywistych potrzeb dziecka to wartości równie przyciągające do zawodu jak wartości materialne.

Przypomnijmy także, że w trudnych momentach dziejowych oświata stawiała na wysokości zadania. Czy my dzisiaj możemy odrzucić wyzwania czasu? Okres braków i dolegliwości materialnych wcześniej czy później się skończy i rzecz polega na tym, by z tego okresu wyjść z podniesionym czołem, a nie z uczuciem niesmaku, iż w dobie wielkich przemian skoncentrowaliśmy się wyłącznie na pieniądzu. Stwierdzenie, że znaleźliśmy się na etapie „ewolucyjnej rewolucji” społecznej i politycznej wydaje się tak oczywiste, że nie-

taktem jest je przypominać. Czy jednak konsekwencje tego stwierdzenia są również oczywiste dla środowiska nauczycielskiego?

Czy zdajemy sobie sprawę, jaki nasz obraz utrwała się w oczach społeczeństwa? Do opinii publicznej dociera nasza dyskusja o placach, gdy tymczasem społeczeństwo żąda tworzenia kompleksowego programu zmiany szkoły. Mówi się czasem, że szkoła jest z natury rzeczy konserwatywna, przy czym określenie to nie musi mieć pejoratywnego znaczenia. Ale właśnie dzisiaj nie wolno sobie na zachowawczość pozwolić. Czy środowisko nauczycielskie ma biernie czekać na rozwiązania, które przyjdą z „góry”? Nie negujemy wartości prac różnorodnych gremiów opracowujących raporty o stanie oświaty i określających kierunki jej rozwoju. Brakuje nam jednak głosów szeregowych pracowników, którzy powinni być żywotnie zainteresowani kierunkiem przemian edukacyjnych w Polsce.

Warto sobie uświadomić, że na negatywną opinię szkoła w znacznym stopniu zasłużyła. Nie ma powodów obrażać się na tak liczne krytyczne wypowiedzi pod naszym adresem. Obecny model edukacji jest nie do przyjęcia, a i wśród nauczycieli jest liczna rzesza ludzi, którzy w tym zawodzie nie powinni nigdy się znaleźć — tym bardziej nie powinni w nim pozostawać. Nie tylko krytyczny stosunek do szkolnictwa, ale i oczekiwania oraz przykłady społecznego zaangażowania na rzecz szkoły powinny stać się dla środowiska nauczycielskiego dopingiem do aktywności.

Dobrze byłoby ogląd szkolnictwa przeprowadzić z innej perspektywy niż to dotychczas czyniono, bo oświata widziana z pozycji urzędników centralnych i z pozycji szkoły to są na ogół dwa znacznie różniące się obrazy. To, co w szkolnictwie naj-

ważniejsze, dokonuje się między uczniem a nauczycielem. Kto, jeśli nie nauczyciel stojący codziennie obok dziecka, ma większe prawo i obowiązek mówić o kształcie instytucji, która właśnie dziecku ma służyć? Kto ma nawiązać ścisłą łączność ze środowiskiem, jeśli nie pracownicy szkoły, której ta więź jest niezbędna? Liczne pytania można oczywiście dowolnie mnożyć, ale nie o to przecież chodzi. Powinniśmy zainicjować szeroką dyskusję o edukacji narodowej, dyskusję która nie ograniczy się do wskazania tego, co dotychczas było złe, ale stanie się wymianą konstruktywnych programów działania, programów mocno osadzonych w realiach.

Wierzymy, że nowy rząd, a w szczególności MEN, podejmą prace mające na celu zbliżenie oświaty do modelu, którego oczekuje społeczeństwo. Wiara ta jednak nie powinna zwalniać nikogo, kto z tytułu pełnionego zawodu jest odpowiedzialny za funkcjonowanie szkoły, z obowiązku zajęcia aktywnej postawy wobec przemian czekających naszą oświatę.

W historii powojennej mieliśmy już reformy narzucone szkole i narodowi. Efektów nie trzeba przypominać. Dlatego, też wydaje się niezbędne, by wizje przyszłości oświatowej tworzone przez ekspertów i urzędników uzupełnić głosami tych, którzy ostatecznie wizje owe będą realizować.

BOŻENA
I WALERIAN
KRAWCZKOWIE
Domaszewnica

WOJENNA EPOPEA NAUCZYCIELSKA

W walce narodu polskiego w czasie ostatniej wojny o istnienie, o prawo do wolności, szczególnie był udział nauczycieli. W armii polskiej we wrześniu 1939 r. nauczyciele — z reguły oficerowie rezerwy — stanowili podstawową część kadry dowódców plutonów i kompanii.

Po zakończeniu działań wojennych jedni z pierwszych wstępowali do podziemnych organizacji wojskowych, wielu pełniło funkcję dowódców. Nauczyciele znajdowali się w formacjach polskich na Wschodzie i Zachodzie, brali udział w Powstaniu Warszawskim, w zdobywaniu Berlina. Jak podają uczestnicy walki pod Monté Cassino, w obsadzie oficerskiej na szczeblach kompanii i plutonów 2 korpusu wojsk polskich gen. Władysława Andersa około 50 proc. stanowili nauczyciele.

Głównym jednak terenem ich działań z hitlerowskim najazdem były ziemie polskie — walka o uratowanie dusz polskiej młodzieży. Nauczyciele zorganizowali podziemny front oświatowy obejmujący setki tysięcy uczniów, w którym zaangażowanych było dziesiątki tysięcy pedagogów.

Hitlerowcy zdawali sobie doskonale sprawę z roli, jaką odgrywali nauczyciele w polskim społeczeństwie i dlatego też przeciw nim w pierwszej kolejności skierowane zostały ostrze terroru. Natychmiast po wkroczeniu na ziemie polskie dokonywano masowych aresztowań i mordów nauczycieli, szczególnie na terenach zachodniej i północnej Polski. 14 października w Bydgoszczy 118 pedagogów rozstrzelano. 60 zesłano do obozów koncentracyjnych. Nauczycieli powiatu inowrocławskiego, zwaną wezwaniem na konferencję oświatową i w nocy z 22 na 23 października dokonano na nich masowego mordu. We Włocławku pod pretekstem konferencji powiatowej zgromadzono 217 pedagogów. Wywieziono ich następnie na roboty do Prus Wschodnich. Gdy roboty zostały zakończone, zamknięto ich w wagonach, które odstawiono na boczny tor. Była to mroźna zima 1940 r. Zamknięci w nieogrzewanych wagonach konali z zimna i głodu. Oco tylko niektóre przykłady hitlerowskich zbrodni. Nauczyciele ginęli w egzekucjach dokonywanych w miastach Wielkopolski, Pomorza, Śląska... 6 listopada 1939 r. aresztowano 183 profesorów i innych pracowników naukowych Uniwersytetu Jagiellońskiego i zesłano ich do obozów koncentracyjnych.

Ziemie polskie okupowane przez III Rzeszę podzielone zostały w ten sposób, że jedną trzecią włączono do Reichu: Górny Śląsk wraz z Zagłębem Dąbrowskim, całe przedwojenne woj. poznańskie i pomorskie, część łódzkiego oraz z Łodzi, część woj. warszawskiego oraz Wolne Miasto Gdańsk. Z pozostałych utworzono 26 października 1939 r. tzw. General Government für die besetzten polnischen Gebiete — czyli Generalną Gubernię. Funkcję generalnego gubernatora powierzył Hitler Hansowi Frankowi.

Zasadnicze dyrektywy w sprawach oświaty i nauki w okupowanej Polsce przedstawił gubernator Frank 31 października 1939 r. na konferencji w Łodzi następująco: „Polakom należy pozostawić tyl-

ko takie możliwości kształcenia się, które wykażą im beznadziejność ich położenia narodowego”. Potwierdził to 14 maja 1940 r. Heinrich Himmler: „Dla polskiej ludności Wschodu nie może być szkół wyższych niż 4-letnia szkoła ludowa. Celem takiej szkoły ma być wyłącznie proste liczenie, najwyżej do 500, napisanie własnego nazwiska, wiedza, iż boskim przykazaniem jest być posłusznym Niemcom, uczyćwmy, pracowitym i rzetelnym. Czytania nie uważam za konieczne”.

Zgodnie z tymi założeniami w Generalnej Guberni zamknięto wszystkie polskie instytucje kulturalne: teatry, biblioteki, placówki naukowe. Zakazano wydawania polskich książek i prasy. Zezwolono tylko na prowadzenie szkół powszechnych i zawodowych dla potrzeb gospodarki niemieckiej. W szkołach powszechnych zabroniono uczyć historii, geografii Polski oraz literatury polskiej. Z planów nauczania szkół zawodowych usunięto język polski.

Na ziemiach włączonych do Rzeszy obowiązywał program natchemistowski, pełnej germanizacji. I tak na Śląsku i na Pomorzu nakazano dzieciom polskim uczęszczać do szkół niemieckich. Natomiast w Wielkopolsce, w tzw. Warthelandzie — po całkowitej likwidacji polskiego szkolnictwa — okupant nie chcąc pozostawić dzieci pod wyjątkowym wpływem rodziny i polskiego środowiska przystąpił do organizowania szkół niemieckich „Volksschule für polnische Kinder”. Obowiązkim szkolnym objęto tam dzieci w wieku od 9 do 12 lat. Wymiar zajęć — prowadzonych w języku niemieckim, ograniczono do 2 godz. dziennie. Nauczycielami byli wyłącznie Niemcy, najczęściej bez żadnych kwalifikacji. Podstawową metodą wychowawczą w tych szkołach była kara cielesna i ciężka praca. Od czerwca 1941 r. na ziemiach włączonych do Rzeszy weszła w życie ustawa o obowiązku pracy dzieci polskich od 12 roku życia. W niektórych rejonach przymus pracy obowiązywał od 8 roku życia.

Niemcy hitlerowskie zawiody się jednak w swoich rachubach. W obliczu zagrożenia bytu narodowego powstaje szeroki front walki podziemnej — w tym podziemny front oświatowy.

Początkowo działalność ta miała charakter samorządny, żywiołowy, indywidualny, jako wynik inicjatyw poszczególnych nauczycieli, rodziców, a także samej młodzieży. Z czasem ruch ten, ujęty został w formy organizacyjne i kierowany w sposób planowy i systematyczny, rozszerzony został na wszystkie tereny polskie i objął swym zasięgiem dzieci i młodzież począwszy od szkoły powszechnej po wyższe uczelnie włącznie. Stało się to głównie dzięki działalności Tajnej Organizacji Nauczycielskiej (TON).

Pod koniec października 1939 r. — pozostając w Warszawie członkowie Prezydium Zarządu Głównego ZNP na zebraniu w mieszkaniu na Żoliborzu prezesa ZNP, Zygmunta Nowickiego postanowili rozpocząć tajną działalność pod kryptonimem TON. Głównym zadaniem TON miała być walka o oświatę i kulturę polską w okupowanym kraju. W skład kierowniczej płaiki TON, poza prezesem Z. Nowickim, weszli: Czesław Wycech, Teofil Wojeński, Kazimierz Maj i Wacław Tułodziecki.

Prowadzenie tajnej pracy oświatowej, niesienie pomocy ofiarom hitlerowskiego terroru, wymagało współdziałania z innymi organizacjami nauczycielskimi w kraju. Już 8 grudnia 1939 r. odbyło się zebranie przedstawicieli sześciu najważniejszych organizacji nauczycielskich dla ustalenia form walki z okupantem i pracy konspiracyjnej. Utworzona została Międzyzastawczyca Komisja Porozumiewawcza. Jednakże główną rolę w tej komisji odgrywał TON. Był on bowiem organizacją najliczniejszą: na ogólną liczbę 66 tys. zorganizowanych nauczycieli do ZNP należało 52 tys. TON stworzył też własną, terenową sieć organizacyjną. Na czele okręgu warszawskiego TON stanął Wawrzyniec Dusza, okręgiem Warszawa kierował Bronisław Chróścicki, okręgiem krakowskim — Roman Serkowski, kieleckim — Jan Kupiec, lubelskim — Władysław Petrykiewicz (od 1942 r. — Wiktor Helman), poznańskim — Ignacy Krawczyk, łódzkim — Stanisław Świętlicko, katowickim — Bolesław Orłowski, toruńskim — Władysław Dobrowolski. Poza tym na pracach okręgu działał okręg — Warszawa Zawkrze — kierownik Tadeusz Kuligowski.

Pod zajęciu przez Niemców dawnych wschodnich terenów Polski w 1941 r. i włączeniu ich do Generalnej Guberni zorganizowano okręg we Lwowie, którym kierował Antoni Borowski (z-ca Henryk Dan-kowski). Na teren Polesia skierowano Stanisława Szopa, na Wołyń — Rudolfa Chróściciela (obu wkrótce ujęto i stracono). Okręgiem białostockim kierował Antoni Zięba, a na Wileńszczyźnie Stanisław Lidowski (po jego aresztowaniu — Jan Krawiec).

Z czasem komórki organizacyjne TON powstawały w powiatach, a od 1942 r. — w gminach. Kilka razy w czasie okupacji odbywały się w okresie ferii letnich lub świątecznych krajowe zjazdy TON, przeważnie w szkołach powszechnych w Warszawie przy ul. Sewernych lub Śmiałej. Każdy taki zjazd wymagał bardzo starannego przygotowania, aby zapewnić uczestnikom (30 — 40 osób) bezpieczeństwo. Już w początkach działalności TON powstał poważny problem zorganizowania samopomocy koleżeńskie. W pierwszych miesiącach wojny odbywały się wzmożone procesy migracyjne. Od listopada i grudnia 1939 r. Niemcy podjęli akcję masowego wysiedlenia Polaków z ziem polskich wcielonych do Rzeszy. Wśród surowej zimy wraz z tłumem innej ludności jechali nauczyciele całymi dniami w zamkniętych bydlęcych wagonach. Przyjeżdżali na teren Generalnej Guberni i tu szukali pomocy. Akcja TON polegała na pomocy w wyszukiwaniu pracy, udzielaniu zapomóg pieniężnych, żywności, włą-

czenia wysiedlonych nauczycieli do tajnego nauczania.

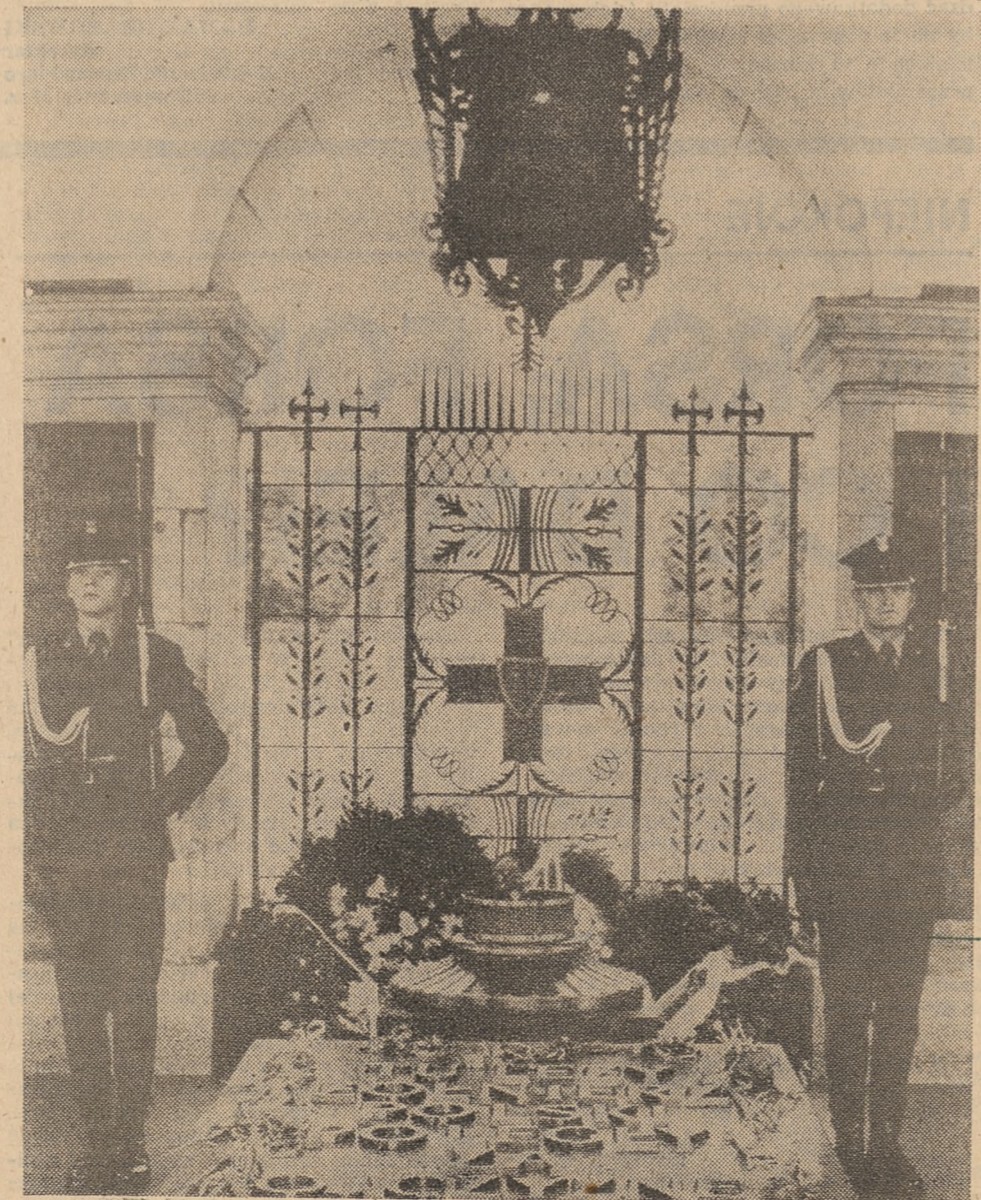
W końcu roku 1940 TON wydał odezwę „Do Ojców i Matek”, w której — precyzował założenia ideowo-wychowawcze w pracy z młodzieżą.

We wrześniu 1940 r. Czesław Wycech objął stanowisko — w porozumieniu z kierownictwem TON — dyrektora Departamentu Oświaty i Kultury Delegatury Rządu Polskiego w Londynie na Kraj. Jako dyrektor DOIK ściśle współpracował z kierownictwem TON. Na zjazdach TON składał też sprawozdania ze swej działalności.

Głównym nurtem działalności TON było organizowanie i prowadzenie tajnego nauczania, zwłaszcza na poziomie szkoły powszechnej i średniej. W szkołach powszechnych polegało ono głównie na nauczaniu zakazanych przedmiotów: historii, geografii Polski, literatury polskiej. Tajne nauczanie na poziomie średnim polegało na organizowaniu kompletów gimnazjalnych i licealnych lub tajnych gimnazjów i liceów. Liczba uczniów objętych tajnym nauczaniem była różna w poszczególnych latach wojny. Najszerszy zasięg tajnego nauczania na poziomie szkoły powszechnej i średniej przypadł na rok 1943/44. Jak podaje Czesław Wycech w swej książce „Z dziejów Tajnej Oświaty w latach okupacji” — tajnym nauczaniem na poziomie szkoły powszechnej objętych było na terenach całej Polski około miliona uczniów, a na poziomie szkoły średniej ponad 100 tys. I tak np. w ostatnim roku okupacji w stołecy uczyło się, w tajnych szkołach średnich i kompletach około 30 tys. uczniów, a za cały okres wojny wydano ponad 8 tys. matur. W pięciu powiatach kuratorium warszawskiego (warszawskim, mińsko-mazowieckim, blońskim, łowickim i węgrowskim) liczba uczniów objętych nauką na poziomie średnim była prawie trzykrotnie większa aniżeli przed wojną. Na terenie tych powiatów było przed wojną 8 średnich szkół ogólnokształcących z liczbą ponad 1 600 uczniów, natomiast w tajnych szkołach średnich uczyło się w 63 miejscowościach 4 379 uczniów.

TON zajęła się także kształceniem nauczycieli. Powstało pięć liceów pedagogicznych (w Warszawie, Kielcach, Krakowie i Lublinie). W Warszawie działał tajnie Instytut Pedagogiczny ZNP. Działały też w podziemiu wyższe uczelnie — Uniwersytet Warszawski, Uniwersytet Ziemi Zachodnich, Wołna Wszechnica Polska, Politechnika Warszawska, Szkoła Główna Gospodarstwa Wiejskiego, Szkoła Główna Handlowa, Akademia Sztuk Pięknych, Wyższa Szkoła Wychowania Fizycznego. Pod koniec okupacji studowało w nich około 4 500 studentów. Tajną nauką na-

Fot. M. Sułkowski



Uniwersytecie Jagiellońskim prowadził ponad 700 studentów. Prowadzone były również tajne zajęcia na uniwersytetach we Lwowie i Wilnie.

TON utrzymywał też łączność z działacami ZNP przebywającymi w Oflagach. Prowadził oni tam szeroką działalność oświatową wśród żołnierzy oraz pracę samokształceniową. W 7 oflagach zorganizowano wyższe kursy nauczycielskie, w których dyplomy uzyskało około 1 000 nauczycieli. W Woldenbergu, Gross-Born i Murnau działały instytuty pedagogiczne, które ukończyło 250 nauczycieli.

Dla zapewnienia materiałów szkoleniowych TON zorganizował wydawanie tajnych gism dla dzieci i młodzieży: „Biedronka”, „Kukulka”, „Płomienie” oraz tajnych czasopism kulturalnych i literackich: „Oświata i Kultura”, „Zagadnienia Kulturalne” i szereg innych. Wielką rolę odegrały tu takie wydawnictwa jak „Gebertner i Wolff”, „Ossolineum”, „Szkołnica” w Krakowie, „Libraria Nova” w Skierniewicach oraz „Nasza Księgarnia” w Warszawie. Rezultaty działalności tych wydawnictw były imponujące. „Nasza Księgarnia” wydała paraset tysięcy egzemplarzy „Elementarza” oraz podręczników do nauki historii i innych przedmiotów. Księgarnie terenowe wydały dla przykładu w 1942 r. 13 tys. książek do nauczania historii, geografii i j. polskiego.

Podziemny front oświatowy miał liczne związki ze zbrojnym ruchem oporu. Wielu nauczycieli i uczniów tajnych kompletów, szkół średnich i wyższych było jednocześnie żołnierzami oddziałów partyzanckich. Dla przykładu: słynne bataliony harcercie „Zośka” i „Parasol” (oddziały dywersyjne), które dokonywały zamachów na obiekty niemieckie, na zbrodnia-ry hitlerowskie (Kutschera, Koppe) — rekrutowali się z młodzieży, której podstawy ideowe i patriotyczne kształtowały się w konspiracji oświatowej. Legendarny twórca oddziałów partyzanckich AK, na Klekocynie „Jędrus” to Władysław Jasiński, jednocześnie organizator tajnego nauczania na swym terenie. Kobiety-nauczycielki nie tylko stanowiły główną kadrę w tajnej działalności oświatowej, ale odgrywały też ważną rolę jako łączniczki i sanitariuszki w oddziałach partyzanckich.

Hitlerowcy nie zdawali sobie początku sprawy z rozmiarów i jakości prowadzonej przez TON działalności. Dopiero gdy zdobyli materiały obrazujące tę działalność, zapoznali się z pracą szkół zawodowych (na bazie których tworzone były tajne komplety i szkoły gimnazjalne, i licealne) rozpoczęli zdecydowaną akcję represyjną. Szef Gestapo w Generalnej Guberni, Oberführer Bierkamp w memoriale skierowanym do Himmlera po charakterystyzowaniu postaw nauczycieli i uczniów w skontrolowanych szkołach — pisze: „Nikogo nie da się bardziej zapalić do sprawy narodowej, niż młodzież, która ma takich wychowawców”.

Aresztowania uczestników tajnego nauczania: uczniów i nauczycieli, zwyki do obozów koncentracyjnych, włączenie do publicznych egzekucji — towarzyszą stałe bohaterstwu żołnierzom podziemnego frontu oświatowego.

Jakie były ofiary? Nie ma dokładnych liczb. Marian Walczak podaje, że w okresie wojny zginęło ogółem 8 027 nauczycieli, w tym 1 370 kobiet. Ponadto 677 pracowników naukowych, w tym 38 kobiet i 327 profesorów i docentów. Ilu wśród nich straciło życie w związku z tajną działalnością oświatową? Najbardziej istotną charakterystyką tajnej oświaty podaje, moim zdaniem, Wojciech Sułkowski: „Szkoła podziemia w Polsce nie ma swego odpowiednika w historii innych narodów, które w latach drugiej wojny światowej znalazły się pod hitlerowską okupacją. Była zjawiskiem wyłącznie polskim, wyrazem samobrony narodu, który hitlerowcy chcieli w pierwszej kolejności zniszczyć i aby sobie to zadanie ułatwić, pozbawili go oświaty, podczas gdy nawet w okupowanej Jugosławii i Grecji, i Norwegii nie mówiąc już o Francji, Belgii, Norwegii i Czechosłowacji szkolnictwo średnie i wyższe pracowało mniej więcej normalnie”.

KAZIMIERZ WOJCIECHOWSKI
Źródła: 1. Wojciech Salowski, Z frontu tajnego nauczania. Warszawa 1966.
2. Czesław Wycech, Z dziejów tajnej oświaty w latach okupacji 1939—1944. Warszawa 1969.
3. Związek Nauczycielstwa Polskiego. Zarys dziejów 1905—1985. Franciszek Fill-gowicz, Bolesław Grześ, Stanisław Michał-ski, Marian Walczak. Warszawa 1986.

Nie jest prawdą, że „największy w tym ambaras, aby dwie części naraz”. Prawdziwy bowiem kłopot zaczyna się dopiero wtedy, gdy w grę wchodzi partnerów trzech. Z ewentualnie czwartym, nie mniej chętnym. Być może właśnie dlatego dyskusje o zjednoczeniu związków zawodowych działających w nauczaniu i szkolnictwie wyższym wciąż znajdują się na etapie swego rodzaju konkurów. W efekcie po kilku latach różnych, czasami nawet bardzo gorących, zabiegów, do mariażu wciąż daleko.

KU JEDNOŚCI ALE JAK?

Gdy pod koniec roku 1982 zaczął odradzać się ruch związkowy w uczelniach wyższych i nauczaniu, to odczynione zostały kroki wiedące do rychnego odbudowania struktur jednolitego związku. Związku, w którym po doświadczeniach lat 1980—81 będzie miejsce także dla nowej reprezentacji środowiska naukowego i akademickiego. Nie jest tajemnicą, że wątpliwości ówczesne dotyczyły raczej nie tyle, jakie oblicze będzie mieć odradzająca się organizacja związkowa (bażć co bądź nowe związki przy-bierały nazwę ZNP), lecz czy zdąży się one „wybić” w środowisku, wyprzedzić ewentualną konkurencję, to jest umiarkowane, realistyczne skrzydło „Solidarności”. I dlatego władzom, iż znaczna część organizacji zakładowych, które przybrały nazwę i znak ZNP, bierze rozbudę z ideą jednolitego, wspólnego dla oświaty i nauki związku, odebrane zostały z zaskoczeniem.

Tak właśnie rozpoczął się podział trwający do dziś. Podział, którego skutki ponoszą przede wszystkim ci, którzy go niejako zainicjowali — związkowcy z nauki.

Nie ulega wątpliwości, że wtedy, w początkach roku 1983, istniało szereg obiektywnych przyczyn sprzyjających właśnie takiej „schizmie”. Przypominamy, że przepisy prawa zdawały się odsuwać na czas nieokreślony termin powstania jednolitego centralnego związku skupiającego pracowników całej sfery edukacji narodowej. Nie jest także tajemnicą, iż wśród znacznej części środowiska naukowego nadal bardzo silne były tendencje separatystyczne. W efekcie ze wspólnej historii związku chętniej wyciągano przykłady świadczące o dominacji oświaty, tłumienia lub nie docenianiu interesów nauki itp. W takiej to właśnie atmosferze część działaczy odradzającego się w uczelniach ZNP wystąpiła z propozycją powołania federacji związków nauczycielskich.

Jednakże podchwycenie przez środowisko tej propozycji było poniekąd także efektem jego niepewności co do przyszłej struktury ZNP, co do tego, jakie miejsce może być przewidziane dla nauki. Wypadało przyznać, że grupa organizująca federację znacznie wyprzedziła w działaniu wszystkich innych. W gruncie rzeczy przez wiele tygodni była to jedyna propozycja dla środowiska akademickiego i naukowego. Nie zatem dziwnego, że powstające nowe organizacje związkowe dość powszechnie akceptowały model federacyjny. Tym bardziej iż pozwalał on zachować pełną samodzielność wynikającą z posiadania osobowości prawnej. Z tego też powodu do Federacji Związków Nauczycielstwa Polskiego Szkół Wyższych i Nauki wstąpiły także te rady zakładowe, które później, w momencie pojawienia się innej możliwości, natychmiast z niej wystąpiły. A tak właśnie uczyniły rady zakładowe Uniwersytetu Warszawskiego i Politechniki Warszawskiej — późniejjsi współzałożyciele Krajowej Rady Nauki ZNP.

Pierwsze informacje o inicjatywie powołania KRN ZNP dotarły do środowiska około połowy roku. Tak późno dlatego iż po prostu wcześniej nie można było wprawdzie konsultować z działaczami odradzającego się jednolitego ZNP. Chodziło wszak o to, by można było ludziom powiedzieć, jakie będzie ich miejsce w ZNP, jaki zakres autonomii itp. W październiku 1983 r. trzy rady zakładowe — AGH, UW, PW — doprowadziły do spotkania z bratnimi organizacjami, skupionymi w Federacji, a także z tymi jeszcze się wahającymi. Oficjalnie przedstawiona została

koncepcja autonomicznego pionu nauki w jednolitym ZNP. Niestety choć większość biorących w nim udział podzielała poglądy o potrzebie jedności związkowej, to jednak było już za późno. Federacja okrępla organizacyjnie, przygotowywała się do pierwszego swego zjazdu. Ale główna przeszkoda było w zasadzie przywiązanie do samodzielności, jaką, zdaniem tej części związkowej nauki, daje osobowość prawna. Po wtóre — nadal silna niechęć do modelu centralistycznego.

Początek roku 1984 to istnienie dwóch ogólnokrajowych organizacji związkowych, reprezentujących interesy nauki i szkolnictwa wyższego. Co ciekawe, opowiadających się za... jednością ruchu związkowego. Co prawda, jednością różnie widzieli, ale jednak. Na przykład KRN ZNP oficjalnie wyraziła taki pogląd już w styczniu 1984 roku, podczas pierwszej Konferencji Nauki ZNP. W uchwale konferencji znalazł się bowiem zapis obligujący ją do podejmowania wszelkich możliwych wysiłków do zjednoczenia ruchu związkowego w nauczaniu.

Następne miesiące to różne, niestety, nieudane próby dogadania się obu struktur ogólnopolskich. A działało się to cały czas w atmosferze oddolnego nawoływania do jak najszybszego zjednoczenia podzielonego ruchu. Najpełniejszy bodaj wyraz dążenie to uzyskało podczas kursu szkoleniowego dla działaczy związkowych z obu ogólnopolskich organizacji. Odbyło się ono w drugiej połowie roku 1984, w podstojnej Jachrance. Po kilkudniowej, bardzo żywej dyskusji przyjęto wówczas wspólny wniosek o nieodzowność jedności ruchu. Niestety, apel który sformułowano w Jachrance (a który poparty był innym wnioskiem: iż jeśli szefowie nie mogą się dogadać, to należałoby może się zastanowić nad zmianą szefów) w praktyce niewiele zmienił. Co gorzej — właśnie tworzyła się trzecia ogólnopolska organizacja, tym razem na terenie Polskiej Akademii Nauk. Ukonstytuowanie się w 1985 roku Związku Zawodowego Pracowników PAN w zasadzie przypięczył podział. Rozpoczął się etap swobodnych „podchodów”. O KRN krążyły opinie przyklejające jej epitet sekcji ZNP, o ZZZPAN mówiło się jako o związku głównie administracji Akademii, Federację określano się mianem jednego zgrupowania niepoważnych ludzi cieszących się z czegoś, co im w zasadzie nie daje niczego konkretnego (poza dobrym samopoczuciem). A wzajemne owe „uprzejmości” wciąż przytkane były wzwaniami o jedność. Czy w tej sytuacji mogła się ona urzeczywistnić?

Pewien przełom nastąpił jesienią 1985 roku. Wtedy to bowiem powstał pierwszy zespół do spraw integracji, w którego skład weszli przedstawiciele wszystkich trzech stron. Po kilku spotkaniach wypracował on trzy propozycje osiągnięcia postulowanej jedności.

Pierwsza zakładała wstąpienie wszystkich organizacji działających w nauczaniu i szkolnictwie wyższym do Krajowej Rady Nauki ZNP. Druga — utworzenie nowej ogólnopolskiej struktury, (poza ZNP i Federacją). Trzecia sprowadzała się do postulatu powołania unii trzech organizacji, reprezentującej interesy całej związkowej nauki.

Każda z tych koncepcji dla każdej z organizacji miała istotne minusy. I tak dla Federacji było nie do pomysłienia zręcznieowanie z idei osobowości prawnej, co już od początku odrzucało ją do jednolitego

ZNP. KRN z kolei od początku swego istnienia nie dopuszczała myśli o odstąpieniu od ZNP. Przyjęcie koncepcji unii oznaczałoby stworzenie czegoś na kształt „młini OPZZO” (w sferze nauki i szkolnictwa wyższego), co także nie było do przyjęcia przez KRN. I tak znów skończyło się na niczym.

Nowa sytuacja początku bieżącego roku uzmysłowiła wszystkim partnerom, iż w pojedynkę, działając niejako na własną rękę, niewiele zwojują. Co prawda, w wielu kwestiach już współpracowano ze sobą, ale przy tej okazji często wychodziło na jaw, iż ten i ów urzędnik próbował wykorzystywać fakt podziału ruchu związkowego w nauczaniu (tak, na przykład, stało się podczas negocjacji o placach). Dynamicznie też zaczęła odbudowywać się konkurencja — „Solidarności”. Nie dziwnego, że nowe te bodźce spowodowały ożywienie dyskusji o integracji.

Przed wakacjami z inicjatywą Rady Zakładowej w Politechnice Warszawskiej doszło do kolejnego spotkania zainteresowanych tą ideą przedstawicieli czterdziestu kilku organizacji zakładowych (Federacji, KRN i niezrzeszonych). Wniosek — jedność jest pilną koniecznością. Z kolei zespół do integracji przygotował projekt ewentualnych zmian w statucie ZNP, które potwierdzające autonomię KRN w ZNP otworzyły drogę także dla innych organizacji. Problem bowiem w zasadzie sprowadza się do tego, że ci, którzy dziś są w Federacji, nawet są skłonni z niej wystąpić, przejść do KRN, ale muszą mieć gwarancję, iż w jednolitym ZNP nikt nimi rządzić nie będzie.

Właśnie takie gwarancje dawałoby, ich zdaniem, przekonstruowanie rozdziału słodmego statutu ZNP, które wyraźnie oddzieliłoby władze kompetencje „nauki” i „oświaty” wobec podległych im ogniw.

Dlaczego Federacja wciąż tak silnie przy tym obstaje? Dlatego, że wciąż bardzo silna jest tu obawa przed zdominowaniem nauki przez oświatę, sprowadzeniem jej do roli zwykłej sekcji. Liczy mówią same za siebie: około 35—40 tys. członków po stronie nauki i prawie 700 tys. w oświacie. Federacji nie przekonuje tym argument, że obecnie, bez zmian w statucie, KRN całkowicie samodzielnie posiada, że nikt nie ingeruje w jej działalność. Jeśli tak jest, to co ciol na przyszłość, by autonomię te dodatkowo jeszcze umocnić właśnie zapisem w statucie? — zapytują ludzie z Federacji. Najbardziej pragnącym przez nich rozwiązaniem byłoby przy tym takie, które wchodzącym w skład „ZNP-owskiej nauki” organizacjom pozostawiałoby ich osobowość prawną. Jak więc widać, Federacja obstaje wyraźnie przy swoim dawnym stanowisku. Między innymi dlatego, że jak twierdzi jej działacz samodzielnego KRN w ZNP jest wynikiem istnienia właśnie Federacji i ZZZPAN.

Po raz kolejny wszystkie te opcje i obawy potwierdziło właśnie spotkanie naczelnych władz trzech ogólnopolskich struktur: Krajowej Rady Nauki, Rady Federacji oraz Zarządu ZZZPAN. Natabeano doprowadzenie do niego już było sporym sukcesem bowiem dotąd, pomimo licznych zabiegów, nie udało się wcześniej go zorganizować. Mówiąc jednak szczerze i ta kolejna próba spisaną swego rodzaju przedmariażskiego kontraktu udało się połowicznie. Co prawda kolejny raz wszyscy opowiedzieli się za mariażem związkowej nauki, przyjęło nawet konkretny termin doprowadzenia do zjednoczenia (koniec lutego 1990 roku) lecz globalnie różnicę poglądów, które uodczylniły się po raz „n-ty”, popsuły, niestety, podniosłość nastrosów. Można by bowiem powiedzieć, że każda z organizacji tak dobrze dopasowała się do swych „nisz” społeczno-środowiskowych”, iż ryzyko może być im nie na rękę. Warto tu wspomnieć o fiasku tak zwanej malej integracji w środowisku PAN, a polegającej na propozycji stopienia się ZZZPAN i Oddziału KRN ZNP w PAN. Swego czasu wydawało się to być bliskie, a w efekcie i z tego też nic nie wyszło.

Pytanie więc: ku integracji — ale jak? — wydaje się być nadal otwarte. Tym bardziej że w grę wchodzi i partner czwarty: ZNP-owska oświata. Co prawda, pragnęłaby ona mieć u boku całą naukę, bo to nie tylko podniosłoby jej prestiż ale i odbudowało dawna tradycje, ale czy za cenę proponowanych zmian w statucie? Zmian, które, jak się wydaje, przywróciłyby podział ZNP na ZNP-Oświata i ZNP-Nauka. Nie jest żadną tajemnicą, że wielu działaczy na taka myśl wręcz wzdryga się z niechęcią. Ale prawdę mówiąc, to właśnie od nich będzie zależało, czy i kiedy zjednoczy się pion nauki. Czy KRN uda się przekonać partnerów o niezbedności i celowości przyłączenia się do niej i do jednolitego ZNP.

ŹRÓDŁA APATII I ZNIECHĘCENIA

Jesienią 1987 roku Instytut Programów Szkolnych przeprowadził badania opinii nauczycieli o zmodernizowanych programach nauczania szkół podstawowych. W przygotowanym kwestionariuszu ankiety znalazły się pytania, które miały skłonić nauczycieli do sformułowania postulatów na temat kierunku pożądanych zmian. Inne pytania miały wyjaśnić, na jakie trudności napotyka nauczyciele przy realizacji programów, a także jak postrzegają obciążenie uczniów nauką.

O programach dla klas IV-VIII wypowiedziało się 2 751 respondentów. Byli to nauczyciele posiadający wyższe wykształcenie i dłuższy staż pracy, niż to się obserwuje w całej populacji. Dobranej próby nie można uznać za reprezentatywną, spełniająca wszystkie warunki pozwalające na prawidłowe wnioskowanie o opinii wszystkich. Był to natomiast zbiór reprezentatywnych grup nauczycieli danego przedmiotu, na danym poziomie nauczania.

Jednym z ważnych zagadnień, jakie postawiliśmy sobie w naszych badaniach, było określenie czynników utrudniających realizację programu. Najczęściej wymieniany to: „duża liczba uczniów w klasie” (66 proc. badanych). Spośród wymienianych ten czynnik ponad połowa (51 proc.) uważa go za najważniejszy, zaś 22 proc. spośród wszystkich wymienianych umieszczała go na drugim miejscu.

Pod względem częstości wymieniania, na następnych znajdują się: „program zbyt obszerny przy istniejącym przydziale godzin” (czynnik ten wymienia 60 proc. badanych) oraz „nieodpowiednie wyposażenie szkoły w pomoce” (również 60 proc. badanych).

Na drugim lub trzecim miejscu utrudnień znalazło się „nieodpowiednie wyposażenie szkoły w pomoce” (29,4 proc. i 24,1 proc.) Na pierwszym miejscu stawia ten czynnik zaledwie 19,6 proc.

Stosunkowo mało badanych wymienia taką przeszkodę, jak: „program za trudny dla przeciętnych uczniów”, bo zaledwie 49,8 proc. Spośród tych, którzy wymieniają ten czynnik, na pierwszym miejscu umieszcza go 23,9 proc., na drugim 36,3 proc., na trzecim 23,4 proc.

Tak więc, dwie przeszkody zdecydowanie najbardziej utrudniające nauczycielom realizację programu to: duża liczba uczniów w klasie i zbyt obszerny program przy istniejącym przydziale godzin. Następne dwa, także ważne, chociaż może nieco mniej dokuczliwe, to nieodpowiednie wyposażenie szkoły w pomoce i zbyt trudny program.

Do interpretacji podanych przez nauczycieli utrudnień w realizacji programu użyteczna będzie analiza odpowiedzi na pytanie: „Czy zaobserwował Pan przeciążenie uczniów wynikające z uczenia się tego przedmiotu w podanej klasie?”. Odpowiedzi ilustruje poniższa tabela.

	kl. IV		kl. V		kl. VI		kl. VII		kl. VIII	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
tak	98	23,7	134	29,4	193	37,7	247	39,8	265	40,8
nie	316	76,3	322	70,6	319	62,3	374	60,2	385	59,2

Między przeciążeniem a „zbyt obszernym programem” oraz przeciążeniem, a „zbyt trudnym programem” występują wyraźne dość silne zależności. Wymienianie na pierwszym miejscu jednego z tych dwóch czynników łączy się ze stwierdzeniem, że uczeń jest przeciążony. Natomiast wymienianie na pierwszym miejscu, jako przeszkody w realizacji programu, „dużej liczby uczniów w klasie” łączy się ze stwierdzeniem, że u-

czeń nie jest przeciążony. Zależność jest istotna, ale dość słaba. Jednocześnie, z obliczenia zależności między przeciążeniem a obszernością programu w poszczególnych klasach wynika wyraźnie, że zależność ta jest silniejsza w klasach starszych, a słabsza w młodszych. Można by, w pogłębionych wywiadach z nauczycielami, spróbować określić próg obszerności programu, od którego zaczyna się szybki wzrost opinii o istnieniu przeciążenia. Przekonanie, że przyczyną trudności w realizacji programu jest trudny program, pociąga za sobą w większym stopniu stwierdzenie o istnieniu przeciążenia.

Nauczyciele matematyki konsekwentnie określają, jako ważniejszą przeszkodę w realizacji programu, jego obszerność, a nie stopień trudności. W opinii nauczycieli języka polskiego — obszerność programu staje się zdecydowanie ważniejszą przyczyną utrudniająca realizację tego programu w klasach VII i VIII. Nauczyciele języka polskiego w klasach starszych uważają, że przeciążenie w znacznie większym stopniu związane jest z obszernością, a nie trudnością programu.

Historycy w starszych klasach ponad trzykrotnie częściej wymieniają na pierwszym miejscu obszerność programu niż trudność dla przeciętnych uczniów. Znaczy to, że informacje są stosunkowo proste, ale nie sposób przekazać poprawnie takiej ilości informacji w przewidzianym planem nauczania czasie. Należy się zastanowić, czy nieodpowiednie przekazywanie wiedzy, bez uzyskania przez ucznia zrozumienia tych informacji, nie jest szkodliwe z punktu widzenia całego procesu dydaktycznego? Przeciętny uczeń w takiej sytuacji nie będzie znajdował zadowolenia w zdobywaniu wiedzy, której nauczyciel nie jest w stanie poprawnie przekazać ze względu na brak czasu.

Czy przypadkiem ów nadmiar informacji w programie nie jest spowodowany brakiem generalnej koncepcji nauczania, która mogłaby stać się kryterium doboru treści programowych? Ciągłe jeszcze o umieszczaniu danej informacji w programie nauczania decyduje jej znaczenie w systemie nauki, a nie rola, jaką może odegrać w przygotowaniu człowieka do życia we współczesnym świecie, do jego rozwoju intelektualnego i moralnego.

Z dwu omawianych przeszkód — obszerności i trudności programu — nauczycielom bardziej przeszkadza w realizacji brak czasu na poprawne przekazanie znacznej ilości zagadnień, niż pokonanie trudności, wynikających ze stopnia ich skomplikowania. Prawdopodobnie można nawet trudne zagadnienia przedstawiać w sposób przystępny, ale wymagałoby to nieco więcej czasu.

Wśród przyczyn należących do drugiej grupy, a więc wśród tych, które wpływają na możliwość prawidłowego zorganizowania procesu dydaktycznego, na pierwszym miejscu wybijają się zdecydowanie za dużą

liczbą uczniów w klasie i brak podziału na grupy.

Związana z tym faktem trudność w realizacji programu jest wyraźniejsza w klasach młodszych, ale odgrywa znaczną rolę również w starszych. Ten czynnik nie jest związany z przeciążeniem uczniów. W opinii nauczycieli, duża liczba uczniów w klasie znacznie bardziej przyczynia się do słabnie w starszych klasach, uczniowie są wówczas bardziej zdyscyplinowani. Czy jednak zdyscyplinowanie uczniów w starszych klasach nie jest w pewnym stopniu rezultatem apatii i zniechęcenia? Jeżeli za wskaźnik apatii i zniechęcenia analizujemy odpowiedź na inne pytania ankiety okazuje się, że brak

odpowiedniej motywacji jest wyraźnie wyższy u uczniów klas starszych (chi² wynosi 29,95, zależność jest istotna i wyraźna). Jednocześnie, również brak motywacji nie jest związany z przeciążeniem.

Tak więc wydaje się, że czynnikiem bardziej odpowiedzialnym za apatię uczniów jest nie przeciążenie wynikające z obszerności czy trudności programu, a właśnie owa konieczna pobieżność w przerabianiu treści programowych. Konieczność utrzymywania dyscypliny, niemożliwość rozwinięcia atmosfery dyskusji powoduje brak żywej reakcji uczniów i ich apatię.

Potwierdzenie tego obrazu dają odpowiedzi nauczycieli na inne pytania ankiety. Wynika z nich, że programy nie są prawidłowo realizowane. Nauczyciele z konieczności dokonują wyboru na rzecz przekazywania uczniom wiadomości. Podstawową metodą dydaktyczną staje się wykład. Pociąga to za sobą rezygnację z treści kształcących myślenie uczniów, samodzielne dochodzenie do wiedzy, a także zalecanie przez program kształtowanie umiejętności.

Ten stan rzeczy odbija się negatywnie na osiągnięciach uczniów ze wszystkich przedmiotów nauczania, a szczególnie upośledza nauczanie przedmiotów, gdzie konieczne jest przeprowadzanie ćwiczeń, doświadczeń.

Przedstawioną sytuację pogarsza złe wyposażenie szkół w pomoce dydaktyczne.

właściwe motywacje do nauki. Uczniowie zniechęceni do dyskusji i aktywności nie wyszukują merytorycznych związków w treściach nauczania i starają się opanować materiał przede wszystkim pamięciowo. Ta skłonność wzmacniana jest tym, że przy braku czasu najłatwiej sprawdzić postępy uczniów przez sprawdzenie stopnia zapamiętania wiadomości, a nie ich zrozumienia. Brak pomocy dydaktycznych również przyczynia się do zaniku aktywności intelektualnych. Jednocześnie w klasach starszych program jest coraz obszerniejszy, coraz bardziej rozbudowany. Twórcy programów kierowali się zasadą, że możliwości intelektualne uczniów w kolejnych klasach są coraz większe, co jest oczywiste z psychologicznego i pedagogicznego punktu widzenia.

Brak czasu i jednocześnie konieczność przekazania wszystkich treści (takie są wymogi administracji oświatowej wszystkich szczebli) uniemożliwia nauczycielowi pełne wyjaśnienie zagadnienia, ukazanie związków między treściami programowymi. Powoduje to nacisk na opanowanie materiału nauczania przez ucznia, a dla nie nauczonego myśleć jest to zadanie coraz trudniejsze.

Do apatii uczniów, braku dyskusji na lekcjach, pobieżnego wyjaśnienia dochodzi niemożność posługiwania się pomocami dydaktycznymi, bowiem często ich brakuje i mało jest czasu na ich zastosowanie. Te wszystkie przyczyny czynią z procesu nauczania raczej biurokratyczne wykonywa-



Fot. M. Suchecki

Nieodpowiednie wyposażenie szkół w pomoce jest wymieniane na pierwszym miejscu przez 11,2 proc. nauczycieli, przez 16,7 proc. na drugim miejscu. Łącznie wymienia tę przyczynę 61 proc. badanych nauczycieli. Nie wiąże się ona z opinią o przeciążeniu ucznia. W starszych klasach tę trudność nauczyciele nieco rzadziej wymieniają niż w młodszych. Czy jest to wynikiem lepszego zaopatrzenia w pomoce w klasach starszych, czy też innej organizacji procesu dydaktycznego, w którym metody werbalno-pamięciowe zyskują coraz większą przewagę nad metodami poglądowymi?

Należy zwrócić uwagę, że na brak pomocy szkolnych nie żalą się nauczyciele języka polskiego i matematyki, ale nie musi to znaczyć, że w tych dziedzinach istnieje wystarczająca ilość pomocy. Można przypuszczać, że nauczyciele tego przedmiotu nie odczuwają, braków bowiem rzadziej posługują się pomocami dydaktycznymi.

W konkluzji można zrekonstruować następujący schemat wzajemnego oddziaływania poszczególnych czynników utrudniających realizację programów nauczania.

Zbyt liczne klasy powodują konieczność narzucenia surowej dyscypliny. Tym samym prowadzą do tłumienia wszelkich reakcji na przekazywane treści, chęci dyskusji itp. Wywołuje to u uczniów apatię, niechęć do aktywności intelektualnej, nie-

nie programu niż proces dydaktyczno-wychowawczy.

Odpowiedzi na szereg pytań otwartych pozwalają zorientować się, że niemała grupa nauczycieli w pracy posługuje się nie programem lecz wyłącznie podręcznikiem. W związku z tym respondenci zgłaszali liczne postulaty pod adresem podręczników, domagając się ograniczenia treści w nich zawartych i uproszczenia sposobu przekazywania informacji tak, aby były bardziej przystępne dla uczniów o przeciętnych zdolnościach.

Ponad połowa nauczycieli korzystających z programów widzi potrzebę takiego ich opracowania, aby spełniały rolę poradników metodycznych. Proszą o rozpisanie tematów na poszczególne lekcje, określenie zakresu treści, norm wymagań, zaproponowanie lektur, pomocy dydaktycznych itp. Postulaty te budzą niepokój, bowiem wypowiedziane przez nauczycieli formalnie lepiej przygotowani do zawodu i uznani przez nadzór pedagogiczny za lepszych zawodowo (takie było założenie próby badawczej). Wydaje się, że z tymi postulatami nie zgodziłaby się reszta nauczycieli z inicjatywą, traktujących swoją pracę jako samodzielną i twórczą.

HANNA KRAUZE-JAWORSKA
WANDA SZYMANDERSKA

O SUCHEJ BUŁCE

Nie jest żadną tajemnicą, że od szeregu lat zmniejsza się liczba dzieci korzystających z różnych form żywienia w szkołach. „W roku 1983 na 4,4 mln dzieci w wieku 7—15 lat z obiadów dwu- i trzydanio- wych korzystało tylko 12,2 procent uczniów” — czytamy w Stanowisku Krajowego Komitetu Dziecka w sprawie żywienia dzieci w szkołach. A jak jest dziś, w aktualnej sytuacji rynkowej, przy szalejącej inflacji, rosnących z dnia na dzień lawinowo cenach żywności? Obraz rysuje się dramatycznie, nie wahamy się użyć tego sformułowania.

Przekonuje o tym krótka sonda, przeprowadzona w szkołach i placówkach opiekuńczo-wychowawczych. Liczba stołujących się dzieci maleje, część dzieci, która dawniej mieszkała w internatach, rezygnuje z przyznanego im miejsca. Woli dojeżdżać, ponosić często ogromny wysiłek wspomagając budżet własnej rodziny. Za całodienne wyżywienie trzeba płacić 2500 zł, oczywiście, w różnych regionach więcej lub mniej. A jeśli teraz z domu uczy się dwoje lub troje dzieci? Jest to cena we wrześniu, a jaka będzie w październiku, listopadzie lub grudniu, tego nikt nie jest w stanie przewidzieć.

Co będzie z akcją „Szkłanka mleka dla każdego ucznia”? Mleko, którego szkłanka pokrywa u małych dzieci 1/5—1/6 dziennego zapotrzebowania na białko, piło w 1983 roku tylko 14,7 procent uczniów —

donosił wspomniany raport. Młodzież szkolna potrafi skutecznie obronić się przed pić mleka. Co tu ukrywać, niezbyt dobrego mleka. W domu jest ono podawane przynajmniej w smacznej postaci: kakao, kawy czy zupy mlecznej. Dzieci z zerówki czy klas I-III wypijały najczęściej przez zaciśnięte zęby tę rozreklamowaną przez tv szkłankę mleka, odgrządzając się, że jak przejdą wyżej też z tego picia mleka zrezygnują.

Czy przemysł mleczarski, który przez tyle lat nie znalazł środków i możliwości, aby produkować mleko i jego przetwory o wysokich walorach odżywczych i higienicznych, w jednorazowych opakowaniach znajdzie je teraz? A jeśli już zacznie produkować, to czy nie odstraszy małych klientów niebotycznymi cenami?

Badania wskazują, że blisko 25 procent uczniów zazwyczaj nie je nawet pierwszego śniadania, a blisko 20 procent obiadów. Akcja picia mleka do drugiego śniadania pozwalała często nauczycielom skontrolować, komu troskliwa mama zapomniiała włożyć do tornistra kanapki. Takie dzieci były odsyłane do szkolnej stolówki po chociaż kromkę chleba z dżemem. A jak będzie dziś i jutro? Skąd brać środki dla tych dzieci, które przychodzą do szkoły i są głodne?

A przecież wydłuża się stale czas pobytu dziecka poza domem. Rozszerzające się obowiązki szkolne, zajęcia pozalekcyjne, a

w przypadku dzieci wiejskich duże odległości szkoły od domu — wszystko przemawia za koniecznością żywienia dzieci w szkole.

Wszyscy zgadzamy się, że nauka jest ciężką pracą, ale ciągle za mało przykładamy wagi, by uczące się młodzieży zapewnić właściwe żywienie.

Jak będzie w tym roku? Teraz, kiedy tak wiele mówimy o uspołecznieniu szkoły, zorganizowanie posiłku w szkole stanowić powinno podstawowy test możliwości organizacyjnych rodziców. Ale nie tylko. Muszą się znaleźć także inni sponsorzy. Na zdrowiu dzieci nie powinniśmy zarabiać. Dobrym rozwiązaniem byłoby zwolnienie instytucji i zakładów pracy z kwoty podatku, która została przeznaczona na pomoc żywnościową dla dzieci. Każde środowisko, każda szkoła, czy placówka oświatowo-wychowawcza musi samo rozwiązać ten problem dla dobra dzieci. Jest już jesień. Przyjdą jesienne szarugi, a potem zima. Gorący posiłek to szansa dla zdrowia uczniów.

Dzieci nasze są odżywiane źle, ale bynajmniej nie wynika to tylko z braku żywności. Krajowy Komitet Dziecka główną przyczynę niepowodzeń w zapewnieniu odpowiedniego żywienia zbiorowego w placówkach oświatowych upatruje przede wszystkim w niedocenieniu jego znaczenia dla teraźniejszego i przyszłego bytu narodu. Żywienie w szkołach rozumiane jest jako dożywianie dzieci z rodzin mniej zamożnych — a nie jako istotny element ochrony młodego pokolenia, warunkujący także racjonalną gospodarkę posiadanymi zasobami żywnościowymi. Nie docenia się faktu, że nasze społeczeństwo źle się odżywia, że ma w tej dziedzinie utrwalone niekorzystne dla zdrowia nawyki a szkoła mogłaby temu przeciwdziałać.

Nie dodać, nic ująć, poza tym, że szkoła sama nie poradzi. Kto jej pomoże? Czy dzieci będą spędzały czas swej pracy intelektualnej w szkole o suchej bułce?

HALINA CZAJKOWSKA-KILIANEK
JÓZEF KILIANEK
Ostrowiec Świętokrzyski
Fot. M. Suchecki



NICZYM KULA U NOGI

Napisałem już w swojej karierze publicysty-amatora dziesiątki tekstów na temat oświaty. Wiele też stron tych publikacji poświęciłem nauczycielom i ich kondycji, pracy, kwalifikacjom, autorytetowi.

Dziś jeszcze o wykształceniu. Większość (może nawet i 99,9 proc.) absolwentów SN, z którymi rozmawiałem, jest przekonanych, że ten typ przygotowania do wykonywania profesji nauczycielskiej jest najlepszy. Co więcej, że jest on wręcz optymalny i że każdy inny sposób przygotowania do tego zawodu jest zły, a w każdym razie gorszy. Szczególnie wiele zarzutów czyni się mówiąc o wykształceniu wyższym jako teoretycznym, sztucznym, sztywnym — produkującym encyklopedie, a nie pedagogów.

Nie chciałbym wchodzić w dyskusję, który sposób przygotowania do pracy w szkole jest lepszy, ponieważ wydaje mi się to dyskusją w tej chwili bezprzedmiotową. Chciałbym natomiast zwrócić uwagę na fakt szczególnej inercji, że tak to określe, autoedukacyjnej, jaką można zaobserwować wśród tych, którzy powinni — rzekomo — nieść przed sobą oświaty kaganek.

Nie wiem, jak to wygląda w statystyce, ale wśród dokształcających się koleżanek i kolegów, których znam, widzę przede wszystkim absolwentów szkół wyższych. Jest, i owszem, wcale spora gromadka studiujących zaocznie, ale są to najczęściej młodzi absolwenci szkół średnich i chwala im za to. Tylko dziwić się można osobom, które posiadają często wcale znośne warunki domowe i rodzinne, dysponując wystarczającą ilością wolnego czasu i normalnie rozwiniętym umysłem, a nawet sporymi ambicjami — nie decydują się podjąć próby dalszego kształcenia. Nie zrozumieć i nie potrafię wytłumaczyć sobie zachowania pewnej znajomej mi nauczycielki, która ukończywszy specjalny kurs przygotowujący do egzaminów na wyższe uczelnie pojechała na egzamin tylko po to, by po pół godzinie oddać komisji egzaminacyjnej pustą kartkę, bez próby odpowiedzi na jakiegokolwiek choćby pytanie. Na egzamin pojechała, jak później oświadczyła, żeby nie płacić za kurs przygotowawczy, egzaminu nie zdała, bo się rozmyśliła, bo nie chce studiować, bo jest to jej niepotrzebne. Było to mniej więcej trzy lata temu. Obecnie rozpoczynałaby już czwarty rok studiów, w przyszłym roku miałaby tytuł magistra. I nie powtarzałaby, że wyższe wykształcenie nic nie daje.

Szkola, jak można przypuszczać, powoli zbliża się do kolejnej bariery. Wierzę, że model edukacji, który w niej wkrótce zapanuje, będzie mniejszą uwagę zwracał na ocenianie uczniów a większą na ich kształcenie. Przestanie odpytywać, robić klasówki, zadawać pytania, a zacznie udzielać odpowiedzi i to odpowiedzi ciekawych, wystarczająco atrakcyjnych, by pobudzić tych którzy się uczą.

By jednak tak było, w szkole musi pracować coraz więcej nauczycieli w pełni światłych i rozmiłowanych w nauce. Ich celem być musi nie tylko realizacja programu, ale również realizacja samych siebie. Nie twierdzą, że takim nauczycielem staje się każdy, kto tylko ukończy odpowiednią wyższą uczelnię. Myślę jednak, że tylko ten nauczyciel jest w pełni nauczycielem, który kocha także uczyć się sam, kształcić samego siebie. Bez tego, my uczący stajemy się martwym kamieniem, kłosem przymocowanym do nóg naszych uczniów, którym miast ułatwiać marsz ku wiedzy, utrudniamy go w sposób niezwykle skuteczny.

JAROSŁAW KORDZIŃSKI
Kurów

ŚLADEM NASZYCH ARTYKUŁÓW

NARODZINY SZAREGO MUNDURKA

Z przykrością zawiadamiam, że na łamach „Głosu” nr 27, str. 6 ukazał się tekst opatrzony moim imieniem i nazwiskiem, którego w redakcji nie składałam i nikogo do tego nie upoważniłam.

Istotnie, byłam podczas okupacji jedną z uczennic Gimnazjum Janiny Tymińskiej, a teraz należę do Koła Wychowanek tej szkoły. W pewnym stopniu przyczyniłam się do wydania broszurki w nakładzie 300

egz. pt. „Kalendarium Szkoły Anny Jasińskiej i Janiny Tymińskiej 1862—1944”. W broszurce tej nie ma jednak żadnego śladu mego autorstwa. Natomiast tekst, który ukazał się w „Głosie Nauczycielskim”, jest przeróbką tego kalendarium. Ale ani tytuł nie pasuje do treści, ani forma nie jest odpowiednią; co innego bowiem kalendarium, a co innego opis istnienia szkoły. I dlatego nie mogę się zgo-

dzić, by pod tym figurowało moje nazwisko.

Są też pewne błędy: np. na str. 6, 1 szp. 1 w. od góry jest 1862 r. jako data powstania szkoły, natomiast na str. 7, 2 szp. 4 akapit od dołu, 2 w. — jest rok 1863; na str. 6, 1 szp. 2, akapit od góry 4 w. od dołu jest ul. Małachowskiego zamiast pl. Małachowskiego. Szczególnie jednak żenujący dla mnie osobiście jest nagłówekowy tekst redakcyjny, wg. którego uzupełnieniem tego jakoby mego opracowania mają być wspomnienia przełożonej Janiny Tymińskiej.

Oczywiście, dowiedziałam się już że to jedna z koleżanek szkolnych, p. Danuta Stawska, dostarczyła do redakcji tekst oraz podała moje nazwisko i adres.

A zatem uprzejmie proszę o zamieszczenie w najbliższym numerze „Głosu” stosownego sprostowania.

TERESA GOŁĘBIOWSKA

OD REDAKCJI:

Z góry uprzedziliśmy, że cały tekst Kalendarium nie ma żadnych szans publikacji. Wszystkie skróty zostały poczynione za wiedzą i zgodą pani Danuty Stawskiej, która wystąpiła wobec redakcji jako przedstawicielka Koła Wychowanek Gimnazjum J. Tymińskiej. Na pytanie o autora Kalendarium podała właśnie Pani nazwisko. Wdzięczała też i zaakceptowała ostateczną wersję tekstu przed drukiem. Za zaistniałą — nie z naszej winy — sytuację serdecznie przepraszamy panią T. Gołębiowską.

PYTAJ! NA TEJ STRONIE ZNAJDZIESZ ODPOWIEDŹ

REDAGUJE TERESA KONARSKA

NOWE ZASADY TWORZENIA STANOWISK

KIEDY POWOŁAĆ (LUB ODWOŁAĆ) WICEDYREKTORA?

Pytanie wydać by się mogło nieco spóźnione, zważywszy, że to już październik. Okazuje się jednakże, że dopiero teraz w wielu placówkach, a zwłaszcza przedszkolach, trwają dyskusje — zostawić wicedyrektora czy odwołać? Nowe przepisy, obowiązujące od 1 września, zrobiły wiele zamieszania. Bo po pierwsze — dotarły do rąk zainteresowanych późno, a po drugie — zdaniem czytelników są ponoć mało precyzyjne. (Jakkolwiek oświadczenie nie mogę przychylić się do tej oceny.)

Nowe zasady tworzenia stanowisk kierowniczych określa zarządzenie nr 20 ministra edukacji narodowej z 24 marca 1989 r., które ukazało się w Dz.Ur. MEN nr 2. W części dotyczącej tworzenia stanowisk dyrektorów i kierowników placówek wszystko jest zrozumiałe. Wątpliwości pojawiają się dopiero przy obsadzie wicedyrektorów. W różnych typach szkół i placówek utworzenie tego stanowiska zależy przede wszystkim od liczby oddziałów i godzin pracy danej placówki. Wariantów jest dużo.

Wyjaśnienie zacznę od przedszkoli. (Mam nadzieję — satysfakcjonując w ten sposób czytelniczki z Lubina i Legnicy.)

Otóż stanowisko wicedyrektora w przedszkolach tworzy się tam, gdzie liczą one co najmniej 4 oddziały i czynne są ponad 10 godzin dziennie, lub (II wariant) jeżeli mając nie mniej niż 6 oddziałów (lub więcej) czynne są od 6 do 10 godzin dziennie.

Stanowiska wicedyrektorów w innych placówkach obsadza się według następujących zasad:

W szkołach podstawowych (w tym w szkołach podstawowych specjalnych samodzielnych), w szkołach zawodowych nie posiadających warsztatów szkolnych oraz w samodzielnych szkołach zawodowych specjalnych jeżeli liczą co najmniej 16 oddziałów.

W szkołach podstawowych stanowisko wicedyrektora może być tworzone także przy mniejszej liczbie oddziałów jeżeli współczynnik zmienności prowadzonych zajęć lekcyjnych wynosi nie mniej niż 2.

W liceach ogólnokształcących, w samodzielnych (nie wchodzących w skład zbiorczych zakładów szkolnych) szkołach zawodowych posiadających warsztaty szkolne, w zbiorczych zakładach szkolnych, centrach kształcenia ustawicznego, wojewódzkich ośrodkach kształcenia zawodowego oraz w studiach nauczycielskich, pedagogicznych studiach zawodowych jeżeli liczą co najmniej 12 oddziałów.

We wszystkich wymienionych wyżej szkołach można tworzyć kolejne stanowiska wicedyrektorów dla każdego następnego 16 oddziałów.

W szkołach sportowych i w szkołach mistrzostwa sportowego — bez żadnych warunków.

W państwowych młodzieżowych ośrodkach wychowawczych, w młodzieżowych ośrodkach socjoterapii, a także w ośrodkach, w których są wyodrębnione oddziały specjalistyczne dla upośledzonych umysłowo oraz z zaburzeniami psychoneurologicznymi, jeżeli liczą 100 i więcej wychowan-

ków. W bursach, jeżeli liczą 200 i więcej wychowanków.

W domach dziecka, państwowych pogotowiach opiekuńczych, domach wczasów dziecięcych, zespołach ognisk wychowawczych, jeżeli liczą 100 i więcej wychowanków.

W wojewódzkich ośrodkach metodycznych: do 100 nauczycieli metodyków — 1 wicedyrektor; powyżej 100 nauczycieli metodyków — 2 wicedyrektorów.

W placówkach wychowania pozaszkolnego, tj.: w pałacach młodzieży liczących:

• od 1500 stałych uczestników, w co najmniej 4 działach zajęć pozaszkolnych — 1 wicedyrektor;

• od 2600 stałych uczestników, w co najmniej 7 działach zajęć pozaszkolnych — 2 wicedyrektorów.

• od 3200 stałych uczestników, w co najmniej 10 działach zajęć pozaszkolnych — 3 wicedyrektorów.

W młodzieżowych domach kultury: od 1100 stałych uczestników, w co najmniej 3 działach zajęć pozaszkolnych; w międzyszkolnych ośrodkach sportowych, gdy łączny wymiar prowadzonych zajęć wynosi 200 godzin tygodniowo.

W Planetarium i Obserwatorium Astronomicznym w Chorzowie przy co najmniej 8 pracownikach zajęć naukowo-dydaktycznych.

W Centralnym Ośrodku Metodycznym Poradnictwa Wychowawczo-Zawodowego i w wojewódzkich poradniach wychowawczo-zawodowych bez warunków.

W terenowych poradniach wychowawczo-zawodowych zatrudniających w pełnym wymiarze czasu pracy ponad 15 pracowników merytorycznych.

W wojewódzkich ośrodkach politechnicznych, jeżeli liczą co najmniej 3 filie oraz prowadzących rozwiniętą działalność produkcyjną, usługową i zaopatrzeniową na rzecz szkół, a także organizujących praktyki uczniowskie dla co najmniej 100 uczniów.

W wojewódzkich bibliotekach pedagogicznych, jeżeli liczą co najmniej 9 wydziałów lub filii.

razowego zasiłku na zagospodarowanie, przewidzianego w art. 61 ust. 1 z 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela (Dz.U. nr 3, poz. 19) w szczególności, czy praca poza szkolnictwem, wykonywana przed uzyskaniem kwalifikacji nauczycielskich?" SN podjął i postanowił wpisać do księgi zasad prawnych następującą uchwałę:

— Jednorazowy zasiłek przewidziany w art. 61 ust. 1 ustawy z dnia 26 stycznia 1982 r. — Karta Nauczyciela (Dz.U. nr 3, poz. 19 z późniejszymi zmianami) przysługuje nauczycielowi, który w tym charakterze podejmuje pracę w szkole po raz pierwszy."

wyższa się o 21,3 proc. (maksimum o 51 tys. zł.).

Miejmy jednak nadzieję, że zmieni się przede wszystkim sposób obliczenia podstawy wymiaru emerytury i zostanie zniesiony art. 24 ust. 1 ustawy emerytalnej, mówiący o tym, że emerytura wynosi 100 proc. podstawy jej wymiaru do kwoty 3 tys. oraz 55 proc. nadwyżki ponad tę kwotę. Mówiąc językiem marszałka Senatu PRL, prof. Stelmachowskiego — jest to wielce haniebny zapis. Wyrokujący o tym, że z dnia na dzień pracownik staje się o połowę uboższy!

ZMIANA

ROZLICZANIE GODZIN PONADWYMIAROWYCH

W nowym zarządzeniu placowym określono inny, niż dotychczas, sposób rozliczania godzin ponadwymiarowych.

Dla ustalenia wynagrodzenia za godziny ponadwymiarowe w tygodniach, w których przypadają dni usprawiedliwionej nieobecności w pracy nauczyciela lub dni ustawowo wolne od pracy — za podstawę ustalenia liczby godzin ponadwymiarowych przyjmuje się obowiązkowy tygodniowy wymiar zajęć np. 18. (określony w art. 42 ust. 1 Karty Nauczyciela) pomniejszony o 1/5 tegoż wymiaru za każdy dzień usprawiedliwionej nieobecności w pracy lub dzień ustawowo wolny od pracy. Liczba godzin ponadwymiarowych, za które przysługuje wynagrodzenie w takim tygodniu, nie może być jednakże większa

niż liczba godzin przydzielonych w planie organizacyjnym. Wynagrodzenie za godziny ponadwymiarowe wypłaca się z dołu.

Wynagrodzenie za jedną godzinę ponadwymiarową ustala się dzieląc stawkę wynagrodzenia zasadniczego (łącznie z dodatkami za trudne i uciążliwe warunki pracy oraz za warunki szkodliwe dla zdrowia, jeżeli praca w godzinach ponadwymiarowych odbywa się w takich warunkach) przez miesięczną liczbę godzin obowiązkowego wymiaru zajęć ustalonego dla rodzaju zajęć dydaktycznych wychowawczych lub opiekuńczych realizowanych w ramach godzin ponadwymiarowych nauczyciela. Stawkę wynagrodzenia za jedną godzinę ponadwymiarową zaokrągla się do pełnych złotych.

LISTY

DODATKOWE WYNAGRODZENIE DLA BIBLIOTEKARZY

W związku z tym, że mam otrzymać dodatek, przysługujący bibliotekarzom dyrektor zapisał w planie godzin: „2 godziny wychowania bibliotecznego”. A więc za te 4 tys. (ewentualnie 6) będą miały dodatkowo 2 godziny zajęć tygodniowo. (J.H.)

Jest to nieporozumienie. Nauczyciele-bibliotekarze są wynagradzani dodatkowo (od 4 do 6 tys. zł miesięcznie) za organizowanie przez nich „różnych form inspiracji czytelnictwa i rozwijanie kultury czytelnictwa uczniów”. „Inspiracja” owa może się odbywać tylko w czasie pracy bibliotekarza, czyli 30 godzin tygodniowo.

Podstawa prawna: par. 20 ust. 1, pkt. 4 zarządzenia ministra edukacji narodowej z 21 lipca 1989 r. z późniejszymi zmianami.

WYCHOWAWSTWO NA TRZY CZWARTE ETATU

Jedna z nauczycielek pracuje na pół, a druga na trzy czwarte etatu. Czy mają prawo do dodatku za wychowawstwo. (J.S. — Warszawa).

Oczywiście, tak. Nauczycielom zatrudnionym w niepełnym wymiarze zajęć przysługuje dodatkowe wynagrodzenie za wychowawstwo w wysokości proporcjonalnej do wymiaru zatrudnienia.

Podstawa prawna: par. 20 ust. 2 zarządzenia jak wyżej.

UMUNDUROWANIE WOŹNEGO

Zatrudniłem się w szkole od września do czerwca. Potem mam zamiar przejść do innej szkoły w tej samej miejscowości. Sądziłem, że otrzymam mundur i buty. Okazuje się, że za krótko pracuję. (Bolesław W.)

Jeżeli w trakcie urlopu wychowawczego minął okres pracy przewidziany do nabycia prawa do nagrody, wówczas nabywa się go z dniem zakończenia urlopu. Do podstawy wymiaru przysługującej oczywiście wynagrodzenie przysługujące obecnie.

Z ORZECZNICTWA SN

ZASIŁEK NA ZAGOSPODAROWANIE

Od lat niezmiennie otrzymuję od nauczycieli pytania dotyczące zasiłku na zagospodarowanie się. Głównie od tych, którzy gdzieś, kiedyś już pracowali, potem podjęli pracę w szkole. Bardzo często pracodawcy odmawiają im zasiłku twierdząc, że przysługuje on tylko nauczycielom podejmującym w szkole pierwszą pracę w życiu.

Jest to ewidentny błąd. Pracodawcy nie znają uchwały SN na temat, podjętej w składzie siedmiu sędziów Sądu Najwyższego 20 grudnia 1983 r. (III PZP 41/83).

Cytuję więc: „Czy każde zatrudnienie przed podjęciem swej pierwszej pracy w szkole pozbawia nauczyciela prawa do jedno-

EMERYTURY

WALORYZACJA PODSTAWY WYMIARU

Już dzisiaj wielu Czytelników, którzy chcą odejść w przyszłym roku na emeryturę, pyta nas o sposób waloryzacji podstawy wymiaru. Budzi to ich obawy.

Przed wszystkim chętnieby zwrócić uwagę na to, że do momentu przejścia na emeryturę, czyli za 11 miesięcy — może ulec zmianie, prze-

róbec, poprawie itd. kolejny sposób waloryzacji. Obecnie obowiązuje zasada że: o 120 proc. waloryzowane są wynagrodzenia przyjmowane do podstawy wymiaru z 1 stycznia 1989 r. (maksimum o 154 tys. zł.). Natomiast wynagrodzenia z późniejszych miesięcy, między 1 stycznia a 31 lipca, pod-

STOLECZNY DOM KULTURY NAUCZYCIELA CZEKA!

Zapraszamy wszystkich, którzy chcą się zapoznać z nowym, światowym kierunkiem w psychologii praktycznej — psychologią zdrowia oraz nauczyć się praktycznego stosowania jej w codziennym życiu i współżyciu z innymi ludźmi, w wykorzystaniu jej zasad:

— do utrzymywania i pogłębiania swego zdrowia fizycznego i psychicznego;

— do przezwyciężania chorób i ulomności, radzenia sobie z cierpieniem fizycznym i psychicznym;

— do zajmowania mocnego miejsca w świecie, wśród ludzi;

— do rozwijania własnych potencjalnych możliwości twórczych (każdy je posiada);

— do znajdowania satysfakcji życiowej nawet w trudnych warunkach bytowania.

Te korzyści można osiągnąć (pracujemy z osobami w wieku 18—60 lat, o wykształceniu min. średnim lub zawodowym) zapisując się do jednej z naszych stałych form pracy: Klubu „Psychologia Na Co Dzień” (działa już 30 lat), Eksperymentalnej Grupy Rozwoju Osobowości poprzez Ekspresję Twórczą, psychoterapeutycznych grup samopomocy, na trening interpersonalny (nabywanie umiejętności zadawalającego współżycia z innymi); zgłaszając się na indywidualne konsultacje psychologiczne (trudności w radzeniu sobie w życiu).

Zapisy i informacje w Stołecznym Dorcu Kultury Nauczyciela, Warszawa, ul. Brzozowa 1 — tylko w październiku we wtorki i środy, w godz. 17—19.

Liczba miejsc ograniczona.

MORSKIE STUDIUM PEDAGOGICZNE

Centrum Doskonalenia Nauczycieli Oddział w Gdańsku, dostrzegając pilną potrzebę przygotowania animatorów wychowania morskiego dla różnego typu szkół i placówek oświatowych, otwiera w roku szkolnym 1989/90 roczne Morskie Studium Pedagogiczne.

Sluchaczami tego studium mogą być nauczyciele wszystkich typów szkół i placówek oświatowych, posiadający kwalifikacje pedagogiczne. Zasadniczym celem studium jest przekazanie interdyscyplinarnej wiedzy z zakresu spraw z morzem związanych tym spośród nauczycieli którzy:

— prowadzą już proces edukacji morskiej w swoim środowisku, będąc m. in. opiekunami szkolnych kół Ligi Morskiej, Harcerskich Drużyn Żeglarskich itp. i zamierzają podnieść swoje kwalifikacje;

— zechcą być w przyszłości animatorami wychowania morskiego i organizatorami propagandy morza.

Ukończenie studium będzie zaliczane jako spełnienie jednego z warunków niezbędnych przy ubieganiu się o I lub II stopień specjalizacji zawodowej z zakresu pedagogiki społecznej.

Program studium składa się z następujących działów: Zagadnienia eksploatacji morza w historii wybranych narodów i państw, Związki Polski z morzem, Geografia i biologia morza, Morze w kulturze, Metodyka wychowania morskiego oraz Psychologiczne i pedagogiczne uwarunkowania procesu dydaktyczno-wychowawczego i Wybrane zagadnienia społeczno-polityczne kraju.

Zajęcia trwają dwa semestry i będą prowadzone w dwóch formach: dla nauczycieli z Trójmiasta i najbliższych okolic w formie zajęć popołudniowych i sobotnich, dla nauczycieli z kraju w formie 8 zjazdów sobotnio-niedzielnich i tygodniowej sesji letniej. Szczegółowych informacji udziela: Pracownia Edukacji Morskiej Centrum Doskonalenia Nauczycieli Oddział w Gdańsku, ul. Karola Marksa 14, tel: 41-93-73

OGŁOSZENIA DROBNE

Mgr nauczania początkowego poszukuje pracy z mieszkaniem rodzinnym. Krystyna Piekarska 34-322 Bystra, Wieprz 80, bielskie. 368

Tracze szkolne wykonuję. Janusz Rugień, ul. Osiedlowa 33, Toruń. 190

Poważne oferty matrymonialne „DOROTY”, „HALSZKI”, „LUCYNY” oraz biur zagranicznych — „LUCYNA” 63-205 Kunice, skrytka 2. 369

**ARKADIA
OFERUJE**
nauczycielom wzorcowe rozkłady materiałów dla szkół podstawowych.
Wysyłamy za zaliczeniem pocztowym.
20-050 Lublin 8 skr. 1111 K-363

**HUTA „BĘDZIN”
WYDZIERŻAWI
OBIEKT SZKOLNY**
w celu organizowania
KOLONII LETNICH
na około 110 miejsc z zapleczem do magazynowania sprzętu kwaterunkowego i gospodarczego.
Obiekt taki zaadoptowalibyśmy najchętniej w miejscowości górskiej, względnie położonej w pobliżu lasów i wody.
Oferty prosimy przysyłać pod adresem: Huta „Będzin”, 42-501 Będzin, ul. Sielecka 63. K-365

TYGODNIK ZNP
ODZNACZONY

KRZYŻEM
KOMANDORSKIM
ORDERU
ODRODZENIA
POLSKI

ZŁOTA
ODZNAKA
ZNP

MEDALEM
KOMISJI EDUKACJI
NARODOWEJ

KRZYŻEM
ZA ZASŁUGI
DLA ZHP

Redaguje zespół: Halina Drachal (kier. działu związkowego), Magdalena Grochowska, Lidia Jastrzębska (II sekr. red.), Maria Kallińska (sekr. red.), Teresa Konarska (kier. działu listów i interwencji), Jerzy Kraśniewski (kier. działu polityki oświatowej), Barbara Kozarska (red. techn.), Bożena Niedziółka-Szczyńska, Zbigniew Pawłowski (redaktor naczelny), Maria Rybarczyk (z-ca redaktora naczelnego), Witold Salański, Wojciech Sierakowski (kier. dz. nauki i szk. wyższego), Henryka Witalewska (kier. działu kultury i wychowania), Zdzisław Nowak (kier. działu graficznego), Jan Rocki, Marek Suchecki (fotoreporter), Kierownik administracji — Teresa Grochowska, korekta — Małgorzata Gościńska, Małgorzata Pośnik.
Adres redakcji: ul. Spasowskiego 6/8, 00-389 Warszawa. Telefony: centrala 26-10-11 oraz 26-34-20, 27-66-30.

WARUNKI PRENUMERATY:

Instytucje i zakłady pracy zlokalizowane w miastach wojewódzkich i pozostałych miastach, w których znajdują się siedziby oddziałów RSW „Prasa-Książka-Ruch” zamawiają prenumeratę w tych oddziałach. Instytucje i zakłady pracy zlokalizowane w miejscowościach, w których nie ma oddziałów RSW „Prasa-Książka-Ruch” i na terenach wiejskich, opłacają prenumeratę w urzędach pocztowych i u doręczycieli.

Prenumeratę indywidualną — zamieszkałymi na wsi i w miejscowościach, w których nie ma oddziałów RSW „Prasa-Książka-Ruch” — opłacają prenumeratę w urzędach pocztowych i u doręczycieli. Prenumeratę indywidualną w miastach — siedzibach oddziałów RSW „Prasa-Książka-Ruch” — opłacają prenumeratę wyłącznie w urzędach pocztowych nadawczo-odbiorczych, właściwych dla miejsca zamieszkania prenumeratora. Wpłaty dokonują używając blankietu wpłaty na rachunek bankowy miejscowego oddziału RSW „Prasa-Książka-Ruch”.

Prenumeratę ze zleceniem wysyłki za granicę, przyjmuje RSW „Prasa-Książka-Ruch”, Centrala Kolportażu Prasy i Wydawnictw, ul. Towarowa 20, 00-958 Warszawa, konto PBK XIII Oddział w Warszawie nr 370044-1195-139-11. Prenumerata ze zleceniem wysyłki za granicę pocztą zwykłą jest droższa od prenumeraty krajowej o 50 proc. dla zlecających indywidualnie i o 100 proc. dla zlecających instytucji i zakładów pracy.

Terminy przyjmowania prenumeraty na kraj i za granicę:

— do 10 listopada na I kwartał i I półrocze roku następnego oraz na cały rok następny,

— do 1 każdego miesiąca poprzedzającego okres prenumeraty roku bieżącego.

Koszty prenumeraty krajowej na 1990 r.: kwartalnie — 2600 zł, półrocznie — 5200 zł, rocznie — 10 400 zł.

Tekstów nie zamówionych redakcja nie zwraca. Zastrzegamy sobie prawo do ich skracania i opatrywania tytułami.

Reklamy i ogłoszenia przyjmuje oraz informacji udziela Biuro Ogłoszeń i Reklamy Wydawnictwa Współczesnego, 00-490 Warszawa, ul. Wiejska 12, tel. 23-24-11, wewn.: 195 i 221. Ceny ogłoszeń: drobne — 800 zł za 1 wyraz lub znak o oddzielnym znaczeniu; dla ogłoszeń dotyczących poszukiwania pracy przez nauczycieli — 50 proc. niższe; dodatkowa opłata za pośrednictwo w przekazywaniu ofert — 400 zł; kredytowe; komunikaty — 1000 zł, pracownicy poszukiwani — 1000 zł, nekrologi — 600 zł, reklamy — 1000 zł, za 1 cm kwadratowy.

Należność za ogłoszenia prosimy wpłacać na konto: Państwowy Bank Kredytowy — III O/Warszawa, nr rachunku 370015-5223-139-11.
Druk: Prasowe Zakłady Graficzne RSW „Prasa-Książka-Ruch”, 02-017 Warszawa, ul. Nowogrodzka 84/86.
Nr indeksu 35 923
PI ISSN 0017 1263
Zam. 1923, A-41.

NOWOŚCI NADEŚLANE

LITERATURA PIĘKNA

Kazimierz Nowosielski: **OPARTE ODDYCHANIE**. LSW, Warszawa 1989, s. 78, cena 230 zł.

Anna Siwkiewicz: **TRZY PSY W JEDNYM MIESZKANIU, I INNE HISTORIE**. LSW, Warszawa 1989, s. 436, cena 1000 zł.

Stanisław Wilkoń: **JAK TO SIĘ STAŁO**. WL, Kraków 1989, s. 69, cena 250 zł.

Maria Rodziewiczówna: **MIEDZY USTAMI, A BRZEGIEM PUCHARU**. WL, Kraków 1989, s. 249, cena 1300 zł.

Stanisław Wyspiański: **LEGION**. Ossolineum, Wrocław 1989, s. 165, cena 1000 zł.

Adam Ziemiński: **DWOJE NA BALKONIE**. WL, Kraków, 1989, s. 121, cena 380 zł.

AFORYZMY GREKÓW. Wyd. Poznańskie, Poznań 1989, s. 132, cena 630 zł.

Władysław Kopański: **DRUGI KOT W WOKU CZYLI Z DZIEJÓW NAZW I RZECZY**. KAW, Warszawa 1989, s. 204, cena 600 zł.

Tadeusz Rojek: **XIII TAJEMNIC HISTORII**. Nasza Księgarnia, Warszawa 1989, s. 208, cena 750 zł.

Janusz Przymanowski: **DZIECIOM**. KAW, Warszawa 1989, s. 443, cena 2500 zł.

Hanna Ożogowska: **ZŁOTA RULA**. MAW, Warszawa 1989, s. 104, cena 450 zł.

OPRACOWANIA LITERACKIE

Tadeusz Zeleniński (Boy): **OBRACHUNKI FREDROWSKIE**. KiW, Warszawa 1989, s. 285, cena 700 zł.

Jadwiga Czachowska, Roman Loth: **PRZEWODNIK POLONISTY, BIOGRAFIE, BIBLIOTEKI, MUZEJA LITERACKIE**. Ossolineum, Wrocław 1989, s. 849, cena 2450 zł.

HISTORIA, IDEOLOGIA, POLITYKA

Józef Piłsudski: **ROK 1863**. KiW, Warszawa 1989, s. 210, cena 1300 zł.

Praca zbiorowa: **PAMIĘĆ WSPÓLNEJ WALKI**. MON, Warszawa 1989, s. 446, cena 950 zł.

Stanisław Ozimek: **W PUSTYNI I W TOBRUKU**. KiW, Warszawa 1989, s. 195, cena 420 zł.

Adam Majewski: **ZACZEŁO SIĘ W TOBRUKU**. Wyd. Lubelskie, Lublin 1989, s. 450, cena 600 zł.

Czesław Luczak: **ZAGŁADA**. KiW, Warszawa 1989, s. 240, cena 900 zł.

Jerzy Wojtowicz: **HISTORIA SZWAJCARI**. Ossolineum, Wrocław 1989, s. 307, cena 1500 zł.

WSPOMNIENIA

Witold Milewski: **OBOWIĄZEK UCIEKAC**. MON, Warszawa 1989, s. 222, cena 770 zł.

Praca zbiorowa: **BYŁO NAS TYSIĄCE**. MON, Warszawa 1989, s. 322, cena 950 zł.

Zmarła Koleżanka

mgr **LEOKADIA MALINOWA**,

nauczycielka Akademii Wychowania Fizycznego w Warszawie.

Pełniła z wyboru funkcję prezesa Zarządu Centralnego Koła Absolwentów Instytutów Pedagogicznych Zarządu Głównego ZNP. Za swoją pracę zawodową i społeczną Rada Państwa oraz centralne władze państwowe oraz społeczne nadały Koleżance między innymi następujące odznaczenia i wyróżnienia: Krzyż Kawalerski Orderu Odrodzenia Polski, Złoty Krzyż Zasługi, Złotą Odznakę ZNP, Medal Komisji Edukacji Narodowej, Złotą Odznakę za Zasługi dla miasta stołecznego Warszawy, Odznakę 1000-lecia Państwa Polskiego, Odznakę Przyjaciół Dzieci, Odznakę Honorową m.st. Warszawy, Złotą Odznakę pamiątkową „Gryfa Pomorskiego”, nadaną przez Wojewódzką Radę Narodową w Szczecinie, Odznakę Honorową Ligi Kobiet.

Jest pochowana na cmentarzu Komunalnym Północnym w Warszawie.

Cześć Jej pamięci!

ZARZĄD

**DYREKTOR
LICEUM
OGÓLNOKSZTAŁCĄCEGO**
w Darłowie
ul. Chopina 4
tel. 25-15

ZATRUDNI OD ZARAZ

▲ NAUCZYCIELA BIOLOGII.

Zapewniamy mieszkanie. K-366

**INSPEKTOR
OŚWIATY I WYCHOWANIA**
26-706 Teczów tel. 34
woj. radomskie

ZATRUDNI OD ZARAZ

▲ NAUCZYCIELA MUZYKI

Zapewniamy mieszkanie typu M-3 z wygodami w Domu Nauczyciela w Teczowie. K-367

**WYSYŁKOWA SPRZEDAŻ
PLANSZ DYDAKTYCZNYCH
DLA SZKÓL I PRZEDSZKOLI**

w pełnym zakresie przedmiotów, przezroczy, instrukcji bhp i p.poż. Proponujemy m.in. do natychmiastowej wysyłki następujące plansze:

- Alfabet dla kl. 0 — 28 plansz
- Alfabet dla kl. I — 47 plansz
- Monografia liczb — 10 plansz
- Język rosyjski — 35 plansz
- Matematyka kl. III — 27 plansz
- Ulamki — 11 plansz
- Dyplomy ukończenia przedszkola.

Plansze wykonane są na białej folii światłochronnej (nie żółknie), oblistwowane góra i dołem.
Na żądanie wysyłamy katalog.

Wytwórnia Pomocy Szkolnych
57-550 Stronie Śląskie
skrytka pocztowa 30, tel. 426
telex 0745287 SRz pl K-358

**INSPEKTOR
OŚWIATY I WYCHOWANIA**
ul. Wolności 1
62-045 Pniewy, tel. 237
woj. poznańskie

ZATRUDNI OD ZARAZ

małżeństwo nauczycielskie o specjalnościach

- wychowanie fizyczne + wychowanie fizyczne lub
- wychowanie fizyczne + matematyka

w szkole podstawowej w Pniewach oraz Zespole Szkół Zawodowych.

Zapewniamy mieszkanie M-3 w Domu Nauczyciela. K-361

PRZYSYPANE PIASKIEM

Nie wiem, czy i jakie wnioski dydaktyczne można wyciągnąć z lektury „Opowiadań kołymskich” Warłama Szalamowa. W każdym razie nie da się unie ważnić tej małej książeczki (właściwie grubszej broszury), licho wydanej trzy lata temu w nieoficjalnym obiegu. Mamy — zdawałoby się — już jakieś doświadczenie czytelnicze w dziedzinie piśmiennictwa poświęconego obozom niemieckim, znamy też trochę Solżenicyna, Bukowskiego, Wata. Szalamow jest z nich wszystkich może i... najokrutniejszy, a ściślej mówiąc — spotkało go wyrafinowane męczeństwo i zgodnie z prawdą je opisał.

Chodzi mianowicie o ćwierćwiecze pobytu tego rosyjskiego pisarza w lagrach skupionych nad rzeką Kołymą w północno-wschodniej części Syberii. Jak wyjaśnia Dariusz Cherubin w swojej pracy „Ludność polska w więzieniach i obozach radzieckich w latach 1939-41” („Rytm” ’89), kołymskie kopalnie złota i ołowiu wchodziły w skład olbrzymiego kompleksu karnych obozów, „Dalstroj”. Umieszczano tam skazanych na długoletnie kary, także Polaków. Szalamow rozpoczął swoją katorgę jeszcze jako młodzieniec w 1929 roku i należał do więźniów — założycieli radzieckiego systemu karnego. Do tych, którzy lagry „powoływali sobą” do życia.

Autor „Opowiadań” pamięta transporty dowożące drogą morską wciąż nowe dziesiątki tysięcy skazanych. Pisze też o pewnym statku, na którym wybuchł bunt więźniów. Przy arktycznej temperaturze usmierzone go strumieniami wody. W rezultacie do portu dowieziono tylko niewielką ilość istot żywych. Znaczenie się nad „zekami” (żargonowa nazwa więźniów) wspomagała okrutna przyroda. Rzeki zamrzaly na osiem miesięcy, a przez znozną część roku prawie nie widywano słońca. Pobyt w karnym obozie bohatera opowiadania Solżenicyna, Iwana Denisowicza, wydaje się o wiele znośniejszy. Także i stopień wzajemnej życzliwości więźniów

jest tam zupełnie inny niż w lagrach, które przeżył Szalamow.

Myszę, że przez „Opowiadania kołymskie”, gdy zostaną wydane w odpowiednim nakładzie, trzeba będzie przejść, choć jest to ciężka próba dla naszej wyobraźni. Dziwna sprawa: kto „tam” nie trafił, słyszał przecież! Dowiadywał się, czego trzeba przez całe półwiecze! Ale psychologia rozmowy czy relacji ustnej jest chyba inna niż druku. A już zwłaszcza szkoła, przywykła, niestety, do takich prawd, które przekazuje książka, podręcznik...

Co zatem nowego wnoszą „Opowiadania kołymskie” poza opisami powszedniej obozowej udręki, jak już wspominałem, znacznie cięższej niż gdzie indziej? Otóż są w tym zbiorze dwa zupełnie wyjątkowe rozdziały, godne porównania z relacją Nalkowskiej „Dorośli i dzieci w Oświęcimiu” i opowiadaniem „U nas w Auschwitzu” Borowskiego. Chodzi o „Zeszyt do rysunków” i „Sentencję”. W pierwszym utworze Szalamow opisuje pozornie blade zdarzenie. Oto grupa więźniów, grzebiąc w zlodowaciałym śmietniku, odnajduje jakieś podarte skarpetki, skórki chleba i do tego gruby zeszyt. Taki szkolny, do rysunków. „Dotykałem kruchego od mrozu papieru — wspomina bohater opowiadania — przewracałem oszronione, barwne i chłodne kartki. Ja też kiedyś malowałem, dawno to było — usadowiwszy się z farbami przy stole w jadalni koło naftowej lampy...”

Znaleziony zeszyt tchnął jednak grozą, a nie ciepłem wspomnień. Odzwierciedlał prawdę o regionie, który wypełniały obozy i więzienia. W zeszytce było bardzo dużo plótów. „Równe, żółte ploty, uwieńczone czarnymi liniami drutu kolczastego”. Otańczyły one ludzi i domy niemal na każdym obrazku. Nieznany uczeń uzupełniał

swoją wizję rzeczywistości budkami wartowniczymi, strażniczymi wieżami. Jego ludzie nosili automaty, a jeśli zjawiały się zwierzęta, były to tresowane psy. Gdy mały autor improwizował na tematy z bajek, to jego Iwan Carewicz miał ubiór strażnika. Takie nasycenie wyobraźni dziecięcej jedynym z dostępnych światów występowało także w psychice dzieci więzionych w Oświęcimiu. Pisze o nich Zofia Nalkowska w „Medallionach”.

Rozdział „Opowiadań kołymskich” noszący tytuł „Sentencja” jest koszmarnym studium zaniku życia wewnętrznego u osób więzionych przez dziesiątki lat. Bohater opowiadania stwierdza, że znajdował się już w stanie całkowitego zobojętnienia na wszystko. Nie przeżywał nawet uczuć nienawiści ani strachu, prawie nie doznawał męczarni głodu. Gdy po latach wydostał się z kopalni i przestano go bić, wrócił mu przede wszystkim lęk. Lęk przed tym, że wszystko się powtórzy. Kolejnym ludzkim odczuciem była zazdrość. Odczuwał ją wobec tych, co zginęli w 1938 i wobec tych, którzy żyją i coś tam jedzą. Potem zjawia się litość dla zwierząt, wcześniej niż dla ludzi. Na koniec zaczęły powracać jakieś słowa, poprzednio zupełnie zbędne. Więzień uświadamia sobie, że przez znaczną część życia wystarczało mu około dwudziestu słów czy zwrotów, takich jak: „pobudka”, „obiad”, „sen”, „łopata”, „kilof”, „Słucham was”, „Zostaw popalic”. Teraz nagle wrócił z dawnych czasów jeden wyraz idealnie bezużyteczny. W dodatku sam wieziony nie mógł sobie początkowo przypomnieć, co on oznaczał. Była to „sentencja”. „Sentencja! — krzychałem wprost w północne niebo, w polarną zorzę (...) Ogarnęła mnie wielka radość”. Współwięźniowie uznali, iż jest to zachowanie wariata albo — co gorsza — cudzoziemca.

Perspektywa jakiegos — być może — końca kary nasuwa Szalamowowi refleksję: „Gazet i książek nie widziałem od lat i dawno nauczyłem się nie żalować tej straty. Pięćdziesięciu moich sąsiadów w namiocie również nie odczuwało braku słowa drukowanego”. Nawet sędzia śledczy nie posługiwał się książkami. Kojarzy się to z treścią jednego z opowiadań Borowskiego. Jego bohater przypomina sobie, że pierwsze dni uwięzienia były dla niego prawdziwym szokiem także dlatego, iż nagle zabrakło mu książki i kartki papieru do pisania. Potem już przywykł do swojego kamiennego istnienia, które mu jednak nigdy nie zdołało wydrzeć słów ani myśli. We wspomnianym już opowiadaniu „U nas w Auschwitzu”, będącym podobno przetworzeniem listów, wysyłanych

przez Borowskiego do narzeczonej w Birkenau, zawarł autor jakąś syntezę epoki pieców i obozów. Pisał: „Pracujemy pod ziemią i na ziemi, pod dachem i na deszczu, przy łopacie, lorze, kilofie i łomie (...) Zakładamy podwaliny jakiejś nowej, potwornej cywilizacji. Teraz dopiero poznalem cenę starożytności. Jaką potworną zbrodnią są piramidy egipskie (...) Ile krwi musiało spłynąć na rzymskie drogi, wały graniczne i budowle miasta!” Starożytność — sądzi Borowski — była jednym olbrzymim obozem koncentracyjnym. Tak więc kartka z opowiadań Borowskiego odnosi się do niewolników Egiptu i Rzymu, do losu więźniów hitlerowskich obozów, a wbrew intencjom autora także i do radeckich lagrów.

Już w jednym z moich poprzednich felietonów zastanawiałem się, co ma począć szkoła z coraz bardziej pęczniącym ładunkiem wiedzy o próbach unicestwienia całych pokoleń w dobie tak zwanej najnowszej historii.

Gdy sprawdzałem tegoroczne prace maturalne, a potem wypracowania wymagane na egzaminie wstępnym do liceum, musiałem przeczytać kilkadziesiąt wypowiedzi o wojnie i okupacji. Podobny temat przypadł bowiem i osiemnastolatkom i tym, co ukończyli szkołę podstawową. Młodszy pisali o wierszu „Bagnet na broń”, o Westerplatte, czasem o „Lotnej”, z reguły o „Losie człowieka”, starsi o „Niemcach”, „Popiele i diamentach”, czasem o „Rozmowach z katem”, oczywiście także o opowiadaniach Borowskiego i „Medallionach” Nalkowskiej. Ani jeden ze zdających nie wspominał o 17 września czy o deportacjach. Choć na lekcjach tematyka taka nie była pomijana, utrwalił się nawyk przemilczania tematów „niepewnych”.

Od dłuższego czasu bardzo liczne publikacje (prasowe głównie, choć już nie tylko) mówią wielkim głosem o sprawach przysypanych piaskiem, jeśli nie śniegiem. Nie trzeba zapewniać, że są to relacje nad wyraz potrzebne, choć daleko im jeszcze do kompletności i przychodzą w obiegu oficjalnym tak bardzo późno. Sprawa kатыńska powinna była zjawić się na lekcjach równocześnie z kwestią Oświęcimia czy Treblinka, a stało się to dopiero w roku 1980 czy 81. Wraca dziś po kolejnym okresie milczenia. A przecież w latach dziewięćdziesiątych nastąpią zapewne dalsze odkrycia, jeśli nie samych grobów masywnych, to przynajmniej prawdy o nich. Chodzi jednak, oczywiście, nie tylko o martyrologię, lecz w ogóle o cały strumień informacji historycznej. Czy szkoła zdolna będzie należycie się przejąć faktem swobody badań, tak doniosłym dla ogólnej naszej świadomości? Czy nadąży?

ZDERZENIA

MARIA RYBARCZYK

ŚMIAĆ SIĘ CZY PŁAKAĆ?

Co bystrzejsi obserwatorzy twierdzą, że istnieje prosta zależność między wydajnością pracy a wzrostem cen. Gdy ceny rosną, wydajność wyraźnie się obniża. Ludzie, zamiast koncentrować się na tym, co robią, tracą czas na gadaniu o podwyżkach cen i perspektywie, jaka czeka ich po następnej niedzieli. Niektórzy na widok nowej ceny masła — z dnia na dzień wzrosła o ponad 100 procent — zaczęli się śmiać.

Skaczą nie tylko ceny, ale i nastroje, tyle że w dół. Rosnie niecierpliwość społeczeństwa, odczuwa się ją coraz wyraźniej w środowisku oświatowym. W redakcyjnej poczcie pełno protestów przeciw degradacji pracowników oświaty ciągle nie nadążających w placach za innymi grupami zawodowymi.

Wnioski — wciąż te same. Ze rząd nie robi, aby tej cenowej pogoni, a niektórzy piszą „temu rozbojowi”, zapobiec. Ze obiecywał, a teraz robi to samo,

co poprzedni. Nie reaguje na rynkową wolnoamerykanke. Ze — jak poprzedni — tłumaczy, iż nie ma wpływu na ceny i mieć nie może. Ze ciągle obraduje, obiecuje, a jest gorzej niż było. Więc — czytam w listach — co żeśmy zyskali? Na razie chaos na rynku i wyższe ceny.

I co pani redaktor na to? — pada pytanie w jednej ze szkół, w półoficjalnej już rozmowie. — Bo miało być lepiej...

Trudno temu zaprzeczyć, ale trudno też ten sposób myślenia akceptować. Jakby bowiem na sprawy Polaków nie patrzeć, wiele w ostatnim czasie zmieniło się na lepsze. Na razie — w sferze ducha. Ale dla mnie znacząco bardzo dużo. Choć i mnie, jak innym, bulwersują rynkowe huśtawki pustoszące i tak skromne portfele.

Przeżytkam jednak tę „kość” i nie popadam w apatię — to za sprawą innego niż kiedyś samopoczucia. Dziś to, co piszę, mo-

że się komuś nie podobać, może kogoś denerwować — ale już nie te czasy, aby za to mnie karać. Świadomość, że można mówić prawdę bez obawy wezwania przez któregoś z decydentów „na dywanik”, znacząco więcej niż zastawiony stół. Nie chcę przez to powiedzieć, że bez zastawionego stołu można się obejść, ale sądzę, łatwiej pogodzić się z niepełną miszą, przetrwać kryzys, gdy nie musi się już udawać i kiedy nikt nie wmawia, co należy i co musi. Bo musi się tylko to, co wyznaczają: prawo, zasady współżycia społecznego i zawodowego oraz zasady moralne. To jest jedyny ogranicznik wolności każdego z nas.

Nie dziwię się jednak protestom przesyłanym do nas w listach, narzekaniom i atakom złości w kolejkach — są ważne powody, aby się wściekać. Gorzej, że ten pojedynczy gniew ma szansę — jeśli tak dalej pójdzie — przerodzić się w potężny, społeczny protest. Większość ludzi ocenia władzę po tym, jak im samym się żyje.

Żyć biednie potrafi wielu, ale tylko nieliczni znoszą sytuację, gdy każdy następny dzień, tydzień, miesiąc jest trudniejszy od poprzedniego. Spadanie w dół doprowadza do rozpacz.

Nowy rząd ma więc twardey orzech do zgryzienia. Ludzie czekają na jakiś choćby skromny znak sukcesu, a o sukcesie trudno, skoro skarb państwa pusty. Napędzić też go nielato w sytuacji,

gdy ciągną się długi — w dolarach i w złotych. Coś jednak trzeba począć. Bo być może rację mają ci, którzy mówią, że jak na razie, nowa władza pięknie gada i jak może unika podjęcia niepopularnych decyzji. Na razie

wszyscy jej wierzą — mniej lub bardziej — ale jak długo w tej mierze wytrwa przeciwny śmiertelnik, który ma do wykarmienia kilkoro dzieci, a jedna kostka masła 1 października kosztowała ponad trzy tysiące złotych?

