



GŁOS NAUCZYCIELSKI

ROK LXXVIII

NR 39 ● 24 IX 1995 r.

CENA 1 zł/10 000 zł

Od i do — kształcenia wyzwalającego

4

Comiesięczna „Oświata w gminie” o ładzie kompetencyjnym

5-6

Klasy łączone — grzech zaniechania

7

Edward Pomorski — historia oświaty na emigracji

10

Raport OECD — co dalej?

Perspektywa rozwoju systemu edukacji — od przedszkola do studiów doktorskich — jest niejasna, praktycznie nie ma takiej wizji, która jest rzeczą trudną, ale niezbędną — puetował rozważania sejmowej komisji edukacji (12 września br.) nad raportem Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD) prof. Osłowski, przewodniczący Rady Głównej Szkolnictwa Wyższego. Podobne poglądy przedstawiał były wiceminister edukacji prof. Janowski i prof. Bialecki, pod którego redakcją powstał raport „Edukacja w zmieniającym się społeczeństwie”, przygotowany jako wstęp do przeglądu naszego systemu edukacji przez wizytatorów OECD.

O raporcie na temat polityki edukacyjnej w Polsce przygotowanym przez wizytatorów OECD głośno było przed wakacjami, bowiem stał się on podstawą do dyskusji podsumowującej przegląd naszego systemu edukacji, w czasie posiedzenia Komitetu Edukacji OECD w Warszawie (w końcu czerwca). Ten obszerny dokument, który analizuje takie kardynalne problemy edukacji jak: jakość i skuteczność edukacji; zawód nauczyciela i kształcenie nauczycieli; szkolnictwo wyższe; finansowanie edukacji i efektywne zarządzanie; wkład całego systemu edukacji w doskonalenie zasobów ludzkich i zdobywanie umiejętności kończą się 79 zaleceniami o różnym stopniu ogólności. Autorzy raportu — jak piszą — mają nadzieję, że te liczne zalecenia, wysunięte na podstawie wyników analiz różnych aspektów obecnego systemu szkolnictwa okażą się przydatne dla polskich władz i ułatwią proces dalszych reform.

Podstawowe więc pytanie, które „samo się ciśnie na usta” zadawane wielokrotnie na tym spotkaniu — a należy przewidywać, że także i na innych — dotyczy zatem rangi, jaką do raportu i zaleceń przykłada kierownictwo MEN oraz tego

POMYŚLEĆ ZA MINISTRA

jakie jest jego stanowisko wobec kluczowych zagadnień i czy podjęto już jakieś konkretne działania. Było to bardzo potrzebne w sytuacji, gdy okazało się, że istnieje duża rozbieżność w czytaniu i interpretowaniu tego dokumentu — choćby wśród uczestników spotkania. Jednak odpowiedź przedstawiła MEN, wiceministra Kazimierza Przybysza okazała się na tyle niezadowolająca, że posłowie poprosili także gości o sugestie dotyczące tych koniecznych kroków w polityce edukacyjnej. Otóż wiceminister podkreślił, że są to zalecenia, a nie zapisy obligatoryjne, ale MEN oczywiście zamierza wykorzystując je stworzyć katalog problemów i strategię polityki edukacyjnej. Tu — w jego ocenie — kwestiami czy problemami podstawowymi są tworzenie otoczenia edukacji, czyli przejście szkolnictwa podstawowego przez samorządy, finansowanie edukacji, kształcenie nauczycieli, tworzenie wyższych szkół zawodowych oraz status nauczyciela.

W przekonaniu prof. Janowskiego, z całego materiału wynikają trzy główne wnioski, które on starał się realizować. Pierwszy wynika z bardzo wyraźnego stwierdzenia, że w Polsce nie ma komórki, która myślałaby w kategoriach strategicznych o sprawach edukacyjnych. Takie gremium musi powstać, i to niekoniernie w strukturze MEN — wizytatorzy sugerują wręcz odbiurokratyżowanie takich ważnych ciał złożonych z wielu aktorów sceny oświatowej. Drugi wielki problem to kształcenie nauczycieli rozumiane jako splot zagadnień, trzecim zaś jest — kontrola jakości polskiej oświaty. Najważniejszą rzeczą na dziś jest powstanie komórki decydującej o polityce oświatowej, którą — jak sugerował — powinna się zainteresować władza ustawodawcza.

Taką sugestie — czyli konieczność tworzenia spójnej, obmyślanej polityki edukacyjnej, do czego niezbędne jest zaplecze administracyjne i placówki badawcze — zawierał także raport pod kierownictwem prof. Bialeckiego — o którym przypomniał profesor określając jednocześnie dokument końcowy wizytatorów OECD jako ten, który uczy jak się tworzy politykę oświatową, kiedy rolę scentralizowanego ośrodka decyzyjnego zajęli niezależni aktorzy sceny oświatowej, poszerzając zakres interesów, które oddziałują na tworzenie oświaty i sposób jej funkcjonowania. Posłowie zaś wyróżniali zwłaszcza jedną grupę zaleceń wizytatorów, co zresztą nie jest czymś nowym na liście potrzeb oświaty — stworzenia systemu oceny na każdym poziomie nauczania w skali ogólnopolskiej, co jest podstawą do oceny poziomu nauczania, pracy nauczycieli, programów itp.

Ale nie trzeba patrzeć na ten raport tylko pod kątem oceny naszej edukacji i zaleceń — przekonywali współtwórcy tego dokumentu od początku jego powstania — prof. Bialecki i Janusz Wiśniewski, były dyrektor departamentu współpracy z zagranicą w MEN, Raport ma takie znaczenie, jakie my mu przypiszemy, ale trzeba nań spojrzeć szerzej — to nasze pięć minut w tej elitarniej organizacji. Dzięki temu przeglądowi, który był kilkuletnim procesem weszliśmy w normalną, rutynową procedurę związaną z ubieganiem się o członkostwo w OECD. W procesie przygotowania do spotkania Komitetu Edukacji OECD w Warszawie sprawa przeglądu polskiego była kilkakrotnie omawiana w czasie posiedzeń tego komitetu w Paryżu. Dla Polski i edukacji jest to pewna szansa promocji i możliwość uzyskania funduszy od innych organizacji międzynarodowych, jak Unii Europejskiej czy Banku Światowego — podstawę do tego stwarza to opracowanie.

Za dwa lata wiosną 1997 roku strona polska złoży sprawozdanie z realizacji raportu — zgodnie z procedurą przyjętą w OECD. Prawdopodobnie w połowie października kierownictwo MEN przystąpi do poważnego rozpatrywania tych zaleceń i odpowiedzi — i miejmy nadzieję — podzieli się swoimi przemyśleniami ze wszystkimi zainteresowanymi. Póki co, posłowie i goście komisji edukacji „pomyśleli za ministra”, jednak chyba z pełną świadomością, że te priorytetowe zadania edukacji już dość dawno zostały nazwane, sformułowane i nadal czekają na rozwiązanie. Czy komórka — gdziekolwiek by ona była zajmująca się strategią edukacyjną — będzie tym zbawieniem? Na razie czeka nas sejmowa debata na temat szkolnictwa wyższego, która przecież już dziś może wyznaczyć priorytety i zadania do rychłej realizacji.

LIDIA JASTRZEBSKA

TOWARZYSTWO SZKÓŁ TWÓRCZYCH U PREMIERA RP

MAGDALENA RODA z III LO im. Marynarki Wojennej w Gdyni powiedziała premierowi J. Oleksemu, że uzyskanie najlepszego na świecie świadectwa maturalnego (zdobyła 43 punkty na 45 możliwych, a światowa średnia międzynarodowej matury w roku szkolnym 1994/95 wyniosła 28) nie było takie trudne, znacznie gorzej jest z uznaniem tego egzaminu przez polskie wyższe uczelnie.

MAREK WRÓBEL z XXVI LO w Łodzi opowiedział o oszałamiającym sukcesie 17-osobowej ekipy polskiej na Międzynarodowej Olimpiadzie Języka Rosyjskiego w Moskwie (Polacy otrzymali 10 złotych medali, 4 brązowe i 3 szczególne wyróżnienia).

Jego informacje uzupełnił JAKUB SADOWSKI z LXIV LO w Warszawie, który złoty medal zdobył jako uczeń klasy drugiej — aktualnie naukę w liceum łączy ze studiami na Wydziale Rusycystyki UW.

O swoich pasjach naukowych mówił TOMASZ ROMANCZUKIEWICZ z I LO im. B. Nowodworskiego w Krakowie, laureat I miejsca w Olimpiadzie Astronomicznej, wówczas — podobnie jak jego kolega z Warszawy — uczeń klasy drugiej.

Drugoklasistką też była MATYLDA WŁODARCZYK z VI LO im. J. Kochanowskiego w Radomiu, kiedy sięgnęła po najwyższe laury w Olimpiadzie Literatury i Języka Polskiego. Ona to dowcipnie stwierdziła, że swój sukces zawdzięcza małemu drobiazgowi, umiejętności czytania 500 stron tekstu dziennie.

O swoich trofeach zdobytych w OLIJP oraz Olimpiadzie Artystycznej mówiła MAŁGORZAT KOCH z I LO im. J. Kasprzowicza w Inowrocławiu, ale w zdumienie wprawiała gospodarzy, kiedy wyznała, że bardzo często dzień rozpoczyna przed godziną 7.00 ćwiczeniami muzycznymi — jest też laureatką Międzynarodowego Konkursu Młodych Pianistów w Hamburgu.

Nagrodę zdobyłą na Międzynarodowej Olimpiadzie Fizycznej JAROSŁAW SIWIŃSKI, uczeń I LO im. T. Kościuszki w Legnicy, przywiózł aż z Australii, zaś ADAM SIKORA, uczeń XXVI LO w Łodzi po brązowy medal z Międzynarodowej Olimpiady Chemicznej pojechał do Chin.

Podobny medal przyniósł MARCINOWI STEFANIAKOWI z III LO w Gdyni na Międzynarodowej Olimpiadzie Matematycznej w Kanadzie.

Jego szkolny kolega, JAKUB PAWLEWICZ zdobył srebrny medal na Międzynarodowej Olimpiadzie Informatycznej w Holandii, wcześniej — jeszcze w klasie II — sięgnął po laury w Olimpiadzie Informatycznej Krajów Nadbałtyckich w Tallinie i Krajów Śródziemnomorskich w Rumunii (jest też laureatem Olimpiady Matematycznej).



Fot. Robert Andrzejewski

KRZYSZTOF KARULAK

POŻYTECZNI OSZOŁOMI

To tylko wybrane przykłady niecodziennych osiągnięć uczniów z liceów Towarzystwa Szkół Twórczych za rok szkolny 1994/95. Na 507 laureatów i 1643 finalistów olimpiad przedmiotowych przytłaczająca większość rekrutuje się właśnie z liceów ogólnokształcących dobrowolnie zrzeszonych w TST, czyli z 32 polskich szkół publicznych. Owi laureaci i finaliści wyselekcjonowani zostali spośród 185 tys. uczniów, którzy przystąpili do I etapu 24 olimpiad zorganizowanych przez MEN. Nie wszyscy mieli możliwość zmierzenia się ze swoimi rówieśnikami z Europy czy Azji, bo zawody międzynarodowe odbywają się tylko z biologii, chemii, fizyki, matematyki, informatyki, języka rosyjskiego i łacińskiego. Ale do wszystkich międzynarodowych zmagani Polacy się zakwalifikowali i tylko jeden na 56 przyjechał bez znaczącego sukcesu.

Zwazywszy efekty pedagogicznego trudu, nie powinno nikogo dziwić, że to właśnie działające od 12 lat Towarzystwo Szkół Twórczych zainteresowało premiera polskiego rządu. A jednak zaproszenie na spotkanie do URM w dniu 8 września 1995 roku było ogromnym zaskoczeniem — nawet dla dr Danuty Nakonecznej, głównego architekta i naukowego opiekuna TST. Stowarzyszenie bowiem dawno już pogodziło się z wyznaczoną mu przez lata pozycją gremium działającego niezbyt legalnie i skupiającego swoistych oświatowych

oszołomów. W naszym kraju władza przywykła liczyć się tylko z tymi, którzy najdziwniejszymi sposobami zabiegają o pieniądze stojące za stanowiskami. TST utrzymuje się samo ze składek członkowskich i działalności wydawniczej (głównie książek dr D. Nakonecznej). Z wypracowanych dochodów przyznaje wyróżniającym się uczniom i nauczycielom nagrody. Jeśli dobro uczniów wymaga, to zapożycza się, np. dla sfinansowania pobytu na naukowym obozie 14 uzdolnionych uczniów i 2 nauczycieli ze Wschodu.

Fenomen TST polega na tym, że z dobrej, a nie przymuszonej woli wstąpili do niego ludzie, dla których z oddaniem i poświęceniem prowadzona praca na rzecz polskiej oświaty publicznej jest celem samym w sobie. To stwierdzenie, traktowane w ostatnich czasach jako ozdobnik, którym można się podeprzeć w różnego rodzaju rozgrywkach personalnych, zachowuje swoją aktualność w odniesieniu do coraz mniej licznej grupy ludzi, ale na pewno — do nauczycieli szkół twórczych. Sukcesy nawet najzdolniejszych uczniów nie rodzą się same. Trzeba nauczyciela, który umiałby uzdolnienia wykryć, a potem chciał nad ich rozwojem pracować rezygnując z dochodów ubocznych, jakie mogą przynieść korepetycje czy mały biznes.

KUSZENIE CZYTANKĄ

(...) Po prawie 50 latach samotnego królowania „elementarza” Falskiego, dziś doczekał się on już aż siedmiu konkurentów. Ta sytuacja powoduje, że coraz bardziej zdezorientowani wydają się być nauczyciele, rodzice, metodycy, księgarze. Pojawiają się głosy wzywające do rzetelnej weryfikacji merytorycznej tego wszystkiego, co tak łatwo uzyskano w ostatnich latach akceptacją ministerstwa. Tym bardziej że do wielu nowych podręczników można rzeczywiście mieć sporo zastrzeżeń.

(...) Przeważa jednak opinia, że mimo wszystko nawet ta rozbuchana konkurencja wychodzi szkole na dobre, a obecność i przydatność na rynku nowych podręczników zwerfikuje samo życie.

Dowodzi tego zresztą praktyka. Kiepskie podręczniki z reguły sprzedają się słabo, często po roku w ogóle znikają z obrotu. (Piotr Sarzyński „Polityka” nr 37).

SZTUKA I TRADYCJA WOBEC EDUKACJI PRZYSZŁOŚCI

Przewidywanie przyszłości bywa zajęciem dość jalo- wym (na przykład, w czasach tramwajów konnych są- dano, że głównym problemem rosnącej się komunikacji miejskiej będzie składowanie pasyży). Jednak jakąś wizję przyszłości mieć trzeba, toteż i w dziedzinie edukacji prezentowane są pomysły na szkołę przyszłości. Szczególnie przekonująca wydaje się myśl, że centralnym źródłem wiadomości, kontaktów międzyludzkich i sposobów prezentowania dokonań będą wideo i kamery.

(...) Pobudzona reklamami wyobraźnia kreśli obrazy szkoły bez szkoły, gdy uczeń — siedzący w fotelu przed komputerem podłączonym do sieci INTERNET-u — będzie miał nieograniczony dostęp do najnowszych źródeł wiedzy — twórczo ją wykorzystując — będzie rozwiązywał, nie ruszając się z domu, zadania, o których dziś nawet nie śni się pedagogom, wyjąwszy może część kadry uniwersyteckiej. W dziedzinie muzyki będzie można pobawić się na przykład w kompozytora, korzystając z gotowego algorytmu na bluesa. Posiadacze CDROM już dziś nie muszą opuszczać swego fotela, jeśli mają ochotę na koncert, i trudno zaprzeczać gdy twierdzą, że jakość ich kompaktów przewyższa produkcje Filharmoników Narodowych.

A jednak obraz ten trochę niepokoi, i to nie tylko dlatego, że akceptuje nierówności szans (zwłaszcza ich związek ze statusem majątkowym). Z pewnością komputery spełnią bardzo ważną rolę w edukacji, w nauce i w ogóle w życiu, ale tylko wówczas, gdy ludzie będą dostatecznie wykształceni, by wiedzieć, jaki z nich warto robić użytek (J. Katarzyna Dodak-Kozicka „Ruch Muzyczny” nr 18).

JUBILEUSZ ORLA BIAŁEGO

700-lecie Orła Białego uczcił Zamek Królewski w Warszawie, organizując wystawę, którą można określić jednym słowem: wspaniała.

Wychowaliśmy się w kulcie orła i tak ma być: poprzez symbole bowiem wypowiadamy to, co wypowiedzieć na co dzień trudno. Być może grozi nam spofalenie się z tym znakiem, który tyle pokoleń kierował ku wolności i niepodległości, a to znaczy do walki i do poświęcenia. Jestem doprawdy ostatnim, który by chciał namawiać rodaków do martyrologizmu, mesjanizmu, providencjalizmu i innych tego rodzaju napuszonych baliwerni. Ale kiedy wydłubuję z portmonetki małątkę 1 grosz i wyczuwam pod opuszką tę ptaszynę mizerną, mam głębokie poczucie, że muszę mu być wierny, w jakimkolwiek znajdę się zagrożeniu. (Tadeusz Chrzanowski „Tygodnik Powszechny” nr 38/95)

TANIEC NA SZKLE

W Ustrzykach Dolnych mieszka 82-letni Stanisław Górski. W wieku 67 lat zdał maturę, kiedy miał 76 lat obronił pracę magisterską. Od ponad 60 lat zajmuje się jogą. Jest jednym z najlepszych specjalistów w Polsce. Zamierza zrobić doktorat.

Najlepiej wypoczywam, kiedy kładę się na nożach lub szkle — mówi rześki staruszek — a na brzuchu tańczy mi żona. Szybko wówczas regeneruje siły.

Stanisław Górski mówi, że umierał czterokrotnie i ma cztery życia. Pierwsze trwało do 1930 roku, kiedy wyleczył własne skrzywienie kręgosłupa. Drugie do 1942 roku, trzecie do 1970 roku. Teraz Górski ma już czwarte życie.

Potrąfię przekazać 4 energie: fizyczną, psychiczną, wypływającą z pożywienia jaskiego oraz energię nerwową. Tej czwartej nie mogą przekazać nawet medcy wschodu. Jest to ogromna energia, która zawiera w sobie eliksir życia. Mam go w sobie. Jestem młodzieńcem po 80. Doczekałem się absolutnej wolności i jasności. (Aleksander Kalański, Henryk Kocot „Panorama” nr 37/95)

Wybrał ALFRED ZIELIŃSKI

NIEUSTANNA PRENUMERATA

Jeśli nie zdążyłeś zaprenumerować „Głosu” w Ruchu lub na pocztę — możesz uczynić to u nas. Niestety, w związku z podwyżką opłat pocztowych i my musieliśmy podnieść cenę. I tak wplacając w III kwartale br. na konto redakcji PBK SA III O/Warszawa nr 370015-977269-136 za jeden egzemplarz 12-stronicowy 1,15 zł a 16-stronicowy 1,30 zł (łącznie z opłatą pocztową za trzynaście numerów kwartalnie wynosi to 15,10 zł) otrzymasz kolejne numery „Głosu”. Na przekazanie zaznacz — prenumerata. „Głos” przyjdzie do Ciebie pocztą.

Adres redakcji: ul. Juliana Smulikowskiego 6/8 00-389 Warszawa. Telefony: 26-34-20, 27-66-30 Centrala: 26-10-11 Fax: 26-34-20

„GŁOS NAUCZYCIELSKI” redaguje zespół Lidia Jastrzębska (-ca red. naczelnej) Teresa Konarska, Marek Kozubal, Jerzy Kraśniewski, Danuta Kowalewska-Kujawska, Barbara Kozarska (kier. działu techn. nego) Karol Rajewski (kier. działu prawnego), Małgorzata Pomianowska, Jan Rocki (grafik) Witold Salski, Wojciech Sierakowski (red. naczelny) Krystyna Strużyna (kier. działu edukacji i wychowania) Henryka

PAMIĘCI prof. KAZIMIERZA NOWAKA 1925—1995

12 sierpnia na cmentarzu gór- czyńskim w Poznaniu żegnaliśmy wielce zasłużonego dla naszego Związku, wieloletniego przewodni- czącego Rady Zakładowej przy Akademii Rolniczej w Poznaniu — prof. dr hab. Kazimierza Nowa- ka.

Kazimierz Nowak urodził się w 1925 roku we wsi pod Rawiczem. W 1948 roku ukończył gimnazjum i liceum w Rawiczu i podjął studia na Wydziale Leśnym Uniwersytetu Poznańskiego, które ukończył w 1952 r. W latach 1925—1955 odbył studia aspiranckie; w tym czasie wstąpił do Związku Nauczycielstwa Polskiego. W 1955 roku rozpoczął pracę na Wydziale Technologii Drewna, przechodząc wszystkie szcze- ble rozwoju naukowego aż do uzy- skania w 1977 roku tytułu i stanowis- ka profesora zwyczajnego.

Działalność dydaktyczno-nauko- wa Profesora była nie tylko intere- sująca, ale i niezwykle efektyw- na. Jego zasługą było ukształtowa- nie programów nauczania — utwo- rzenie bloku przedmiotów mecha- niki technologii drewna, takich jak: nauka o drewnie, suszenie, tworzywa drzewne, wyroby z drewna, ich konstrukcje i technologie wytwarzania. Przedmiotem Jego zainteresowań naukowych były prowadzone na szeroką skalę eks- perymenty nad właściwościami sklejk grubowarstwowej, których

wyniki stanowiły podstawę do za- stosowania ich w produkcji wago- nów towarowych. Pod jego kierun- kiem prowadzone były badania nad wytrzymałością konstrukcji stalo- wych, potrzebnych do opracowania optymalnych metod łączenia ele- mentów drewnianych, a także nad zastosowaniem nowych materia- łów do produkcji wyrobów stolars- kich.

Działalność naukowa Profesora miała charakter pragmatyczny, a wiele Jego pomysłów znalazło zastosowanie w produkcji mebli. Przez wiele lat kierował Katedrą Meblarstwa, był też prodziekanem i dziekanem Wydziału Technologii Drewna. W latach 80. przeszedł do Bydgoszczy, gdzie przez dwie ka- dendy pełnił rolę rektora w Wyż- szej Szkole Pedagogicznej.

W 1991 roku prof. Nowak prze- szedł na emeryturę, którą jednak natychmiast zawiesił, a nową eme- ryturę, którą miał przyjąć w paź- dzierniku tego roku, już nie docze- kał.

Pasją życia Kazimierza Nowaka była działalność społeczna. Miejs- ce dla jej realizacji znalazł w Związ- ku Nauczycielstwa Polskiego. Przez trzy kadencje był przewod- niczącym Rady Oddziałowej, prze- wodniczył Sekcji Socjalnej, przez wiele lat był członkiem prezydium Rady Zakładowej. Systematycznie pracował w Sekcji Szkolnictwa

Wyższego, był też członkiem Za- rządu Głównego ZNP.

Prof. Nowak przewodniczył naj- liczniejszej organizacji na uczelni, która liczyła przeszło 1800 człon- ków. Poszukiwał możliwości par- tycypacji w życiu organizacji jak największej liczby członków. Siłą stroną pracy Związku w Akademii Rolniczej w Poznaniu była organi- zacja czasu wolnego. Pracowały tu efektywne sekcja turystyczna, teni- sa ziemnego, szachów. Przewod- niczący Rady Zakładowej nie or- ganizował wycieczek (mając w na- szych szeregach fachowców), ale w licznych uczestniczył, stwarzając swoją obecnością odpowiedni kli- mat i atmosferę. Liczne podróże po kraju i zagranicą były próbą integ- rowania różnych grup pracow- nicych.

Z inicjatywy Związku podjęto prace nad organizacją wypoczynku dla pracowników oraz ich rodzin. Kazimierz Nowak pracował też nad rozwiązaniem jednego z najpoważ- niejszych problemów, a mianow- cie spraw mieszkaniowych.

Szczególną wagę przywiązywał do etyki zawodowej nauczycieli akademickich. Etyka zawodowa nie była w Jego pojęciu elementem martwej teorii, ale stanowiła żywy przykład wprowadzania w czyn naj- ważniejszych wartości.

Głęboki szacunek, jakim darzył Go ogół nauczycieli i pracowników nauki, wypływał ze zgodności po- stępowania z gloszonymi zasada- mi, przestrzegania i realizacji w co- dziennym życiu idei, które głosił.

W 90-letniej historii Związku prof. Kazimierz Nowak pozostanie na trwałe jako niedościgły wzór do naśladowania dla nowych pokoleń nauczycieli akademickich.

JAN SOBĄŃSKI

Na obchody 90-lecia ZNP

ZAPROSILI NAS:

● Zarząd Okręgu ZNP w Zamościu. Podczas uroczystości jubileuszowych, które odbędą się 22 września, na stąpi wręczenie sztandaru Związkowi Nauczycielstwa Pol- skiego w Zamościu. Najbardziej zasłużeni działacze ze stana wyróżnieni Złotą Odznaką ZNP

● Zarząd Okręgu ZNP w Kaliszu. Wojewódzkie uroczystości jubileuszowe, poprzedzone mszą świętą, odbędą się 23 września w Ostrowie Wielkopolskim. Punktem kulminacyjnym będzie wręczenie Zarządowi Okręgu ZNP sztandaru.

● Zarząd Oddziału ZNP w Sokolowie Podlaskim. Uro- czystość odbędzie się 30 września. Złożą się nań m.in. wspomnienia nauczycieli i występy artystyczne. Będą też wręczane Złote Odznaki ZNP

KRONIKA

● W dniach 7—8 września obrado- wało Prezydium Głównej Komisji Rewizyjnej ZNP pod przewodni- ctwem Zdzisława Panka. Omówiono wyniki przeprowadzonych kontroli, ustalono plan kontroli w IV kwartale bieżącego roku, przeanalizowano wpływ składki członkowskiej do ZG ZNP w okresie od stycznia do lipca br. W posiedzeniu uczestniczył wiceprezes ZG ZNP Sławomir Broniarz. ● 8 września odbyło się po- siedzenie Prezydium Zarządu Okręgu ZNP w Skierniewicach któ- remu przewodniczył prezes Jan Za- rębki. Obrady poświęcone były obchodom jubileuszu 90-lecia ZNP w województwie skierniewickim oraz przygotowaniu do uroczys- tego posiedzenia Prezydium ZG ZNP. Odbędzie się ono w Piłasz- kowie i Łowiczu, z udziałem przed- stawicieli władz samorządowych administracyjnych i oświatowych a także działaczy ZNP Okręgu skie- rniewickiego i Oddziału w Łowiczu. W posiedzeniu uczestniczył wice- prezes ZG ZNP Sławomir Broniarz, który ponadto odwiedził Zarząd Od-

działu ZNP w Łowiczu oraz Przed- szkole w Piłaszkwie mieszczące się w budynku szkoły, gdzie w 1905 roku powstał ZNP. ● 8 września wiceprezes ZG ZNP Bożena Dunaj- ska wzięła udział w naradzie pre- sów zarządów oddziałów okręgu kielęckiego organizowanym przez Zarząd Okręgu. W swym wystąpie- niu omówiła znowelizowaną usta- wę o systemie oświaty, ponadto przedstawiła problemy związane z przejmowaniem szkół i placówek oświatowych przez gminy, wdru- żając niemi podwyżek plac od 1 paździer- nika, pracami nad Kartą Nauczyci- la a także aktualną działalnością Związku. ● 9 września z uczest- nikami szkolenia, zorganizowane go przez Zarząd Okręgu ZNP w Bydgoszczy w Białej k. Tucholi spotkał się wiceprezes ZG ZNP Sła- womir Broniarz. Zapoznał on dzia- łaczy ZNP ze stanem prac nad zmianami w ustawie Karta Naucz-yciela. Program szkolenia obejmo- wał ponadto sprawy oświatowe prawne i związkowe. ● 11 wrześ- nia członkowie Sekretariatu ZG ZNP uczestniczyli w zebraniu Kra- jowego Komitetu Wyborczego Soju- szu Lewicy Demokratycznej. Orga- nizacje wchodzące w skład SLD

przyjęły apel o poparcie w nad- chodzących wyborach prezyden- ckich kandydata SLD na prezydenta Aleksandra Kwaśniewskiego. ● 11 września w Krakowie, w siedzibie Zarządu Okręgu ZNP, obradowało Prezydium Komisji Organizacyjnej ZG ZNP pod przewodnictwem Wie- sława Kucharskiego. Przeprowa- dzono analizę prawną przygotowy- wanego na posiedzenie ZG ZNP projektu regulaminu w sprawie za- wieszania prezesa oraz innych członków zarządu ZNP, dyskutowa- no o prawach i obowiązkach pra- cowników zwolnionych od pracy w celu pełnienia funkcji z wyboru w ogniwach ZNP oraz o trybie skła- dania wniosków o zwolnienie pra- cowników do pracy związkowej. Omówiono również regulamin Ko- misji Organizacyjnej ZG ZNP. ● 12 września odbyło się posiedzenie Komisji Trójstronnej ds. Społecz- no-Gospodarczych na którym wstępnie opiniowano założenia do budżetu państwa na 1996 rok. ZNP na posiedzeniu reprezentowali pre- zes Jan Zaciura oraz wiceprezes Piotr Simbierowicz

Opracowała

LUCYNA BANASZKIEWICZ

Pan LESZEK MILLER Minister Pracy i Polityki Społecznej wiceprzewodniczący SDRP

Sekcja Emerytów i Rencistów ZNP w Świeciu (130 członków) z wielkim niepokojem i oburzeniem przyjmuje manipulacje dokonywane przez obecny, lewicowy rząd i lewicową koalicję. Byliśmy poniewierani i upokarzani przez solidarnościową koalicję. Odebrano nam wszystko — zniżki dodatki, ulgi, obniżono przecelniczy, współpracownicy, podstawę obliczeń na 91 proc. Ustawa emerytalna, opracowana przez unijnoliberalną koalicję za rządów Bieleckiego i Suchockiej, „sprowadziła nas do parteru”

Mieliśmy prawo liczyć że koalicja lewicowa, za którą nasz Związek się opowiada, uspokoi to ciągłe majstrowanie przy emeryturach. Niestety, jesteśmy głęboko rozczarowani. Znow serwuje nam się doraźne zmiany i to wyraźnie na naszą niekorzyść. Dlaczego odstępuje się od utrwalonej i klarownej waloryzacji płacowej?

My po prostu już nie wierzymy Panu i panu Kołodce. Jak to jest możliwe żeby emerytury rosły szybciej niż płace, skoro waloryzacja rent i emerytur jest pochodną od wzrostu plac. To nieetycznie wygrywać budżetówkę kosztem emerytów. To nie emeryci mieli zbyt dużo tylko budżetówka zbyt mało.

Dlaczego w urzędach centralnych — w rządzie, Sejmie kancelarii prezydenta — budżet co roku wzrasta o 40 proc a więc grubo ponad inflację? Dlaczego więc panu Kołodce tylko na emerytach „budżet się nie dopina”?

Nie możemy też zgodzić się na proponowany projekt nowej ustawy emerytalnej. Miała ona nie dotyczyć obecnych emerytów i rencistów. Okazuje się że znow stracimy poprzez nowe, gorsze przeliczniki. Wszystkim wiadomo, że płace oświatowców w PRL były niskie, więc po- chodzące z nich emerytury są niskie

Oczekujemy, że rząd, Sejm i cała lewicowa koalicja będzie realizować przedwyborcze zapowiedzi, a nie doko- nywać doraźnych gier politycznych, odbijających się nie- korzystnie głównie na emerytach i rencistach

Związek Nauczycielstwa Polskiego
Ognisko Rencistów i Emerytów
w Świeciu

POLSKI CZERWONY KRZYŻ APELUJE!

POMÓŻ BYŁEJ JUGOSŁAWII!

Jesteśmy świadkami tragedii o niewyobrażalnych roz- miarach. Wojna, która trwa od 4 lat na Bałkanach pochłonięła tysiące ofiar, a setki tysięcy pozbawiła dachu nad głową i dorobku całego życia. Ludność cywilna kilkakrot- nie zmieniła miejsce pobytu stając się uchodźcami nawet we własnym kraju.

Aby choć w minimalnym stopniu ulżyć niezwykle trudnej sytuacji ludności byłej Jugosławii od początku exodusu uchodźczego Polski Czerwony Krzyż opiekował się tymi którzy szukali schronienia w naszym kraju. Stowarzysze- nie nasze wysyłało także transporty z pomocą humanitar- ną do krajów byłej Jugosławii. Na przestrzeni tych lat wysłaliśmy 33 transporty o wadze 491 ton i wartości ponad 25 mln starych zł. W transportach znalazły się leki, sprzęt medyczny, żywność, odzież. W ostatnim transporcie, który wyruszył z Polski 24 sierpnia br znajdowało się 25 namiotów i 5.200 koców o łącznej wartości ok 84 mln zł. Transport dotarł szczęśliwie do magazynów MKCK w Za- grzebiu. Jest to jednak kropla w morzu ogromnych po- trzeb

Apelujemy do producentów i hurtowników o przekazy- wanie artykułów sanitarnych i żywnościowych o prze- dłużonej trwałości. Potrzebne są: fasola, olej, konserwy ziemniaczane, makaron, mleko w proszku, szampon prze- ciw wszczyce, pieluchy dla niemowląt, tabletki do uzdat- niania wody

Zwracamy się z gorącą prośbą do społeczeństwa pol- skiego o wpłaty pieniężne na konto Polskiego Czerwonego Krzyża:

Bank Gdański IV O/M w Warszawie
300009-4444-132 ZG PCK
„Pomoc byłej Jugosławii”

Wpłaty na ten cel przyjmowane są także we wszystkich zarządach PCK w całym kraju. Za uzyskane od społeczeń- stwa polskiego pieniądze dzięki którym możliwa jest jakakolwiek pomoc PCK zakupi i dostarczy potrzebne artykuły tym, którzy cierpią nie z własnej woli

Szczegółowych informacji o akcji oraz transportach czerwono krzyżskich do byłej Jugosławii udziela: Monika Wronec, Dział Opieki i Pomocy Społecznej ZG PCK, tel. 621-36-25

Witalewska (kier. działu związkowego i interwencji) Alfred Zielinski (sekr. red.), Barbara Dziedziak (kier. działu administracji) Izabella Zabik (dział kolportażu) korekta Ewa Krześniak, Zofia Rozum. Współpracują: Maria Aulich, Lechosław Gawrecki, Janusz Gęsić, Krzysztof Karulak, Jerzy Korkozowicz, Wojciech J. Podgórski, Jan Trynkowski. Nakładem Wydawnictwa „Głos Nauczycielski” Dyrektor Wydawnictwa — Wojciech Sierakowski. Redakcja astrygę sobie prawo skróć i zmiany tytułów tekstów nie zamówionych nie zwracamy. Nadsłanie tekstu bez wypełnienia wykazu PIT-8 (druk Ministerstwa Finansów o należnościach podatkowych) będzie traktowane jako rezygnacja z honorarium

WARUNKI PRENUMERATY

1. Wpłaty na prenumeratę pr yjmowane są na okresy kwartalne
2. Cena prenumeraty krajowej na IV kwartał wynosi 15 10 1

3. Wpłaty na prenumeratę przyjmują:
a) jednostki kolportażowe RUCH SA właściwe dla miejsca zamieszkania lub siedziby prenumeratora
Dostawa egzemplarzy następuje w uzgodniony sposób
b) od osób lub instytucji zamieszkałych lub mających siedzibę w miejscowościach w których nie ma jednostek kolpor- tażowych RUCH” wpłaty należy wnieść na konto RUCH SA Oddział Warszawa w PBK XIII Oddział Warszawa 370044 1195-139-11 lub w kasach Oddziału Warszawa ul. Towarowa 28. czynnych codziennie od poniedziałku do piątku w godz 8:00—14:00 je eli cena czasopism w prenumeracie prze- wyższa kwotę 150 (15 000) zł egz. Dostawa w takim przypad- ku odbywa się pocztą zwykłą w ramach opłaconej prenu- meraty t.n. pod opaską
4. Cena prenumeraty ze zle- eniem dostawy a granice jest o 100 proc. wyższa od krajowej
Wpłaty przyjmuje RUCH SA Oddział Wars awa na konto w kasach Oddziału Dostawa odbywa się pocztą ”wykłą w ra- mach opłaconej prenumeraty wyjątkiem lencenia dostawy

pocztą lotniczą, której koszt w pełni pokrywa zamawiający.
5. Terminy przyjmowania wpłat na prenumeratę krajowa i za- graniczna ze zleceniem dostawy za granicę od osób zamiesz- kanych w kraju:
do 20 11 na I kwartał roku następnego
do 20 02 na II kwartał roku bieżącego
do 20 05 na III kwartał roku bieżącego
do 20 08 na IV kwartał roku bieżącego
6. Zlecenia na prenumeratę dewizową przyjmowane są od osób zamieszkałych za granicą realizowane są od dowolnego nume- ru w danym roku kalendarzowym
Informacje o warunkach prenumeraty sposobie zamawiania udziela RUCH” SA Oddział Warszawa 00-958 Warszawa ul. Towarowa 28 tel 620-10-39 620-10-19 620-12-71 w 2442 2366
Redakcja nie odpowiada za treść oraz skutki ogłoszeń i reklam”
Skład i łamanie komputerowe redakcja. Kierownik fotostkładu Włodzimierz Kozarski
Druk: Interpoligrafia SA 02-018 War awa ul Nowogrodzka 84 86 Zam 790

W PRZENOŚNI I DOSŁOWNIE

Największa socjologiczno-edukacyjna różnica pomiędzy wczoraj a dziś polega na tym, że jeżeli niegdyś rodzice częściej i łatwiej godzili się ograniczać szkolne kariery swych pociech (na rzecz wcześniejszego podjęcia pracy), to obecnie gros matek i ojców życiowe szanse swych dzieci wiąże bezpośrednio z poziomem ich wykształcenia. W ten oto sposób, po latach lekceważenia, dyplomy znów są w cenie! Problem w tym, że nie tylko w przenośni.

Na wyraźną zmianę stosunku starszych do kształcenia młodego pokolenia wskazują prawie wszystkie prowadzone w tym względzie badania, ankiety i analizy. Na ile odgrywa tu rolę wydarzenia na rynku pracy (wskazujące na znacznie mniejsze kłopoty ze znalezieniem dobrze płatnego zatrudnienia przez osoby wysoko wykwalifikowane), na ile zaś tradycyjne już postrzeżenie rodzicielskich powinności, trudno jednoznacznie odpowiedzieć. Tym niemniej fakt jest faktem: aż ponad 75 proc. pytanym uważa dziś, iż podstawowym obowiązkiem rodziny jest zapewnienie dzieciom co najmniej dobrego wykształcenia. Ten pogląd przekłada się na język praktyki na przykład zwiększonym naporem do szkół średnich i wyższych, ale także wyraźnym większym popytem na różnego rodzaju korepetycje i kursy pomagające młodym dostać się do wybranych placówek przynajmniej średniego stopnia. Mówiąc najkrócej, oto w coraz szerszych kręgach ugruntowuje się pogląd o wymiernych korzyściach z kształcenia się. Co więcej, daje się to względnie łatwo zauważyć bodaj we wszystkich grupach społecznych.

Naturalnie takie tendencje pojawiły się już wcześniej. Zwróciły na to uwagę między innymi prace pod egidą IBE, poświęcone aspiracjom edukacyjnym rodziców, a opublikowane po raz pierwszy bodaj dwa lata temu. Jak się okazało, ponad 60 proc. ankietowanych rodziców ze stolicy uważa, iż ich dzieci powinny sięgnąć po dyplom uczelni wyższej, nieco ponad 21 proc. sądzi, iż ich pociechy ukończą co najmniej technikum lub liceum zawodowe. Równie wysokie aspiracje ujawniły się wśród badanych mieszkańców Wrocławia — tu również ponad 60

proc. ankietowanych pragnęłoby studiów dla swych dzieci, zaś o szkole średniej i pomaturalnej myśli prawie 30 proc. dorosłych. Jak wskazują dane, także 35 proc. rodziców z małych miast widzi swe dzieci na studiach. Rosnące aspiracje edukacyjne dały się odnotować również w badanych środowiskach wiejskich. Prawie co trzeci rodzic mieszkający na wsi uważa, iż jego dzieci powinny ukończyć studia, natomiast ponad 80 proc. przewidywało, że ich pociechy zdobędą co najmniej średnie wykształcenie. Warto w tym miejscu dodać jeszcze jedno: otóż dość znaczna liczba ankietowanych (prawie co dziesiąty, we Wrocławiu na przykład) wyrażała obawy, że niski poziom nauczania w szkole podstawowej może utrudnić dalszą naukę, prawie 40 proc. uznało, że dalszą drogę kształcenia może zakłócić niewystarczająca liczba miejsc w placówkach wyższych stopni.

Jak podkreślają autorzy wspomnianych tu badań, aspiracje rodziców dotyczące kształcenia ich dzieci są nie tylko bardzo wysokie, ale często także i nierealne. Co ciekawe, choć około 75 proc. ankietowanych jest ustosunkowanych pozytywnie do upowszechnienia kształcenia średniego, to jak zauważają prowadzący badania, pracownicy umysłowi są do tego nastawieni mniej przychylnie niż robotnicy czy chłopcy co może być interpretowane jako próba obrony własnego statusu. Dlaczego jednak aspiracje te wypadają za nierealne? Albowiem ostatnie lata wyraźnego przecięcia kryzysu finansów edukacji i wycofywania się państwa z wielu funkcji wobec najmłodszego pokolenia dowodzą, iż powiększa się dystans pomiędzy aspiracjami a realnymi możliwościami pokonywania coraz to wyższych szczebli edukacyjnych przez tych wszystkich których z różnych powodów dziś stać na to mniej, niż dawniej. W efekcie choć aspiracje rosną, to pogłębiają się różnice w wykształceniu dzieci miejskich i wiejskich oraz jeszcze bardziej — dzieci z rodzin dobrze sytuowanych i uboższych. Jak powszechnie podkreślają tu badacze zjawisk społecznych, w wyniku tych głębokich różnic mamy do czynienia już z symptomami zamykania ścieżek awansu tym

którzy nie pochodzą z elity finansowej lub intelektualnej. To z kolei może prowadzić do jeszcze większych nierówności niż dziś, wywołania wielkich grup społecznych — co samo w sobie może być groźne dla państwa i społeczeństwa.

Ile za wiedzę dziś trzeba płacić? Od setek tysięcy — koszty dojazdów i internatów w szkołach zamiejscowych, do kilkudziesięciu milionów — za studia prywatne lub wieczorowe czy zaoczne w uczelniach wciąż państwowych. Już tylko te liczby wyraźnie wskazują kogo stać na uczenie się? A warto dodać, że jeśli nabór na wciąż bezpłatne studia dzienne w uczelniach państwowych wyraźnie w ostatnich latach maleje, to rośnie właśnie w szkołach prywatnych i na kierunkach zaocznych. Warto dodać także, iż w ostatnich latach kilkakrotnie zmalała liczba młodzieży pobierającej stypendia, a internaty i bursy likwidowane są nagminnie, bo nie ma chętnych do korzystania z nich za coraz większe opłaty. Dodajmy do tego jeszcze wzrost cen podręczników i przyborów do nauki — w ostatnich latach kilkudziesięciokrotnie, a obraz możliwości kształcenia będzie mniej więcej pełny i bardzo gorzki. Szczególnie, gdy przypomni sobie, że około 60 proc. rodzin uzyskuje dochody nie przekraczające minimum socjalnego, natomiast tylko 6 proc. żyje we własnej ocenie dobrze lub bardzo dobrze.

Już to zestawienie jest dostateczną wskazówką państwu, ale także i społeczeństwu w tym względzie, odpowiedzi na pytanie, czy można jeszcze bardziej wycofywać się ze świadczeń związanych właśnie z edukowaniem młodego pokolenia. Nie bez powodu trzeba o to pytać dziś, i to ze szczególną mocą. Oto w minionych latach zarówno rządy postsolidarnościowe, jak i obecnej koalicji uczyniły wszystko co możliwe, by ulżyć, także podatkowo, tym którzy kształcą swe dzieci w placówkach niepaństwowych, których stać na drogę pomoce naukowe zrobiły natomiast bardzo, bardzo niewiele, by poprawić szanse pozostałych. A można mieć tu na myśli właśnie rosnące ceny podręczników zeszytów, przyborów, opłat za internaty itp. Ponieważ takiej pomocy przeciętna rodzina do dziś nie uzyskała, a pogarszające się warunki finansowania publicznych placówek uderzyły właśnie w poziom kształcenia tych dzieci, to uprawniony jest wniosek o większym zainteresowaniu realizacją edukacyjnych aspiracji tylko kilku procent naszego społeczeństwa.

I chociaż niebawem dla ponad 200 tys. młodzieży po raz pierwszy zabrzmiał Gaudeamus, to obok satysfakcji, że jest ich tak wielu, powinniśmy się chyba zastanowić nad tym, co należałoby uczynić, aby dyplom będący w cenie był jednocześnie dostępnym jednak dla znacznie większej grupy społeczeństwa. W gruncie rzeczy dopiero to będzie miarą rzeczywistego postępu i nowoczesności

WOJCIECH SIERAKOWSKI

NASZA SONDA

JESIEŃ NEGOCJACYJNA

Jak minął pierwszy miesiąc nowego roku szkolnego? Z jakimi problemami, kłopotami i — być może — radościami rozpoczęli pracę i naukę przedstawiciele społeczności oświatowej, szkolnej?

KAZIMIERZ RUTKOWSKI, kurator oświaty w Radomiu: — Radość była. To, że 1 września ruszyła machina oświatowa, która chyba już się rozkręciła i jako tako funkcjonuje, uważam za duży sukces. Niestety, natychmiast zderzyliśmy się z twardą rzeczywistością. Stan zadłużenia oświaty województwa radomskiego właśnie przekroczył kwotę 170 mld starych złotych. Na mało zaszczytnej liście największych dłużników okupujemy jedno z czołowych miejsc w kraju.

Pikantierii dodaje fakt, że już za trzy miesiące samorządy będą musiały przejąć zarządzanie oświatą. Do tej pory uczyniło to tylko 10 gmin na 63. Sprawa długów była i jest argumentem władz samorządowych przeciwko przejmowaniu szkół. Jeszcze w maju czerwca liczyły na przesunięcie terminu przejęcia z 1 stycznia 1996 roku na lata późniejsze. Teraz, gdy termin jest nieodwołalny, szukają innych pretekstów, oprócz długów. Na przykład ostatnio zastrzegły, że przejmą szkoły, ale pod warunkiem, że kuratorium zaopatrzy je w opał na cały sezon grzewczy. Oczywiście, nie będziemy mogli spełnić tego warunku z nader prozaicznego powodu — braku pieniędzy. Zapowiada się więc gorąca jesień... negocjacyjna. Rezultat będzie zapewne taki, że gminy przejmą szkoły bez długów, ale i bez opału. Natomiast ja zostanę chyba najbardziej zadłużonym kuratorem w Polsce.

Jeszcze jedna sprawa dała nam się we znaki na początku września. W północnych gminach naszego województwa przylegających do województwa warszawskiego, mieliśmy znaczne braki kadrowe. Po prostu Warszawa i okolice „wysysają” nam wielu nauczycieli. Jak na ironię, w centralnej części województwa mamy pewien nadmiar pedagogów. Jednak nie możemy „przerzucić” tych, którzy nie mogą znaleźć pracy tam, gdzie są wakaty. Na przeszkodzie stoi brak mieszkań, oraz brak pracy dla współmałżonka. Jeśli nie jest on nauczycielem

ZOFIA TRANCYGIER, wicekurator oświaty w Białymstoku: — Rozpoczęliśmy rok szkolny spokojnie i pracowicie, ale jednak pełni obaw. Zostałam zaproszona na zebranie prezesów oddziałów w Zarządzie Okręgu ZNP. Dominował właściwie tylko jeden temat — sytuacja finansowa oświaty. Podziałem niepokoję związkowców. Rzeczywiście, brakuje pieniędzy dosłownie na wszystko, zwłaszcza na opał. Zatem zaczęliśmy nowy rok z bardzo niewielkimi perspektywami.

Mamy także kłopoty z pozyskaniem nauczycieli języków obcych zachodnioeuropejskich. Nawet utworzenie na uczucielskiego kolegium w Białymstoku z angielskim i niemieckim nie rozwiązało naszych problemów kadrowych. Po prostu różnego rodzaju firmy głównie handlowe, przejmują absolwentów tej uczelni, oferując płace dwa — trzy razy wyższe niż w oświacie. Ostatnio zaczęli przechodzić do tych firm także nauczyciele z dłuższym stażem pracy. Ubolewamy nad tym, ale ich decyzje przyjmujemy ze zrozumieniem. W tej sytuacji szkoły zaczęły zatrudniać osoby co prawda znające języki, ale bez przygotowania pedagogicznego. W jednej ze szkół próbowałam nawet zaangażować absolwenta liceum ogólnokształcącego. Oczywiście, nie mogliśmy się na to zgodzić.

A w ogóle, to nie mogę zrozumieć pewnej białostockiej anomalii. Właśnie we wrześniu przebywałam w Niemczech w rejonie Magdeburga. Celem wizyty było nawiązanie kontaktów i współpracy zawodowych szkół w Białymstoku z ich odpowiednikami w Niemczech. Jakież było moje zdziwienie, gdy się dowiedziałam, że tamtejsi gimnazjaliści aż w 40 procentach wybierają jako drugi język obcy — obok angielskiego — właśnie rosyjski. Uczniowie ci, jak przystało na Niemców, kierują się względami praktycznymi. Otóż w tej chwili bardzo poszukiwani są w Niemczech tłumacze z języka rosyjskiego. Nasi zachodni sąsiedzi rozwinieli bowiem bardzo szerokie kontakty gospodarcze z Rosją i innymi krajami wschodnioeuropejskimi. Natomiast my, nasiadując bezpośrednio z tymi krajami, wyrzuciliśmy język rosyjski ze szkół niemal doszczętnie. Widać tu różnicę jak na dłoni — oni kierują się praktycyzmem, a my emocjami.

ELŻBIETA PIECHAL, dyrektorka Szkoły Podstawowej nr 55 w Warszawie: — Pierwszy miesiąc nowego roku szkolnego upłynął nam pod znakiem kapitalnego remontu szkoły. Stukot młotów, odgłosy świrdów i kurz towarzyszyły nam w pierwszych tygodniach nauki. Ale nie zmartwiłam się tym

Wprost przeciwnie, przeżywałam radość, że wreszcie znalazły się pieniądze na kapitalny remont szkoły, pierwszy taki remont w ponad czterdziestoletnich dziejach placówki. Wymienione i zmodernizowane zostały wszystkie instalacje grzewcze, sanitarne, elektryczne oraz kuchenne. Zakres robót jest tak duży, że nie wystarczyły dwa miesiące wakacji. Również koszty były zbyt wysokie, aby mogła je pokryć w całości gmina. Toteż rodzice zorganizowali zbiórki pieniędzy i zakupili terakotę i glazurę do wszystkich łazienek i pomieszczeń kuchennych. Najbardziej cieszę się z tego, że mamy teraz ciepłą wodę w całym budynku. To bardzo ważne, bo nasza placówka to szkoła sportowa. Nasi uczniowie mają od 8 do 10 lekcji wychowania fizycznego w tygodniu i bardzo dobre warunki sanitarne.

Rozpoczęliśmy też rok z nadziejami i ambicjami. Nasza placówka przygotowuje się do uroczystości nadania imienia, którą planujemy pod koniec roku szkolnego. Naszym patronem będzie plik Henryk Leliwa-Roycewicz sportowiec, olimpijczyk, żołnierz, patriota. Pracy będzie więc co niemiara. Ale i doskwierały nam zupełnie prozaiczne sprawy. Po raz pierwszy zdarzyło się, że 1 września nie miałam kompletu kadry pedagogicznej. Brakowało nauczyciela techniki. Na szczęście, po tygodniu udało się go pozyskać. Ale w połowie września zimny pryszcik. Przyszła do mnie polonistka i oświadczyła, że przenosi się natychmiast do innego miasta. Szkoda, że nie uprzedziła o swoich planach chociażby w czerwcu. Zostawiła mnie na lodzie. Skąd ja teraz zdobędę polonistkę?

JAN NOWAK, ojciec ucznia Technikum Mechaniki Precyzyjnej w Warszawie przy ulicy Grochowskiej: — Rok szkolny zaczął się dla mego syna i całej rodziny w zasadzie bez kłopotów, gdyby nie jedna łyżka dziegciu, która zupełnie psuje beczkę miodu. Jest nią plan lekcji absolutnie nie do przyjęcia. Zajęcia rozpoczynają się codziennie o 11.00 lub 12.00, zaś kończą o 17.00, czy 18.00. Taki rozkład dnia wykluczył syna całkowicie z wszelkich zajęć pozalekcyjnych. Najbardziej ubolewam nad tym, że nie może teraz uczęszczać na treningi w klubie sportowym. Tak bardzo się starałem, żeby syn miał jakieś zainteresowania, żeby nie szlifował bruków i nie podpięrl ścian na ulicach. Cóż to za paradoks, że w tych planach przeszkadza mi szkoła. Układającym plan lekcji chyba zabrakło wyobraźni.

KATARZYNA CHOMICKA, uczennica klasy VIII w Szkole Podstawowej nr 72 w Warszawie: — Zaczęło się od zamieszania. W naszej szkole dobudowywane jest trzecie piętro. We wrześniu prace trwały w najlepszym. Wiadomo, huk, szum, dezorganizacja. Z powodu tych robót musiałam być wyłączone z sali gimnastycznej. Na razie, gdy jest ciepło, lekcje odbywają się na boisku, ale potem mają być prowadzone na korytarzach. Nie brzmi to za ciekawo.

We wrześniu pojawił się w szkole dużo nowych nauczycieli. Wreszcie udało się pani dyrektor znaleźć — po trzech latach starań — nauczycielkę języka niemieckiego. Dopiero więc w klasie VIII rozpocznie naukę języka zachodnioeuropejskiego. Wygląda na to, że będziemy musieli w ciągu jednego roku nadrobić materiał z klas VII—VIII i zrealizować program klasy VIII. Bardzo się boję o to, czy zdążymy. Sprawa jest poważna. Nie wiem czy znajdzie szkołę średnią tylko z językiem rosyjskim.

Mimo to rok szkolny zaczął się dla mnie dość spokojnie. W naszej szkole styl bycia narzucają „dresowcy”, to jest tacy uczniowie, którzy chodzą w dresach i adidasach. Jeśli ktoś inaczej się ubierze, dostaje „wycisk”. Nawet dziewczyny atakują. W ubiegłym roku jedna z nich cały czas mi groziła, bo przychodziłam do szkoły w swetrze. Jej zdaniem miał on nieodpowiedni kolor i fason. W tym roku, jako ósmoklasistka jestem pod ochroną i nikt mnie nie zaczepia. Agresja to powszechne zjawisko w szkołach. Wiem coś na ten temat, bo działam w samorządzie szkolnym — jestem przewodniczącą klasy i członkinią sekcji kulturalnej. Czasami próbuję uczyć nazbyt hałasujących uczniów, ale nie reagują, tylko mi jeszcze wygrażają. Również niewesoło jest los uczniów nowych, którzy przeniesieni się z innych dzielnic. Muszą oni porządnie oberwać zanim staną się pełnoprawnymi uczniami.

Notował
WITOLD SALAŃSKI

PS Nazwisko ojca ucznia zostało zmienione

MATURA MIĘDZYNARODOWA

SITO PEŁNE DIAMENTÓW

Uczniowie w III Liceum Ogólnokształcącego im. Marynarki Wojennej w Gdyni otrzymali dyplomy Międzynarodowej Matury. Uzyskali wyniki plasujące ich w światowej czołówce. Magda Roda na możliwych 45 punktów zdobyła 43, co jest ewenementem światowym. Niestety, większość polskich uczelni w przeciwnieństwie do tak renomowanych jak Oxford, Cambridge, Yale czy MIT nie honoruje tego dyplomu i wymagają zdawania egzaminu wstępnego.

Dyplomy International Baccalaureate otrzymało 23 absolwentów gdynskiej trójki. Wszyscy zdobyli powyżej 31 punktów, na maksymalną 45. Średnia wartość punktów w szkołach IB wynosi zwykle 29—32, a w Gdyni aż 37, co według Centrum Egzaminacyjnego IB w Cardiff plasuje ją w gronie kilku najlepszych na świecie.

Obecnie w systemie Międzynarodowej Matury uczestniczy około 500 szkół w 60 krajach świata. Matura ta jest poprzedzona dwuletnim cyklem nauczania według ustalonych przez IB programów. W Polsce o przyjęcie do klasy IB mogą ubiegać się uczniowie kończący II klasę LO. Kandydaci do dyplomu IB dokonują wyboru przedmiotów z sześciu grup tematycznych. Trzy przedmioty są nauczane na poziomie wyższym w wymiarze 300 godzin, pozostałe na poziomie niższym — 190 godzin. Poza tym uczeń musi spełnić dodatkowe warunki: napisać wypracowanie w ramach wybranego przedmiotu, zaliczyć kurs Teorii Wiedzy oraz obowiązku uczestniczyć w zajęciach pozaprogramowych na rzecz środowiska społecznego i przyrodniczego, np. sprzątać śmieci.

Jedną z podstawowych różnic pomiędzy maturą IB a polską jest to, że na sali podczas egzaminów nie może przebywać nauczyciel, który uczył ich danego przedmiotu. Oprócz

tego prace pisane w języku angielskim sprawdzane są poza szkołą w różnych ośrodkach na całym świecie, np. język angielski w Hiszpanii, fizyka w Australii, język polski w Anglii. Za każdy przedmiot uczeń może otrzymać od 1 do 7 punktów. Należy do tego dodać, iż odległość między ławkami musi wynieść 1,5 metra, nie może być na nich żadnych maskotek, a uczniowie w czasie kilkunastominutowego egzaminu nie mogą wychodzić z sali.

Jacek Lech — wychowawca i nauczyciel matematyki komentując wyniki matury powiedział: Zebrała się fantastyczna grupa ludzi. Młodzież jest zdolna, ambitna i świadoma tego czego chce. Moi koledzy bez rozsądnej motywacji, chociażby finansowej, zrobili bardzo dużo i to jak najlepiej. Nie wierzę jednak w to, że taki sukces będzie powtarzał się co roku. Matura międzynarodowa pod względem zakresu materiału i stopnia wymagań jest nieporównywalnie trudniejsza od polskiego egzaminu dojrzałości. I jest rozsądniejsza — egzaminator wymaga rzeczy przydatnych w dalszej edukacji i pracy. Szkoda, że na wyższych uczelniach nie przejrzano tego programu.

Zdaniem ministra **Ryszarda Czarnego** uzyskanie doświadczenia szkół realizujących ten program będą wykorzystywane w pracach nad reformowaniem systemu oświaty, egzaminów maturalnych i zasad rekrutacji do szkół wyższych. Jednak na razie są to tylko deklaracje. **Magdalena Roda** — najlepsza absolwentka Matury Międzynarodowej wprawdzie cieszy się, że ją zdawała i że jest na studiach (od 1 października Magda będzie studiowała lingwistykę stosowaną na Uniwersytecie Warszawskim), ale, po przejściu przez egzaminacyjny sito. Nie myślała o studiach zagranicznych — po prostu nie byłoby na nie ja stać. Zresztą nie dostała takiej propo-

zycji — co nie ukrywa, było dla niej dużym zaskoczeniem.

— Jedną absolwentką w Anglii, jedną w Niemczech, student YTON — reszta w Polsce — to losy absolwentów gdyńskiej trójki z międzynarodowymi maturami — mówi **Wiesław Kosakowski**, dyrektor III LO. Większość z nich zdawała egzaminy wstępne do polskich uczelni co było dla nich dużym zaskoczeniem. Nie chodzi mi o to, aby wszyscy, którzy zdali egzamin w systemie matury IB byli przyjmowani na studia bez egzaminu, Oxford przyjmuje takich absolwentów gdy zdobyła minimum 37 punktów, niech zatem polskie uczelnie wyznaczają np. 40 punktów, które otwierałyby możliwość studiowania. Chodzi o to, aby uczniowie mieli jakiś cel — pułap punktów do osiągnięcia. W Polsce nie ma systemu promowania najlepszych. Na Zachodzie uczelnie bilyby się o takich uczniów — u nas jak na razie nic takiego nie zauważam. Może ta sytuacja wynika z tego, że matura IB odbywa się po raz pierwszy i ze wszystkich zaskoczyły jej fantastyczne wyniki. Polskie uczelnie nie były przygotowane na przyjęcie tych uczniów.

Uczelnie są samodzielne, auto-nomiczne — tłumaczy tą sytuację **Zbigniew Olesiński** wiceminister edukacji narodowej. Jednak w naj bliższym czasie do uczelni trafił intensywny, w którym proponujemy aby przyjmowały one tych absolwentów bez egzaminu. Można się też

zastanowić, czy traktować tych uczniów — oczywiście po ustaleniu odpowiedniego pułapu punktowego — jak laureatów olimpiad przedmiotowych. Można tylko ubolewać, że nie wszystkie uczelnie zareagowały tak, jakby można było się spodziewać. Tylko 17 uczelni postanowiło otworzyć się na absolwentów matury IB. Obecnie w gdyńskiej trójce istnieje jedna klasa, w której można zdobyć dyplom IB. Dyrektor Kosakowski z przyjemnością przyjął do siebie większą ilość uczniów. Nie jest to jednak takie proste — mówi **Krzysztof Kafel**, przedstawiciel dyrekcji IB przy MEN. Resort musi wpłacić 10 tys. funtów szwajcarskich do Organizacji Międzynarodowej Matury w Genewie za możliwość uczestnictwa polskiej szkoły w tym programie. Kosztowne są także szkolenia nauczycieli najczęściej przeprowadzane za granicą, oraz dostosowanie budynku do odpowiednich wymagań, np. wyposażenie pracowni fizycznej, biologicznej, chemicznej i zaopatrzenie w podręczniki biblioteki.

Nawet w krajach zamocnych jest niewiele takich szkół. W Japonii tylko sześć — dodaje **Zbigniew Olesiński**. Niemniej w najbliższym czasie będziemy rozpatrywać możliwości utworzenia takich placówek w Krakowie i Wrocławiu oraz zwiększenia liczby uczniów w liceach w Gdyni i Warszawie.

MAREK KOZUBAL

Emerytury wyższe w przyszłym roku o 52 zł i 60 gr

SEJM UCHWAŁIŁ

Ustawa o rewalioryzacji emerytury przeszła zaledwie 9 głosami (160 przeciwko 161, wstrzymało się 16 posłów). Przeciw byli posłowie UW, UP, BBWR i KPN. Stanisław Wiśniewski (UP) wskazywał na sprzeczność projektu z Konstytucją i zapowiedział zaskarżenie ustawy do Trybunału Konstytucyjnego. Tadeusz Syryjczyk (UW) protestował przeciwko zmianom i epizodycznym rozwiązaniom. Jerzy Eysymont natomiast zaprzeczał tezie, że z emerytami nikt się nie liczy i twierdził, że za tę podwyżkę

kosztowna, zapłacą wszyscy podatnicy. Mamy najwyższe składki w Europie i najmłodszych emerytów twierdził.

Przypomnijmy, że nowe zasady wolioryzacji zakładają, że w wyniku jednorazowej podwyżki, we wrześniu, świadczenia mają wzrosnąć realnie w 1996 r. o 2,5 proc., czyli o 52 zł i 60 gr. Ustawa o rewalioryzacji będzie jeszcze przedmiotem debaty w Senacie, a później powinna być podpisana przez prezydenta. Jakże będą jej losy, okaże się wkrótce.

TK

W bieżącym numerze przedstawiamy biogramy działaczy okręgu kieleckiego.

ANTONI ŁAZARCZYK

1877—1949

Bojownik o polską szkołę w okresie zaborów. Jeden z pierwszych organizatorów i kierowników ruchu nauczycielskiego na terenie powiatu opatowskiego i całego województwa kieleckiego. Działacz i członek władz naczelnych Zrzeszenia Nauczycielstwa Polskich Szkół Początkowych oraz Związku Polskich Nauczycielstwa Szkół Powszechnych. Prezes Zarządu Okręgu ZNP w Kielcach. W okresie okupacji — kierownik tajnej oświaty w rejonie Ostrowca Świętokrzyskiego.

Urodził się w 1877 r. w Wólce Plebańskiej, pow. konecki, w rodzinie chłopskiej. Po ukończeniu w 1896 r. seminarium nauczycielskiego w Solcu nad Wisłą, rozpoczął pracę w szkole początkowej w Rzućwie. W czasie wakacji uczestniczył w tajnych zjazdach nauczycielskich i nawiązywał kontakty z organizatorami ruchu związkowego. Jako jeden z pierwszych wprowadził w 1905 r. naukę w języku polskim. Po upadku ruchu wolnościowego został przeniesiony do pracy w szkole przyfabrycznej w Starachowicach.

Włączył się na nowo w nurt pracy społeczno-oświatowej po złączeniu ucisku narodowego w warunkach okupacji austriackiej. Został członkiem pierwszej w południowo-wschodniej Kielecczyźnie organizacji zawodowej pracowników oświaty — Ostrowieckiego Towarzystwa Nauczycielskiego. Był organizatorem i prezesem koła filialnego OTN w Wierzbniku. Jako delegat OTN uczestniczył w zjazdach nauczycielskich w Radomiu i Krakowie, opowiadając się za konsolidacją ruchu i upowszechnieniem oświaty.

W połowie 1916 r. został kierownikiem męskiej szkoły fabrycznej w Klimkiewiczowie koło Ostrowca, wówczas też wybrano go zastępcą prezesa OTN. Przyczynił się w znacznym stopniu do otwarcia w 1917 r. seminarium nauczycielskiego — udzielił tej placówce gościny w budynku szkoły fabrycznej i w pierwszym roku kierował nią. Był reprezentantem OTN na radomskim zjeździe, na którym powstało Zrzeszenie Nauczycielstwa Polskich Szkół Początkowych. Został członkiem Zarządu Głównego Zrzeszenia.

Jako prezes ostrowieckiego oddziału ZNPSP z zasięgiem na powiaty opatowski i ilżecki był inicjatorem i organizatorem szeregu działań kulturalno-oświatowych (m.in. składnicy pomocy naukowych, kursów dla nauczycieli, wydawnictwa miesięcznika „Sijba”).

Antoni Łazarczyk, który działał konsekwentnie na rzecz zjednoczenia ruchu nauczycielskiego, na IV krajowym zjeździe Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych został wybrany członkiem ZG. We władzach naczelnych Związku działał przez kilka kadencji. Na I wojewódzki zjazd delegatów ZNPSP, zwołany w Kielcach w 1924 r., wybrano go przewodniczącym Komisji Wojewódzkiej ZG. W latach 1930—34 był prezesem Zarządu Okręgu ZNP w Kielcach. Kierował szkołą powszechną nr 3 w Ostrowcu, następnie szkołą w Ćmielowie i jednocześnie uczył języka polskiego w seminarium nauczycielskim.

Pomimo wieku emerytalnego, w okresie wojny i okupacji kierował ostrowiecką spółdzielczą księgarnią „Jednością Sił”, brał także czynny udział w konspiracji oświatowej. Przewodniczył Tajnej Organizacji Nauczycielskiej oraz Powiatowej Komisji Oświaty i Kultury z zasięgiem na powiaty opatowski i sandomierski. Prowadził też tajny komplet nauczania języka polskiego.

Po wojnie wybrano go prezesem honorowym oddziału powiatowego ZNP w Ostrowcu. Zmarł w 1949 r. mając za sobą ponad 50 lat niezmiernie aktywnej pracy pedagogicznej i społeczno-oświatowej.

OPRAC. M. BANASZEK

Koncepcja kształcenia wyzwającego przedstawiona przez prof. WŁADYSŁAWA PUŚLECKIEGO z Uniwersytetu Opolskiego wywołała żywe zainteresowanie wśród uczestników II Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego. A dokładnie wśród tych, którzy pod przewodnictwem prof. Józefa Półturzyckiego z Uniwersytetu Warszawskiego poszukiwali nowych modeli kształcenia. Stąd wiele pytań dotyczących efektów kształcenia wyzwającego, jak i wskazówek jego praktycznego zastosowania. Odpowiadając na nie prof. Puślecki podkreślał, iż wprowadzanie tej koncepcji nie odbywa się „z marszu”, jak każdy eksperyment wymaga czasu, co najmniej 6—7 lat. Przystępując zaś do niego trzeba chcieć, trzeba wierzyć, trzeba oczekiwać, trzeba czynić wszystko... — podkreślił z naciskiem prof. Puślecki, zaznaczając przy tym potrzebę akceptacji tego eksperymentu przez rodziców.

Przemiany zachodzące w oświacie są funkcją dwu relatywnie ze sobą powiązanych społecznych układów edukacyjnych — hierarchicznego i niehierarchicznego. Każdy z tych układów w określonym zakresie wywiera wpływ na rzeczywistość pedagogiczną szkoły.

Hierarchiczny układ edukacyjny posiada swoją lokalizację — zarówno w skali makroregionalnej, jak i mikro.

W lokalizacji typu makro, obejmującej w naszej rzeczywistości krajową sieć szkolną, inicjowanie przemian oświatowych spoczywa na jej centrum decyzyjnym, to jest na Ministerstwie Edukacji Narodowej, a także na strukturach podporządkowanych temu ministerstwu. Stąd też wszelkie trafne lub chybotliwe, częstkowe bądź systemowe zmiany, są wprowadzane do szkół na mocy zarządzeń, wytycznych względnie zaleceń w relacjach „góra” — „dół”.

Z kolei zwierzchnictwa regionalne, przede wszystkim kuratoria oświaty, są nie tylko transmisją krajowego centrum edukacyjnego, lecz także inicjatorami wielu ściśle zdefiniowanych zmian oświatowych w obrębie swojej jurysdykcji.

Podstawową sieć tego układu tworzą szkoły i inne placówki oświatowo-wychowawcze, zaliczone w naszej klasyfikacji do lokalizacji typu mikro.

W wielu przypadkach lokalizacji typu mikro podejmują, w ramach posiadanej autonomii, działania przyczyniające się do modernizacji nie tylko instrumentu, ale przede wszystkim stosunku pedagogicznego.

Z obserwacji wynika, że rzeczywiste zmiany oświatowe mają przeważnie charakter oddolny. Jednak ich zakres i dynamika są mocno różnicowane. Zależy to od stosunku personelu pedagogicznego i dyrekcji danej szkoły do przemian oświatowych, współdziałania z uczniami i ich rodzicami. Zmiany zazwyczaj trafiają na dobry grunt społeczny, gdy są chciane i oczekiwane zarówno przez uczniów, ich rodziców, jak i samych nauczycieli. Te podmiotowe stimulatory są rzadko uwzględniane i to nie tylko w oddolnych, ale także i ogólnie wprowadzanych zmianach edukacyjnych. Jak dotąd te oddolne zmiany mają przeważnie charakter „wyspiarski” i to nawet w obrębie tej samej szkoły. Prowadzić to może do rozdwojenia jaźni i frustracji uczniów w klasach, w których uprawomocniony jest niehierarchiczny układ edukacyjny w przypadkach, gdy spotykają się z hierarchicznymi realiami wewnątrzszkolnego układu edukacyjnego.

Niehierarchiczny układ edukacyjny ze względu na mocno zakorzeniony oraz powszechnie funkcjonujący układ hierarchiczny posiada małą siłę „przebiecia”. Nawet w szkołach społecznych jego elementy są uprawomocnione z oporami. W edukacyjnych lokalizacjach mikro oraz wokół nich brak klimatu wolnych szkół typu Waldorfschule bądź Summerhill. Niezależnie od tego trzeba wytrwale dążyć do minimalizacji skutków funkcjonowania hierarchicznego układu edukacyjnego i uprawomocnić te zmiany, które torują drogę niehierarchicznemu układowi edukacyjnemu. Jedną z prób w tym zakresie jest koncepcja kształcenia wyzwającego.

Próżdół idei kształcenia wyzwającego należy upatrywać w klasycznym humanizmie zakładającym spełnienie wobec wszystkich postulatów wolności, równości, braterstwa i sprawiedliwości, cenięcia w każdym człowieku jego człowieczeństwa bez względu na płeć, wiek, narodowość, przynależność państwową, wyznanie, status społeczny czy cechy zewnętrzne.

Pod wpływem klasycznego humanizmu powstało wiele dyskursów pedagogicznego typu regulacyjnego i instruktoryjnego. Pierwsze — mówiąc słowami B. Bernsteina — dotyczyły transmisji zasad ładu, związku i tożsamości, drugie zaś przekazywania i nabywania określonych kompetencji. Ich autorzy reprezentowali pajdocentryzm, a więc pogląd przyznający dziecku centralne miejsce w procesie wychowawczym. Zgodnie z tym poglądem wychowanie powinno sprowadzać się do opieki nad naturalnym i spontanicznym rozwojem dziecka.

W pajdocentrycznych poglądach zarysowująca się idea kształcenia wyzwającego, mimo pewnych prób realizacyjnych, ma najczęściej charakter czysto postulatowy. Jej wyraźne rozwinięcie, łącznie z praktycznymi rozwiązaniami, zawiądzamy twórcom systemów edukacji w klimacie wolności, głównie zaś R. Steinerowi — szkoły waldorfskie, A.S. Neillowi — Wolna Szkoła Summerhill i C.

Rogerowi — kształcenie skoncentrowane na osobie.

W szkołach waldorfskich „wychowanie do samodzielności, wyzwalenie indywidualności, ma za zadanie pomóc młodemu człowiekowi w znalezieniu własnej drogi. Dlatego należy rozwijać w szkole wyobraźnię, inicjatywę i własne poszukiwania. Działania te posiadają bezpośredni związek z ideą kształcenia wyzwającego.

Idea kształcenia wyzwającego była i jest urzeczywistniana w Wolnej Szkole Summerhill, gdzie kształcenie przebiega w klimacie wolności i charakteryzuje się rzeczywistym działaniem i prawdziwą samoregulacją uczniów. Prace uczniowskie mają charakter twórczy.

W pedagogice współczesnej pojawiło się wiele terminów dla określenia różnych idei czy koncepcji edukacyjnych, takich chociażby jak: edukacja transgresyjna, edukacja emancypacyjna, edukacja w wolności, edukacja twórcza, edukacja elastyczna, humanizacja edukacji czy kształcenie wyzwające.

KSZTAŁCENIE WYZWALAJĄCE

Określenia te mają własną denotację, a więc zakres nazwy, czyli zbiór wszystkich jej desygnatów oraz konotację, to jest cechy współzależne łącznie przez daną nazwę. Innymi słowy są one nazwami oraz posiadają znaczenie.

Z pedagogicznego punktu widzenia owe idee i koncepcje łączy opozycja w stosunku do adaptacyjnej doktryny edukacyjnej oraz przedmiotowego traktowania uczniów w procesie dydaktyczno-wychowawczym. Jednak zakres tej opozycji jest różny. Najczęściej sprowadza się do humanizacji interakcji społecznych wśród uczestników procesu kształcenia, która sprzyja nauce szkolnej bez lęku, aktywności twórczej uczniów, postawie otwartości itp. Rządziej obejmuje systemowe podejście do szkolnego procesu dydaktyczno-wychowawczego. Takie systemowe podejście zawierają założenia kształcenia wyzwającego.

Autorem terminu „kształcenie wyzwające” jest Paolo Freire’a, związany z nurtem pedagogiki krytycznej, a ściślej z pedagogiką wyzwolenia. „Pedagogika wyzwolenia polega na doprowadzaniu do uczynienia ludzi władnymi posługiwania się własnym głosem, wyrażania własnej wizji świata, artykułowania swych interesów — i do robienia tego w taki sposób, aby osiągnąć rzeczywiste wyzwolenie od narzuconych instytucjonalnie definicji sytuacji, aby przekroczyć strukturalne ograniczenia procesu uczenia się” — opowiada o niej Tadeusz Szkuclarek.

Kształcenie wyzwające jest alternatywną koncepcją i praktyką edukacyjną w stosunku do niemal powszechnie funkcjonującej i wzmacnianej przez system szkolny adaptacyjnej teorii i praktyki oświatowej. W moim ujęciu tworzy ona zwarty system edukacyjny, zderminowany dwoma, ściśle ze sobą powiązanymi, zewnętrznymi i wewnętrznymi czynnikami procesu dydaktyczno-wychowawczego, spełniającymi jego założenia.

Czynnikami zewnętrznymi obejmują warunki współprzyczyniające się do doświadczania poczucia wolności, odpowiedzialności i podmiotowości uczniów w trakcie kształcenia. Chodzi tutaj o ich bezpieczeństwo psychiczne, klimat wzajemnego szacunku i zaufania, empatyczne zrozumienie, naukę szkolną bez lęku, w pełni humanistyczne interakcje społeczne, prawo do współdecydowania o procesie edukacyjnym, krytyki, oceniania, własnych poszukiwań poznawczych itp.

Spełnienie tych warunków wyzwala emocjonalne zaangażowanie, transgresyjną aktywność intelektualną i działaniową uczniów w określonym zakresie. Takie podejście wymaga gruntownej modernizacji wszystkich dotychczas stosowanych kategorii procesu dydaktycznego, wprowadzenie nowych, nadania im upodmiotowującego charakteru, innego początku, przebiegu i efektów końcowych samego procesu kształcenia, zgodnie z założeniem, iż wyzwającą edukacją są efekty poznawcze, nie transfer infor-

interesująca, a jednocześnie nieco kontrowersyjna wydała się być niektórym pedagogom ocena opisowa stosowana w kształceniu wyzwającym. Stąd też jej propagator w sposób bardzo dokładny zrelacjonował jej zastosowanie w praktyce szkolnej, zwracając szczególną uwagę na dwupodmiotowość — dzieci najpierw oceniają się same, a potem ocenia je nauczyciel. Ocena, jaką ostatecznie uzyskują w formie stopnia jest wypadkową tych dwóch ocen. Z powodzeniem stosuje się ją w szkołach m.in. województwa walbrzyskiego, gdzie już od czterech lat eksperymentalnie prowadzi się kształcenie wyzwające.

Na temat tej nowej koncepcji napisano jak dotąd 30 prac magisterskich. Sądzić jednak należy, iż lepsze czasy dla kształcenia wyzwającego nastąpią dopiero wówczas, gdy zreformowana zostanie i to dość znacznie praca naszych szkół.

Aksjologiczną podstawą koncepcji kształcenia wyzwającego jest podmiotowy standard waluacji i wynikająca z niego krytyczno-kreatywna doktryna edukacyjna. Podmiotowy standard waluacji zakłada, że aby człowiek mógł rozwijać się jako osoba, a rzetelna satysfakcja sankcjonowała jego działania, powinien postrzegać siebie jako źródło swojego postępowania, cele własne jako przedmiot swoich intencji, świat wokół jako szansę swoich możliwości. Z podmiotowym standardem waluacji wiąże się powstająca doktryna edukacji krytyczno-kreatywnej, pobudzającej do innowacji, twórczości, zmian otaczającego świata. Przyjęcie takiej doktryny — twierdzi T. Lewowicki — uczyniła ma edukację zyskiem ulepszenia życia ludzi, pomagania w określaniu kierunków upragnionych zmian i dróg realizacji tych zmian.

Mianem instrumentu pedagogicznego określam ogół warunków spełniających założenia koncepcji kształcenia wyzwającego.

KSZTAŁCENIE WYZWALAJĄCE

Warunków tych jest wiele i odnoszą się do różnych sytuacji edukacyjnych ucznia w szkole.

Warunki składające się na instrument pedagogiczny stymulują, umożliwiają i ułatwiają zaistnienie kształcenia wyzwającego, kontrolę jego przebiegu oraz ocenę uzyskanych rezultatów.

Warunkiem poprzedzającym wprowadzenie do praktyki edukacyjnej założeń kształcenia wyzwającego jest ich poznanie przez uczestników procesu dydaktycznego, wybiórczo-ćwiczebne stosowanie określonych elementów oraz pełna aprobata założeń z ich strony. Zarówno nauczyciele, uczniowie i ich rodzice muszą być przekonani, że wprowadzane zmiany są lepsze od tego, co tradycyjne. Zmiany są tylko wtedy pozytywnie oceniane, jeśli uczestnicy procesu kształcenia ich chcą, wierzą w nie i oczekują, a nie kiedy się ich do nich zmusza. Dopiero wówczas, gdy ten warunek poprzedzający zmiany zostanie spełniony, można przystąpić do ich wprowadzania.

Warunkiem wstępnym zaistnienia kształcenia wyzwającego jest stwarzanie przez nauczyciela takiego klimatu w toku procesu dydaktyczno-wychowawczego, w którym zostaną uprawomocnione prawa uczniów do samookreślenia się w płaszczyźnie wolności „od” i „do”.

PRAWA DO SAMOOKREŚLANIA SIĘ

WOLNOŚĆ OD:	WOLNOŚĆ DO:
przedmiotowego traktowania	inności
lęku	zadawania pytań i uzyskiwania odpowiedzi
manipulowania	dialogu
przymusu	współdziałania
kar	wyboru ofert
tyranizacji	inicjatywy
stosunków panowania	własnych poszukiwań
jednostronności	krytyki
schematyzmu	oceniania
indoktrynacji	negocjacji

Zmianie bądź modyfikacji podlegają wszystkie podstawowe kategorie procesu dydaktycznego (cele, treści, zasady, środki, metody, formy organizacyjne i ocenianie) pod kątem wymagań kształcenia wyzwającego.

Cele kształcenia. Stosuje się operacyjne cele spersonalizowane typu ucieszę się, gdy się przekonam pod koniec lekcji, że potrafię to a to. Do ich artykułowania służy trzy strategie.

Strategia O. Jest najprostszą i polega na odpowiednim przekształcaniu heterogennych celów operacyjnych („uczeń potrafi to a to) w spersonalizowane i oferowanie ich uczniom (stąd symbol „O”).

Strategia D. Jej stosowanie wymaga

spełnienia szeregu warunków wstępnych takich, jak pobudzenie jednostkowych doświadczeń uczniów w określonej dziedzinie, uprawomocnienie „głosów własnych” uczniów dialog edukacyjny, merytoryczne przygotowanie się uczniów do teoretyzacji w dialogu oraz teoretyzacja w dialogu. Spełnienie tych warunków odracza moment dwupodmiotowego (stąd symbol strategii „D”) ustalania celów zajęcia.

Strategia E. Dochodzenie do spersonalizowanych celów kształcenia przy zastosowaniu tej strategii wymaga również spełnienia określonych warunków wstępnych takich, jak: ekspozycja opisu egzystencjalnej sytuacji problemowej (symbol strategii od egzystencjalnych potrzeb uczniów), dialog sytuacyjno-problemowy, „głosy własne” uczniów oraz teoretyzacja w dialogu. Spełnienie tych warunków otwiera emocjonalno-intelektualną podstawę uwewnętrzniania przez uczniów ich potrzeb edukacyjnych w dziedzinie poznawczej, emocjonalnej i psychomotorycznej. Potrzeby te są równoznaczne ze szczegółowymi celami kształcenia.

Strategie uwewnętrzniania spersonalizowanych celów kształcenia wywierają bezpośredni wpływ na budowę i przebieg określonego zajęcia dydaktycznego, w którym występują nowe jego ogniwa takie, jak: wizja zajęcia, oferowanie spersonalizowanych celów kształcenia, pobudzenie jednostkowych doświadczeń uczniów w danej dziedzinie, „głosy własne” uczniów, dialog edukacyjny, teoretyzacja w dialogu, ekspozycja egzystencjalnej sytuacji problemowej, działania ukierunkowane celami kształcenia itp.

Treści kształcenia. Ogół treści kształcenia podlega maksymalnemu powiązaniu z doświadczeniami oraz egzystencjalnymi i edukacyjnymi potrzebami uczniów, obejmując nie tylko to co było, jest i będzie, ale także i to co jest możliwe, chciane i prawdopodobne.

Zasady kształcenia. Oprócz klasycznych zasad nauczania, uwzględnia się ogólne zasady uczenia się i motywacji oraz specyficzne zasady wynikające bezpośrednio z koncepcji kształcenia wyzwającego.

Metody kształcenia. Ogranicza się metody podające na rzecz metod ekspozycyjnych, pracy badawczej, dialogu edukacyjnego i działań praktycznych uczniów. Metody pracy proponują uczniowie lub oferuje je im nauczyciel do wyboru. Obowiązuje wielość i różnorodność ofert.

Środki dydaktyczne. Ich dysponentami są uczniowie, a nie tylko nauczyciel. Aby środki aktywizowały ucznia, musi on mieć do nich swobodny dostęp, możliwość wyboru, korzystania z nich tak długo, jak długo wywołują jego zainteresowanie.

Organizacyjne formy pracy. Uczniowie sami decydują, w jakiej formie organizacyjnej chcą wykonywać określone zadania. Dopuszcza się możliwość wykonywania zadań w zróżnicowanych formach organizacyjnych.

Ocenianie. Wprowadza się dwupodmiotowe ocenianie osiągnięć uczniów, a mianowicie: ocenę życzeniową ucznia z uzasadnieniem, uzasadnioną ocenę nauczycielską oraz stopień szkolny będący średnią dwu pierwszych.

Zadania domowe. Ich stosowanie lub nie pozostawia się do autonomicznej decyzji uczestników procesu kształcenia. Dopuszcza się zadawanie prac domowych na indywidualne życzenie uczniów. W przypadku przyjęcia wspólnej decyzji o zadawaniu prac domowych, uczeń ma prawo wyboru zadań oferowanych przez nauczyciela lub proponowanych przez innych uczniów.

Przedstawiona skrótowo koncepcja kształcenia wyzwającego została empirycznie zweryfikowana na szczeblu nauczania początkowego. Uzyskane wyniki napawają optymizmem. Jednak optymizm ten ma swoją dość wąską lokalizację — „wyspiarski” oddział klas I—III objętych eksperymentem. Poza tymi „wyspiarskimi” oddziałami rzeczywistość szkolna (wyjątek stanowią nieliczne przypadki) nie upoważnia do takiej oceny, bowiem zmiany w procesie dydaktyczno-wychowawczym następują zbyt wolno. Myślę, że można i warto je przyspieszyć. Przykładów w tym zakresie jest wiele. Jedną z takich możliwości jest koncepcja kształcenia wyzwającego.

prof. WŁADYSŁAW PUŚLECKI
Uniwersytet Opolski

Zapoznaniu się posłów z doświadczeniami gmin w zakresie prowadzenia szkół podstawowych oraz z przygotowaniem resortu do przekazania gminom wszystkich szkół od 1 stycznia 1996 r. poświęcone było kolejne wyjazdowe posiedzenie sejmowej Komisji Edukacji, Nauki i Postępu Technicznego. Tym razem odbyło się w Niepołomicach i w Krakowie, a więc w województwie, w którym szkoły przejęło najwięcej gmin.

W trakcie kolejnych spotkań z przedstawicielami gmin województwa krakowskiego zwracał uwagę ton rzeczowej dyskusji, w której dominowały rozwiązania organizacyjne pozwalające na zmniejszenie kosztów oraz efekty inwestycyjne od czasu przejścia szkół. Występujący wójtowie i burmistrzowie zaznaczali, że decydując się na przejście szkół kupowali kota w worku. Nie orientowali się bowiem ani w rzeczywistym stanie technicznym placówek, ani w faktycznych kosztach funkcjonowania w stosunku do otrzymywanej subwencji. Te proporcje zresztą — na co wielu zwracało uwagę — uległy wyraźnemu pogorszeniu w kolejnych latach.

Dzisiaj, po kilku latach *expresis verbis* podkreślił to burmistrz Skawiny — są przekonani, że przejście szkół oznacza zysk dla oświaty i dla wspólnoty lokalnej, chociaż powoduje kłopoty władz samorządowych. Z tego punktu widzenia oceniając decyzje o odroczeniu terminu obligatoryjnego przejścia szkół przez gminy, określili ten czas jako stracony dla oświaty.

Burmistrzowie i wójtowie rzeczowo mówili o tym, co zrobili u siebie po przejściu szkół. Okazuje się, że działania te były zbliżone. Przede wszystkim bowiem od razu likwidowano ZEAS-y przekazując maksimum kompetencji dyrektorom szkół, zaś nie wielką część zadań z zakresu obsługi, takich jak prowadzenie księgowości, finansów, spraw kadrowych, czasami też spraw związanych z inwestycjami i remontami przejmowali pracownicy urzędu gminy. W niektórych gminach (np. Wieliczka) w urzędzie pozostały jedynie sprawy inwestycyjne, a resztę przekazywano dyrektorom.

Większość uznawała też, że sprawa bardzo ważna, dla dyrektorów szkół zwłaszcza, jest pełna znajomość calorocznego budżetu szkoły i przekonanie, że dostaje on faktycznie tyle pieniędzy, ile mu się należy oraz że ich wielkość nie zależy od żadnych „układów”. Interesującą metodą dzielenia subwencji oświatowej otrzymywanej z budżetu państwa pomiędzy poszczególne szkoły wypracowano w Sułkowicach i Klaju, otóż wspólnie z dyrektorami ustalono pewien algorytm, którego podstawę (podobnie jak przy zasadzie dzielenia przez MEN środków pomiędzy gminy) stanowi liczba uczniów. Co roku dyrektorzy przekazują do urzędu gminy wszystkie niezbędne dane i wówczas następuje automatyczny podział środków.

We wszystkich szkołach samorząd-

owych, oczywiście za pieniądze własne gminy, prowadzone są rozmaite zajęcia pozalekcyjne, kółka zainteresowań, zajęcia i imprezy sportowe. Młodzież uczy się języków zachodnich, często dwóch, czasami od czwartej klasy, a np. w Wieliczce planuje się wprowadzenie nauki języka zachodniego już od pierwszej klasy. Ponadto — po wyposażeniu szkół w pracownie komputerowe odbywa się nauka informatyki. Gminy opłacają też koszty korzystania z basenu, dojazdu. Finansują ponadto nauczanie języka angielskiego w szkołach średnich (Wieliczka) i zajęcia dodatkowe w tych szkołach.

W kilku miastach i gminach (np. Niepołomice, Kraków), z kasy gminnej pokrywane są koszty prowadzonych w szkołach programów autorskich i innowacyjnych. Podejmowane są też pierwsze próby w zakresie nauczania integracyjnego, bowiem władze gminy zdecydowały się ponieść wyższe koszty funkcjonowania takich szkół. Na ogół też w szkołach samorządowych — jak wynikało z wypowiedzi — świadomie obniżano liczebność klas do maksimum 25 uczniów, chociaż wiąże się to z wyższymi kosztami. Niektóre gminy (Wieliczka) ufundowały stypendia dla nauczycieli rusycystów, którzy chcą uzyskać uprawnienia do nauczania języka zachodniego, głównie angielskiego (Niepołomice) częściowo refundują koszt studiów.

W każdej gminie w ostatnich latach znacznie poprawiono stan placówek. Wybudowano nowe szkoły, często w miejscach rozspajających się „galicyjek”, rozbudowano istniejące bądź likwidując naukę na zmiany, bądź podnosząc ich stan organizacyjny wybudowano wiele sal gimnastycznych. Przeprowadzono liczne remonty kapitalne, w tym zmieniając system ogrzewania oraz remonty bieżące.

Ale też w każdej gminie szukano możliwości ograniczenia niektórych wydatków. Obok likwidacji ZEAS-ów starano się uporządkować sprawy korzystania z ogrzewania, światła, wody itp. przez nauczycieli i innych pracowników mieszkających na terenie szkoły (Sułkowice). Opal kupuje się wówczas, gdy jest najtańszy i w dodatku ogłasza przetargi na jego przewóz (Gdów), zmienia się ogrzewanie c.o. na gazowe, które jest tańsze. Poprzez przetargi szuka się najtańszych wykonawców remontów i inwestycji.

Ile gminy dokładają do szkół? Dużo. Niektórzy podawali konkretne kwoty i inni wydatki na inwestycje.

jeszcze inni dane bardziej ogólne — np. 1/3 dochodów gminy, niemal tyle co subwencje. Wynika to — jak zaznaczył poseł Stanisław Kracik, burmistrz Niepołomic, i gospodarz pierwszego spotkania — z faktu, że gminy mają ambitniejsze plany wobec oświaty, niż to wynika z obowiązków nałożonych na nie przepisami ustawy oświatowej. Przejawiają też znaczną troskę o rezultaty wychowawcze i dydaktyczne szkół.

Kurator krakowski, Jerzy Lackowski, przedstawiając sytuację na terenie całego kuratorium, gdzie zaledwie 7 gmin nie przejęło jeszcze szkół, potwierdził właściwie te dane. Wyjaśnił też, że te gminy nie przejęły dotąd szkół, gdzie sieć szkolna jest rozproszona i stan budynków zły, co w sumie oznacza znacznie wyższe koszty bieżące i perspektywę dość poważnych inwestycji. Podkreślił przy tym, że nie ma tendencji do likwidacji małych szkół, bowiem dla maluchów zwłaszcza szkoła ma być blisko, ani do likwidacji przedszkoli, poza zdroworozsądkowymi decyzjami, chociaż czasami takie pomysły pojawiają się przejściowo w niektórych gminach.

Podkreślił, że nie było nigdy sporów kompetencyjnych pomiędzy ku-

prace nad systemem oceniania i promowania. Kończąc się prace nad wprowadzeniem standardów edukacyjnych.

Nawiązując do problemów finansowych szkoły kurator podkreślił, że nie można już zwiększać obciążeń rodziców. Coraz częściej bowiem pytają o kres ponoszonych wydatków. Równocześnie za korzystne dla gmin uznal zapisy nowej ustawy bowiem jest to gwarancja stabilności, co powinno ułatwić prowadzenie szkół.

Odrobinę dziegiu do tej beczki pełnej miodu dodała jedynie wiceprezes Zarządu Okręgu ZNP. Przypomniała, że nie zawsze wszystko się tak dobrze układało. Był czas, gdy zdarzały się nieporozumienia, głównie z powodu nieterminowych wypłat waloryzacji wynagrodzeń czy prób późniejszych wypłat wynagrodzeń. W niektórych gminach, np. w Michałowicach doprowadzono nawet do porozumienia z nauczycielami w sprawie wypłat na koniec miesiąca, co trzeba było później szybko odkręcać. Dziś to już przeszłość — dodała. Nauczyciele przedmiotów dzielonych na grupy najbardziej doceniają troskę ze strony samorządów, innych przedmiotów również, bowiem nie uczą w tak licznych klasach jak w szkołach kurato-

rynych. Znacznie pozytywniej samorządy oceniają też nauczycieli — dostrzegają ich ciężką pracę za niewielkie pieniądze.

Wójtowie i burmistrzowie za naturalne przyjmowali ponoszenie wydatków na to wszystko, co nie jest niezbędnym minimum określonym przepisami MEN oraz na poprawę warunków nauczania. Zgłaszali natomiast pretensje do obecnego całego czasu na spotkaniach wiceministra edukacji Kazimierza Dery i obecnego przez krótki czas ministra Ryszarda Czarnego o to, że subwencja jest za niska, że nie wystarcza na pokrycie niezbędnych kosztów, zwłaszcza w części przeznaczonych na rzeczówkę. Krytycznie oceniali też relatywne obniżanie się subwencji i niestabilność zasad jej naliczania. Aprobowali natomiast zmiany w ustawie oświatowej dzięki którym subwencja będzie wypłacana pierwszego każdego miesiąca. Wyjaśnienia wiceministra Kazimierza Dery dotyczące trybu prac nad korektą algorytmu, który miałby już stać obowiązującym oraz wskazujące na powiązanie wysokości subwencji ze stanem kasy państwa, której rokowania się poprawiają, zostały na ogół dobrze przyjęte.

Ważnym niepokój władz samorządowych budzi niż demograficzny. Zastępca burmistrza Wieliczki apelował do posłów — **zastanówcie się, jak przetrwać ten niż?** Społeczność lokalna — twierdził — nie przyjmuje go do wiadomości i chce budować nowe szkoły tam, gdzie wkrótce nie będą potrzebne. Rozmowy są bardzo trudne. Jak ograniczyć liczbę zwalnianych nauczycieli, co już obejmuje nauczycieli nauczania początkowego? Wiceminister Dera w nawiązaniu do tych kwestii mówił o niezrozumieniu problemu przez Ministerstwo Finansów, które z uporem przyjmuje, że nakłady na oświatę powinny się zmniejszać proporcjonalnie do malejącej liczby uczniów.

Przewodniczący sejmowej komisji edukacji, Jan Zaciura, zwracał natomiast uwagę na zróżnicowanie sytuacji pomiędzy szkołą podstawową a średnią, w której obecnie są roczniki wyżu demograficznego. Niektórzy kontynuowali uważają, że okres niżu to najlepszy czas na przeprowadzenie reformy oświaty. Jednocześnie wskazywał na rodzenie się konfliktów w sytuacji wymuszonej likwidacji klas i szkół. Podzielał też opinie samorządów, że subwencja jest niewystarczająca i wyraził obawę, że nawet po zmianach ustawowych będzie za niska, ale równocześnie uznał nowe rozwiązania za znacznie korzystniejsze dla władz gmin od dotychczasowych. Z zadowoleniem odnotował też fakt, że nie było ataków na Kartę Nauczyciela, nad zmianą której obecnie pracuje Komisja.

Wobec wcześniejszych postulatów kilku organizacji samorządowych, by w ogóle znieść Kartę Nauczyciela gdyż jest to zbiór przepisów broniących przywilejów i nietykalności nauczyciela, wręcz dziwny był brak odzewu na apel posłanki Grażyny Staniszwskiej, by gminy zgłaszały uwagi do projektu nowelizacji Karty, by wskazywały, jakie przepisy utrudniają im prowadzenie szkół. Nie należy przypuszczać, aby było to wynikiem kurtuazji. W wielu wypowiedziach padło bowiem dużo dobrych słów pod adresem nauczycieli i troska o za-
trzymanie ich w szkole mimo niżu demograficznego.

Minister edukacji Ryszard Czarny uznał niedawną kompromisową nowelizację ustawy oświatowej za kolejny krok na drodze jej doskonalenia. Podkreślił, że dziś nie ma już dyskusji nad terminem przekazania szkół gminom, wiele spornych spraw definitywnie rozstrzygnięto. Nadal natomiast nie wiadomo, w jaki sposób będą rozwiązane sprawy nakładów na inwestycje.

Odniósł się też do trwających prac nad ustawą o dużych miastach, mocą której szkoły ponadpodstawowe i wiele innych placówek oświatowych przejęłyby miasta liczące powyżej 75 tys. mieszkańców. Podkreślił, że bez spokojnej, rzeczowej oceny programu pilotażowego nie należy wprowadzać rozwiązań ustawowych. Są bowiem takie sytuacje, że niektóre miasta oddały kuratorom szkoły, ale nie oddały pieniędzy, które otrzymały na ich prowadzenie. Ponadto jak wy-

nika ze wstępnych konsultacji — część dużych miast broni się przed przejęciem nowych zadań, więc należałoby raczej zostawić rozwiązanie fakultatywne, a nie obligatoryjne narzucenie zwiększonych kompetencji. Poinformował także o pracach nad budżetem na 1996 r., decyzji o prawie sytuacji szkolnictwa wyższego oraz planach uzgodnień z resortem przemysłu i telekomunikacji, aby nie „odcinały” szkół od ciepła, prądu i telefonu.

Decyzja ministra, którą powziął na miejscu, po zwiędzeniu wraz ze wszystkimi uczestnikami spotkania budowy nowego zespołu szkół średnich w Niepołomicach, dała okazję wójtom burmistrzom oraz dyrektorom placówek do przekonania się, że być ministrem nie jest łatwo. Otóż doceniając ogromny wysiłek inwestycyjny miasta oraz szybkie tempo tej budowy postanowił przekazać na jej konto symboliczną kwotę 250 mln zł. Za to został ostro skrytykowany przez posłankę Grażynę Staniszwską, która uznała to za „królewski gest” w stylu minionej epoki, gdy tymczasem środki na inwestycje powinny być dzielone według ściśle określonych kryteriów.

Z zainteresowaniem wysłuchano obszernej informacji wiceministra Kazimierza Dery o przygotowaniach resortu do przekazania szkół, o tym jak wykorzystano dwa lata opóźnienia godziny „0”. Podkreślił on, że przez cały ten czas gminy mogły przejąć szkoły i uczyniło to kolejnych 15 proc. gmin. W tym okresie MEN prowadził też systematyczne działania na rzecz merytorycznego przygotowania gmin do prowadzenia szkół i łagodzenia ich oporów i obaw o sprawy finansowe, zwłaszcza w małych gminach. Wspólnie z przedstawicielami organizacji samorządowych trwały prace nad ostateczną wersją algorytmu, według którego mają być dzielone pomiędzy gminy środki na prowadzenie szkół. Uwzględniono postulaty samorządu, by były one przekazywane bezpośrednio z MEN i w formie subwencji ogólnej.

Pod koniec tego wyjazdowego posiedzenia posłowie doszli do wniosku, że sytuacja szkół samorządowych w województwie krakowskim jest lepsza niż przypuszczali i że relacje pomiędzy władzami gmin a z jednej strony kuratorem i z drugiej dyrektorami szkół mogą się układać poprawnie, z korzyścią dla oświaty. Żalowali jednak, że wójtowie gmin które nie przejęły szkół nie przedstawiły powodów czekania na termin obligatoryjny. W związku z tym proponowali, aby kolejne wyjazdowe posiedzenia odbyły się w regionie, gdzie dotąd bardzo niewiele gmin prowadzi szkoły podstawowe.

To ich życzenie wkrótce się spełni. Na październik i listopad zaplanowano bowiem spotkania z wójtami i burmistrzami województw lubelskiego i białkopodlaskiego oraz częstochowskiego, w którym dotąd tylko Częstochowa i najmniejsza gmina przejęły szkoły.

MALGORZATA POMIANOWSKA

WIĘCEJ NIŻ OBLIGO

ratorium a władzami gmin, a np. w kwestii powoływania dyrektorów od dawna stosowano rozwiązanie, wprowadzone przy nowelizacji ustawy oświatowej, tzn. powołuje wójt, ale opiniuje kurator. Zaznaczył też, że dyrektorzy bardzo szybko nauczyli się działać w nowych warunkach, wykazując ogromną inicjatywę w pozyskiwaniu dodatkowych środków. I tak w 1994 r. uzyskali aż ponad 70 mld zł w stosunku do 100,5 mld zł (starych), przekazanych przez kuratorium na „rzeczówkę”. Ogromna aktywność cechuje też nauczycieli, dzięki którym wprowadzono wiele programów autorskich i nowatorskich we wszystkich typach szkół. Społecznie prowadzi też 31 proc. zajęć pozalekcyjnych.

Ta dobra sytuacja szkolnictwa podstawowego pozwala kuratorom skoncentrować się na istotnych zadaniach nadzoru pedagogicznego. Przede wszystkim znaczenie zwiększono liczbę miejsc w szkołach ponadpodstawowych, co pozwala na kształcenie w nich już 66 proc. absolwentów podstawówek, a w najbliższym czasie planowane jest osiągnięcie wskaźnika 75 proc. Powoli przeprowadzana jest reforma szkolnictwa zawodowego w takim kierunku, aby absolwenci tych szkół znajdowali pracę. Trwają

rynych. Znacznie pozytywniej samorządy oceniają też nauczycieli — dostrzegają ich ciężką pracę za niewielkie pieniądze.

Wójtowie i burmistrzowie za naturalne przyjmowali ponoszenie wydatków na to wszystko, co nie jest niezbędnym minimum określonym przepisami MEN oraz na poprawę warunków nauczania. Zgłaszali natomiast pretensje do obecnego całego czasu na spotkaniach wiceministra edukacji Kazimierza Dery i obecnego przez krótki czas ministra Ryszarda Czarnego o to, że subwencja jest za niska, że nie wystarcza na pokrycie niezbędnych kosztów, zwłaszcza w części przeznaczonych na rzeczówkę. Krytycznie oceniali też relatywne obniżanie się subwencji i niestabilność zasad jej naliczania. Aprobowali natomiast zmiany w ustawie oświatowej dzięki którym subwencja będzie wypłacana pierwszego każdego miesiąca. Wyjaśnienia wiceministra Kazimierza Dery dotyczące trybu prac nad korektą algorytmu, który miałby już stać obowiązującym oraz wskazujące na powiązanie wysokości subwencji ze stanem kasy państwa, której rokowania się poprawiają, zostały na ogół dobrze przyjęte.

NAD PROJEKTEM USTAWY O DUŻYCH MIASTACH

POWIAT NADCHODZI

Po pierwszym plenarnym czytaniu w Sejmie projekt ustawy miejskiej został skierowany do Komisji Nadzwyczajnej do rozpatrzenia projektu ustawy o samorządzie powiatowym. Posłowie opowiedzieli się za uregulowaniem kwestii finansowych w tej ustawie oraz za tym, aby zadania wymienione w ustawie były finansowane z dochodów własnych samorządów, co oznacza konieczność zwiększenia udziału dużych miast w podatkach stanowiących dochód budżetu państwa.

Kontrowersje wzbudziła propozycja rządu, aby ustawa obciąż pozostałe miasta wojewódzkie oraz miasta średnie liczące powyżej 70 tysięcy mieszkańców (wg innej wersji 80 tys.). Ostatecznie przyjęto, że ustawa obejmie dotychczasowe miasta pilotażowe oraz gminy warszawskie, zaś Rada Ministrów będzie mogła powoływać miejskie sfery usług publicznych i przekazywać związkom komunalnym zadania i kompetencje przewidziane w ustawie.

Tyle wstępnych uzgodnień. Prace nad tą ustawą będą intensywne, jako że planuje się uchwalenie tej ustawy w takim terminie, aby mogła wejść w życie od 1 stycznia 1996 r. Do tego terminu zostaną oczywiście dostosowane wszystkie daty wymienione w projekcie.

Aby zrozumieć znaczenie ustawy o dużych miastach, właściwe przyczyny takich a nie innych opinii o proponowanych w niej rozwiązaniach różnych środowisk zwłascz organizacja samorządowych wydaje się konieczne — przypomnienie kilku spraw

Otóż gdy wkrótce po wyborach 1993 roku nowy rząd wstrzymał prace nad wprowadzeniem powiatów, organizacje samorządowe skupiające największe miasta przeforsowały wprowadzenie tzw. programu pilotażowego od 1 stycznia 1994 r. Formalnie polegał on na tym, że na drodze umowy cywilnoprawnej pomiędzy prezydentami największych miast, a wojewodami, miasta te mogły przejmować zadania przewidziane dla przyszłych powiatów jako zadania zlecone. Kwestia negocjacji był zarówno zakres zadań (w efekcie część miast nie przejęła np. szkół ponadpodstawowych lub przejęła tylko niektóre: to samo odnosiło się do innych dziedzin) jak i wysokość środków przekazywanych na ich wykonanie w formie dotacji celowej. Doświadczenia z prowadzeniem tych zadań przez największe miasta miały być pomocne w pracach nad przygotowaniem reformy powiatowej. Zdecydowało się na zawarcie takich umów 46 miast.

W drugiej połowie 1994 r. miasta pilotażowe zorientowały się, że środki przekazywane im na prowadzenie nowych zadań są dalece niewystarczające, że w efekcie dopłacają do nich znaczne kwoty z własnych dochodów, zwłaszcza do placówek służby zdrowia oraz do szkół ponadpodstawowych i innych placówek oświatowych. Jak dotąd nie wiadomo, czy zasadny jest zarzut władz tych miast, że wojewodowie przekazali im niższe środki, niż sami musieliby wydatkować na te zadania, a więc że zarobili na pilotażu.

Na przełomie 1994-1995 r. gdy okazało się, że nie udało się pozyskać dodatkowych pieniędzy z budżetu centralnego program pilotażowy zalał się. Kilka miast swoje wódkich wypowiedziało umowy w tej sprawie — kilka

zrezygnowało z prowadzenia niektórych zadań. Do tych oddawanych najczęściej należały przejęte placówki oświatowe. Utrzymanie dotychczasowych zasad finansowania zadań pilotażowych groziło wycofaniem się kolejnych miast z tego programu i praktycznie jego całkowitym załamaniem. Aby do tego nie dopuścić, miasta pilotażowe postanowiły doprowadzić do zmiany podstaw prawnych i zasad finansowania zwiększonych zadań. Przygotowały projekt odpowiedniej ustawy, dla której pozyskały grupę posłów.

Ten projekt jest formą znacznej nowelizacji i może raczej dodatkiem do dotychczasowej ustawy tzw. kompetencyjnej. W myśl tego projektu wymienione w nim zadania konkretne miasta miałyby przejąć jako własne bądź zlecone. Takie rozwiązanie poniekąd z mocy prawa pociąga za sobą określony sposób finansowania — zadań zleconych w formie dotacji celowej, zadań własnych z dochodów własnych. Ze względu na epizodyczny charakter tej ustawy (do czasu wprowadzenia powiatów) rząd proponował finansowanie przejętych zadań w formie subwencji, co jednak zostało odrzucone.

Należy też wyjaśnić, że wymienienie w załączniku do projektu jedynie owych 46 miast i zdecydowane przeciwstawienie się poszerzeniu tej listy oznacza chęć ograniczenia liczby miast objętych ustawą wyłącznie do dotychczasowych miast pilotażowych.

Co wprowadza ta ustawa? Niewątpliwie wprowadza pewien ład kompetencyjny, co oznacza, że wszystkie miasta nie objęte wykonywałyby te same zadania. Tym

Projekt

USTAWA

Z DNIA 1994 r.

o zakresie działania niektórych dużych miast i zmianie ustawy z 17 maja 1990 r. o podziale zadań i kompetencji określonych w ustawach szczególnych pomiędzy organy gminy a organy administracji rządowej oraz o zmianie niektórych ustaw.

Art. 1

Rozszerza się zakres zadań i kompetencji samorządu terytorialnego miast wymienionych w załączniku do niniejszej ustawy.

Art. 4d

Do właściwości organów gmin o statusie miasta wymienionych w ustawie z dnia o zakresie działania niektórych dużych miast i zmianie ustawy z 17 maja 1990 r. o podziale zadań i kompetencji określonych w ustawach szczególnych pomiędzy organy gminy a organy administracji rządowej oraz o zmianie niektórych ustaw, przechodzą jako zadania własne następujące zadania i kompetencje należące do organów administracji rządowej.

6) z ustawy z 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz.U. nr 95, poz. 425 oraz z 1992 r. nr 26, poz. 113 i nr 54, poz. 254):

a) zakładanie, prowadzenie i utrzymanie publicznych szkół ponadpodstawowych, placówek publicznych wymienionych w art. 2 pkt 3 i 5, szkół artystycznych I i II stopnia, medycznych (art. 25), a także przedszkoli i szkół specjalnych — według zasad i standardów określonych przez właściwych ministrów (art. 26), z zastrzeżeniem art. 4e ust. 4 i 6 niniejszej ustawy.

b) opiniowanie w porozumieniu z wojewódzką radą oświatową lokalizacji publicznych szkół podstawowych (art. 31 pkt. 4).

c) określanie granic obwodów publicznych szkół podstawowych (art. 31 pkt 5).

d) likwidacja szkoły lub placówki publicznej (art. 59 ust. 1).

e) przejmowanie dokumentacji zlikwidowanej szkoły lub placówki publicznej (art. 59 ust. 2).

3. Właściwi ministrowie ustalą, w drodze rozporządzeń wydanych do 30 listopada 1994 r., które publiczne zakłady opieki zdrowotnej, szkoły specjalne i placówki specjalne, szkoły artystyczne i instytucje kultury, domy opieki społecznej i ośrodki opiekuńcze oraz drogi publiczne, określone w ustawie niniejszej i znajdujące się na obszarze gmin wymienio-

nych w załączniku do ustawy, a nie przekazane im na podstawie przepisów dotychczas obowiązujących lub porozumień zawartych przez te gminy z organami administracji rządowej, nie zostają przekazane właściwym gminom w trybie niniejszej ustawy.

4. Przekazaniu nie podlegają szkoły specjalne i placówki specjalne określone w art. 2 pkt. 2, 3 i 5 ustawy z 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz.U. nr 95, poz. 425 oraz z 1992 r. nr 26, poz. 113 nr 54, poz. 254) o zasięgu wojewódzkim lub ogólnokrajowym oraz szkoły prowadzone przez ministra spraw wewnętrznych, ministra sprawiedliwości i ministra obrony narodowej.

Art. 5

1. Tracą moc porozumienia zawarte między organami administracji rządowej a gminami wymienionymi w załączniku do niniejszej ustawy, o ile dotyczą zadań i kompetencji, określonych w art. 2 pkt. 1—5.

2. Przepis ust. 1 nie narusza postanowień porozumień o przekazaniu zadań w zakresie szerszym niż przewiduje ustawa niniejsza

Art. 6

Indywidualne sprawy z zakresu administracji publicznej, wszczęte i nie zakończone decyzją ostateczną przed 1 stycznia 1995 r. są załatwiane w toku instancji przez dotychczas właściwe organy lub upoważnione podmioty, jednak nie dłużej niż do 31 czerwca 1995 r.

Art. 9

1. W trybie wykonywania budżetu państwa subwencje i dotacje ustalone dla poszczególnych gmin, wymienionych w załączniku do niniejszej ustawy, zwiększa się z rezerwy celowej o środki na podwyższenie wynagrodzeń osobowych pracowników jednostek organizacyjnych, przyjętych w trybie niniejszej ustawy lub w terminie wcześniejszym, na podstawie przepisów dotychczas obo-

wiązujących i porozumień zawartych w ich wykonaniu według zasad obowiązujących dla sfery budżetowej.

2. Zadłużenie i inne zobowiązania finansowe powstałe w związku z wykonywaniem zadań i kompetencji, o których mowa w art. 2 pkt. 1—5 i 7, wymagalne przed 1 stycznia 1995 r., nie przechodzą na gminę przejmującą zadanie, chyba że dojdzie w tej sprawie do porozumienia, między gminą a właściwym organem administracji rządowej, w którym strony postanowią inaczej.

3. Przepis ust. 2 stosuje się również do zadłużeń i innych zobowiązań finansowych obciążających gminę, która przejęła zadanie przed 1 stycznia 1995 r., chyba że w sposób rażący przyczyniła się do wzrostu zadłużenia. Spory w tym zakresie rozstrzygają sądy powszechne.

4. Na wniosek wojewodów prezydentów miast przedstawiają raporty o sytuacji finansowej jednostek przejętych przed 1 stycznia 1995 r. i będą przedstawiać informacje o przebiegu realizacji budżetu oraz o zobowiązaniach dotychczasowych i zaciąganych w okresie od 1 lipca do 31 grudnia 1994 r.

1. Białystok	24. Mysłowice
2. Bielsko-Biała	25. Olsztyn
3. Bydgoszcz	26. Opole
4. Bytom	27. Płock
5. Chorzów	28. Poznań
6. Częstochowa	29. Radom
7. Dąbrowa Górnicza	30. Ruda Śląska
8. Elbląg	31. Rybnik
9. Gdańsk	32. Rzeszów
10. Gdynia	33. Siemianowice Śląskie
11. Gliwice	34. Słupsk
12. Gorzów Wielkopolski	35. Sopot
13. Grudziądz	36. Sosnowiec
14. Jastrzębie Zdrój	37. Szczecin
15. Jaworzno	38. Świętochłowice
16. Kalisz	39. Tarnów
17. Katowice	40. Toruń
18. Kielce	41. Tychy
19. Koszalin	42. Wałbrzych
20. Kraków	43. Wrocław
21. Legnica	44. Zabrze
22. Lublin	45. Zielona Góra
23. Łódź	46. Zielona Góra

STANOWISKA WOBEC PROJEKTU USTAWY

(skrót)

RADA MINISTRÓW:

Projekt „zmierza bezpośrednio do ustawowego uregulowania podziału zadań realizowanych obecnie w ramach programu pilotażowego (...) rozwiązanie takie jest słuszne i niezbędne w celu prawidłowego funkcjonowania administracji publicznej i stanowić będzie istotny krok w kierunku decentralizacji i umocnienia samorządu terytorialnego”

Rada Ministrów akceptuje proponowany zakres kompetencji pod warunkiem wszakże dostosowania zapisów ustawy do aktualnego lub przewidywanego w najbliższym czasie stanu prawnego.

Równocześnie jednak wskazuje na celowość zawarcia w ustawie delegacji dla premiera do rozszerzenia w drodze rozporządzenia wydawanego raz w roku listy miast objętych przepisami tej ustawy. Ponieważ nie tylko miasta wymienione w załączniku do projektu posiadają instytucje i infrastrukturę techniczną niezbędną do samodzielnego wykonywania wszystkich zadań publicznych o charakterze lokalnym Rada Ministrów proponuje rozszerzenie listy miast wymienionych w załączniku o pozostałych 19 miast wojewódzkich.

Rada Ministrów podziela pogląd, że zasadą powinno być, iż miasta przejmą zadania jako własne, bez żadnych wymagalnych. Jednakże ma inne zdanie, niż autorzy projektu w sprawie sposobu finansowania zadań własnych. Stojąc bowiem na stanowisku, że proponowane rozwiązania mają charakter tymczasowy, za najwłaściwsze uznaje ustalenie odrębnej subwencji z budżetu państwa na pokrycie kosztów realizacji tych zadań. Konsekwencją tego byłoby odstąpienie od zapisów dotyczących odrębnego finansowania podwyżek wynagrodzeń, bowiem już subwencja zawierałaby środki przewidziane na ten cel

Ponadto Rada Ministrów proponuje rozważenie szeregu uwag szczegółowych do konkretnych zapisów projektu. Wśród nich — utrzymanie dotychczasowej podległości szkół prowadzonych przez ministra pracy polityki socjalnej

ZARZĄD ZWIĄZKU MIAST
POLSKICH:

Uznając projekt za rozwiązanie doraźne, obowiązujące do czasu wprowadzenia powiatów, Zarząd ZMP podkreśla jej znaczenie ustrojowe, bowiem stanowi on kolejny etap w reformowaniu państwa. Równocześnie jest on pierwszym krokiem w procesie kategoryzacji

gmin, będąc zapowiedzią utworzenia kategorii miast wydzielonych

Zwracając uwagę na właściwe rozwiązanie zasad finansowych zadań przejętych przez miasta, Zarząd ZMP stoi na stanowisku, iż — zgodnie z obowiązującym prawem — zadania własne finansowane są ze środków własnych. Oznacza to, iż opowiada się za tym, aby na wykonanie nowych zadań własnych zapewnić zwiększone dochody własne, w tym przypadku zwiększone udziały miast w podatkach dochodowych, zaś na wykonanie zadań ustawowo zleconych zapewnić stosowne dotacje celowe, odpowiadające zakresowi przekazanych zadań.

Odnosząc się do propozycji Rady Ministrów poszerzenia listy miast objętych ustawą prezes ZMP, Wojciech Sz. Kaczmarek uznaje ją za wątpliwą, bowiem oznaczałoby to objęcie projektem także tych miast, które w przyszłości mają być siedzibami powiatów miejsko-wiejskich, a nie tylko — jak proponują autorzy projektu — przyszłych miast grodzkich. Rozwiązanie proponowane przez Radę Ministrów oznaczałoby dla gmin miejsko-wiejskich i wiejskich otaczających te miasta pozbawienie wpływu na ich funkcjonowanie, a w przyszłości na wpływ samorządu powiatu ziemskiego

KONWENT PREZYDENTÓW
NAJWIĘKSZYCH MIAST POLSKICH:

Konwent wyraża gotowość podjęcia prac mających na celu przygotowanie i wprowadzenie w życie „Ustawy...”. Jednakże warunkiem akceptacji przez Konwent projektu jest opracowanie wspólnie z rządem odpowiedniej zasady finansowania zadań przekazywanych samorządom miejskim, wskazującej równocześnie źródła ich finansowania.

Jednocześnie Konwent zwraca uwagę, że niektóre rodzaje zadań, np. zadania z zakresu opieki zdrowotnej i oświaty, wymagają ustawowych zmian w systemie organizacji i finansowania, gdyż utrzymanie dotychczasowych stanów stanowi poważną barierę w rozszerzaniu kompetencji gmin.

Wyrażamy nadzieję, że efektem prowadzonych prac stanie się zwiększenie społeczno-gospodarczego znaczenia miast w procesie realizowanych przemian organizacyjnych. Konwent traktuje te rozwiązania jako sposób na pełniejsze wykorzystanie organizacyjnego potencjału polskich miast, w tym także rozwinięcia funkcji służebnych również dla obszarów i gmin wiejskich

Konwent uważa za konieczne szybkie przygotowanie całościowej reformy administracji publicznej, w tym w szczególności reformy powiatowej oraz reformy wojewódzkiej, uwzględniającej systemowe wzmocnienie roli wojewody jako przedstawiciela administracji rządowej, zdolnego do efektywnego koordynowania polityki regionu oraz zapewniającej udział powszechnej reprezentacji samorządu w sprawowaniu władzy na poziomie regionalnym

PREZES UNII METROPOLII POLSKICH:

Bez uwzględnienia pewnych faktów i uwarunkowań ten zamysł reformatorski może przerodzić się w wielki kryzys finansowy największych polskich miast

Organizacje samorządowe swoje poparcie dla projektu ustawy warunkują jednoczesnym wprowadzeniem takiego systemu finansowania nowych zadań, który uwzględnił będzie ich rzeczywiste koszty oraz gwarantować samodzielność finansową gmin. Jest to warunek odpowiadający kryteriom Europejskiej Karty Samorządu Terytorialnego.

Poprzez Program Pilotażowy który miał charakter badawczo-poznawczy, mieliśmy poznać rzeczywiste koszty przekazywanych zadań i na tej podstawie zbudować system finansowania dla miast o powiększonym zakresie kompetencji, czyli miast wydzielonych z powiatów oraz system finansowy powiatów. Tymczasem strona rządowa zupełnie ignorowała monitoring programu pilotażowego, a zwłaszcza jego strony finansowej. Zatrzymano także badania nad finansami samorządu powiatowego.

Tymczasem w 1994 r. miasta dopłaciły do zadań pilotażowych średnio 1234 mln zł (starych), czyli 14,5 proc., otrzymanych dotacji. Nie było to jednak podstawą żadnych wniosków dla konstrukcji budżetu państwa na 1995 r. Wprost przeciwnie — wielkość środków na dotacje pilotażowe zaprogramowano z pominięciem choćby najniższego wskaźnika planowanej dynamiki wydatków. W ten sposób nie tylko nie uwzględniono tych niedoszłocowań kosztów zadań, jakie zawiązały umowy cywilnoprawne podpisywane między prezydentami miast pilotażowych a wojewodami, ale realnie pomniejszono środki na dotacje pilotażowe o minimum 0,83 mln zł (starych). Uwzględniając dodatkowo to, co miasta dopłacają do pilotażu, maksimum realnego niedoboru w 1995 r. wynosi 1,9 mln zł (starych)

Istnieją jednak granice takiego postępowania. Jak zresztą można być maksymalnie efektywnym, jeśli otrzymuje się ograniczony zakres uprawnień do reformowania przydzielonych struktur. A tak będzie w przypadku szkolnictwa czy służby zdrowia

ZWIĄZEK GMIN GÓRNEGO ŚLĄSKA
I PÓLNOCNÝCH MORAW:

Projekt uchwały nie czyni zadość oczekiwaniom gmin o rozszerzeniu zakresu samorządności. Reguluje on jedynie sprawę Programu Pilotażowego, zmieniając umowy cywilnoprawne w zadania prowadzone z mocy prawa. Jest więc tylko rozwiązaniem tymczasowym do czasu wprowadzenia powiatów

Jeśli jednak brak jest woli Sejmu do rozwiązań systemowych na rzecz zwiększenia zakresu samorządności: to pomimo tych zastrzeżeń ustawa powinna być podjęta.

Odnosząc się do konkretnych rozwiązań Związek zwraca uwagę, że w projekcie ustawy brak jest regulacji zasad finansowania przejmowanych zadań. Zadania te winny w całości stać się zadaniami własnymi gmin, finansowanymi ze zwiększonych udziałów w podatkach.

Realizacja programu pilotażowego daje podstawy do precyzyjnego wycięcia udziałów gmin w tych podatkach. Za wielkości wyjściowe do dalszej dyskusji proponujemy udział w podatku dochodowym od osób fizycznych w wysokości około 50 proc. przy założeniu przejęcia wszystkich zadań jako własnych. Gorszą formą finansowania jest subwencja, a najgorsza dotacja.

(oprac. M.P.)

UZASADNIENIE

W uzasadnieniu tego projektu, którego autorami są posłowie komisji samorządu terytorialnego niemal wszystkich ugrupowań, podkreślano, że jego uchwalenie stanowiłoby kolejny krok w ewolucyjnym porządkowaniu administracji publicznej i sankcjonowałoby istniejący stan rzeczy.

Obecnie bowiem niemal wszystkie spośród miast wymienionych w projekcie wykonują zadania objęte projektem jako zlecone. Na podstawie Miejskiego Programu Pilotażowego, który faktycznie oznacza reformę dużych miast, przejęły one — na mocy podpisanych porozumień z wojewodami — szereg nowych zadań zleconych od administracji rządowej. Miasta liczące powyżej 100 tys. mieszkańców, a także część mniejszych wchodzących w skład dużych zespołów miejskich, są wyposażone w instytucje i infrastrukturę techniczną, która pozwala im na samodzielne wykonywanie wszystkich zadań publicznych o charakterze lokalnym. Ponadto — znaczący autorzy projektu — według złożonego w Sejmie projektu ustawy powiatowej, gminy powyżej 80 tys. mieszkańców byłyby wyłączone z powiatu i same wykonywałyby jego funkcje w ramach zintegrowanego budżetu i zarządu.

O potrzebie ustawowego uregulowania tych kwestii świadczy m.in. fakt że dotąd obowiązujące rozporządzenie Rady Ministrów określało jedynie tryb i termin zawierania porozumień o przystąpieniu miast do programu pilotażowego oraz maksymalny zakres przejmowanych zadań. Nie zapewniało natomiast gwarancji stabilności warunków finansowych wykonywania zadań.

W myśl rozwiązań proponowanych w projekcie ustawy zadania przejmowane przez miasta (...) stają się w zależności od rodzaju zadania własnymi bądź zleconymi ustawowo. W konsekwencji zwiększy się pula zadań własnych samorządów największych miast o zadania typowo lokalne. Zwiększy się tym samym ich organizacyjna i finansowa samodzielność, bowiem nadzór nad ich wykonaniem będzie sprawowany jedynie pod kątem zgodności z prawem, a środki będą przekazywane w ramach subwencji ogólnej, co zwiększy swobodę dysponowania środkami i racjonalność gospodarowania nimi. Zaś w przypadku zadań zleconych, korzystne byłoby, przede wszystkim ustabilizowanie finansowych warunków wykonywania tych zadań. Wysokość środków na ich wykonanie nie zależałaby już od wyników dwustronnych negocjacji, a byłaby uregulowana na tych samych zasadach dla wszystkich i przekazywana jako dotacja celowa.

Uregulowanie finansowania zadań przejętych przez duże miasta, zgodnie z proponowaną ustawą, wymagałoby też — zaznaczają autorzy projektu — odpowiednich zmian w przepisach ustawy budżetowej i ustawy o finansowaniu gmin

Oprac. M.P.

POWIAT NADCHODZI

DOKOŃCZENIE ZE STR. I

samym skończyłaby się dotychczasowa wybiórczość zadań, czyli wyjmowanie jak rodzynek z ciasta np. placówek oświatowych znajdujących się w najlepszym stanie. Od czasu wejścia w życie ustawy w dużych miastach prowadzenie wszystkich szkół ponadpodstawowych, szkół artystycznych, medycznych, przedszkoli i szkół specjalnych oraz placówek wymienionych w art. 2 pkt 3 i 5 ustawy oświatowej stałoby się zadaniem własnym tych miast.

Takie rozwiązanie budzi ambiwalentne odczucia. Z jednej strony bowiem, na podstawie doświadczeń szkół podstawowych prowadzonych przez gminy, można się spodziewać, że poprawi się kondycja materialna tych szkół. Z drugiej jednak strony należy pamiętać, że proponowane rozwiązanie kryje w sobie niebezpieczeństwo podwyższenia kosztów szkolnictwa ponadpodstawowego ponoszonych przez budżet centralny. Przy kuratoriach pozostałoby bowiem — w zależności od województwa — około 20 do 40 proc. tego typu placówek. Aby je prowadzić kurator musiałby zachować odpowiednią służbę (np. ZEAS-y), co prawda znacznie zredukowane, ale nie mogłoby to być ograniczenie proporcjonalne do liczebności przekazanych miastom placówek

Ponadto ustawa, zwłaszcza po przyjęciu jako reguły, że środki na finansowanie nowych zadań stają się dochodami własnymi, stanowić będzie wyraźną niekonsekwencję w zasadach finansowania oświaty. Od 1 stycznia 1996 r. środki na prowadzenie szkół podstawowych przekazywane będą wszystkim gminom, a więc także dużym miastom w postaci subwencji ogólnej. Część oświatowa tej subwencji ma wynosić 6,6 proc. budżetu państwa, a 0,9 proc. stanowić mają środki na inne zadania. Natomiast środki na prowadzenie szkół ponadpodstawowych pochodziłyby z dochodów własnych, a więc najprawdopodobniej (nad projektem odpowiedniego ustaw dopiero pracuje zespół komisji sejmowej i prawdopodobnie Ministerstwo Finansów) ze zwiększonych udziałów dużych miast w podatkach stanowiących dochód budżetu państwa. Pamiętając o tym, że od dawna organizacje samorządowe postulowały, aby środki na prowadzenie szkół podstawowych były włączone do dochodów własnych po przejęciu wszystkich szkół przez gminy, wydaje się, iż obecnie stawiany jest pierwszy krok na drodze prowadzącej do spełnienia tego postulatu.

Ustawa ta byłaby również — trudno to ukryć — pierwszym etapem wprowadzenia reformy powiatowej.

Jest jeszcze jedna kwestia, na którą należy zwrócić uwagę. Otóż obligatoryjne wykonywanie zwiększonej puli zadań publicznych przez największe miasta rozpocznie kategoryzację kompetencyjną gmin. Miałyby ona polegać na zróżnicowaniu kompetencji zasad organizacyjnych i finansowych w poszczególnych gminach, zależnie od ich rozmiarów i charakteru. Nie sposób dziś przewidzieć ani skutków tego działania, ani echa, jakie to wywoła w niższych kategoriach gmin

Dziś wiadomo z pewnością jedno — w najbliższym okresie czeka nas wiele kontrowersji wokół reformy samorządu terytorialnego, zwłaszcza przy wprowadzaniu powiatów i w konsekwencji zmniejszenia liczby województw, wokół zasad finansowania zwiększonych zadań miast, kompetencji powiatów, itp. Do głosu dojdą zróżnicowane interesy i racje polityczne, dla których — sądząc po obecnych stanowiskach różnych partii — trudno będzie znaleźć rozwiązania kompromisowe. Nie można wykluczyć, że pierwsza „próba sił” ujawni się już w dyskusji nad ustawą o kompetencjach dużych miast

Całość opracowała MAŁGORZATA POMIANOWSKA

MAŁGORZATA POMIANOWSKA

GRZECH ZANIECHANIA

Nauczanie w klasach łączonych to jedna ze zmór szkolnictwa podstawowego. Dziwi, gdy władze oświatowe najczęściej udają, iż takiego problemu nie ma, a jeśli jest, to — jak twierdzą — można go przecież łatwo rozwiązać, likwidując małe szkoły, w których system łączenia klas jest stosowany i przenosząc dzieci do większych placówek. Wydaje się to nawet logiczne, ale tylko z za urzędniczego biurka.

Owszem, małą szkołkę można zamknąć, ale trzeba rozwiązać natychmiast powstający problem — dowożenie dzieci. Okazuje się bowiem, że nie wszędzie uczniom można dowozić, chyba że helikopterem. No bo jak ominąć pasma górskie, rozległe jeziora czy gęste lasy? Zresztą argumentów na istnienie małych placówek jest więcej. Władze oświatowe i administracyjne, kierując się wąsko rozumianym interesem ekonomicznym, z reguły bagatelizują fakt, że szkoły znajdujące się w zapadłych, peryferyjnych miejscowościach oprócz edukacyjnej pełni także funkcję kulturotwórczą. Mieszkańcy wsi, w których zamykane są placówki oświatowe, mają poczucie degradacji społecznej, stąd ich desperacja w walce o utrzymanie szkół.

Nauczyciele więcej zwracają uwagę na jeszcze jedną istotną rolę tych placówek, o czym znowu zapominają szefowie oświaty, głoszący hasła o równości szans edukacyjnych dzieci wiejskich i miejskich. Na ogół nie zdajemy sobie jednak sprawy, jak bardzo dzieci z niewielkich miejscowości bywają opóźnione w rozwoju umysłowym, psychicznym, kulturalnym. Niektóre z nich dopiero w „zerówce” po raz pierwszy w życiu biorą do ręki zabawki, książki, kredki. Opóźnienie to można nadrobić najszybciej właśnie w kameralnych warunkach małych szkółek, do których uczęszcza niewielu uczniów i nauczyciele mogą zająć się nimi indywidualnie.

Zatem szkoły w niewielkich miejscowościach powinny istnieć i działać, jeśli nawet koszty ich utrzymania są stosunkowo wysokie. Niestety, wiele wskazuje na to, że władze oświatowe scedowały liczne problemy związane z funkcjonowaniem tych placówek na barki samych nauczycieli.

Szkoła Podstawowa w Prejłowie, gmina Purda w województwie olsztyńskim, należy właśnie do tych placówek, w których prowadzi się nauczanie w systemie klas łączonych. Uczęszcza do niej łącznie z „zerówką” 95 dzieci. Dyrektorka Anna Maria Jankowska twierdzi, że całą radę pedagogiczną najbardziej trapi... dyskomfort psychiczny. Spośród trzynastu nauczycieli, w tym dziesięciu pełnozatrudnionych, tylko jedna osoba nie ma wyższego wykształcenia. Czterech pedagogów zdobyło stopnie specjalizacji, dwóch następnych przygotowuje się do ich uzyskania, dwóch ukończyło dodatkowo studia podyplomowe (z logopedii i nauczania początkowego).

Mamy wyższe studia, stopnie specjalizacji, a wychodzimy z lekcji zmęczeni, w poczuciu przegranej — mówi młoda dyrektorka z Prejłowa. — Po prostu nikt nas nie przygotował do nauczania w klasach łączonych.

Wyjątek stanowi Bożena Szafrńska, nauczycielka matematyki i fizyki z 33-letnim stażem. Ukończyła Liceum Pedagogiczne w Olsztynie. Szkoły te przygotowywały do zawodu nauczycielskiego pod względem praktycznym wprost uniwersalnie. „Przerabiano” w nich także metodykę nauczania w klasach łączonych. Pani Bożena stała się więc metodycznym ekspertem i konsultantem; zwłaszcza dla młodszych koleżanek i kolegów, którzy nie mieli szczęścia uczyć się do liceum pedagogicznego.

— Nauczyciel w klasach łączonych musi utrzymywać żelazną dyscyplinę — mówi matematyczka z Prejłowa. — Wystarczy bowiem drobne odstępstwo od scenariusza lekcji, niewielkie zakłócenie harmonogramu przejść od jednego oddziału do drugiego czy jakiegoś jedno nieprzewidziane wydarzenie, na przykład gdy uczeń „wyskoczy” z problemem, którego wyjaśnienie pochłonie zbyt wiele czasu, żeby wspólna lekcja wzięła w łeb i rozspalała się jak domek z karc.

Jak mówi Bożena Szafrńska, czasami udaje się nauczycielom, zwłaszcza na lekcjach z przedmiotów ścisłych, zaproponować klasom łączonym ten sam temat — nowy dla młodszej, powtórzeniowy dla starszej. Są to jednak rzadkie przypadki. Na ogół tematy są całkowicie odmienne. Na przykład jedna klasa ma chemię organiczną, a druga nieorganiczną, albo „przerabiają” one zupełnie inne działy fizyki.

Niestety, zdarzają się też całkiem liczne lekcje, gdy obydwie klasy przeskakują sobie nawzajem. Na przykład na chemii jedna klasa przeprowadza doświadczenie, druga zaś zgłębia jakieś zagadnienie teoretyczne. Nie ma siły, która powstrzymałaby uczniów z tej ostatniej przed zapuszczeniem żurawia w to, co się dzieje przy stolikach drugiej klasy, zwłaszcza wtedy, gdy coś wybucha, zapala się, syczy, zabarwia się na inny kolor. W klasie VIII na fizyce przerabiana jest optyka. Doświadczenia muszą być przeprowadzane z reguły w ciemnościach, przy zasłoniętych oknach. Co może robić w tym czasie klasa VII? Toteż

Nauka w systemie klas łączonych odbywała się w roku szkolnym 1994—95 aż w 3408 szkołach podstawowych (na ogólną liczbę 19.145). Do placówek tych uczęszczało łącznie 253.856 uczniów (na 5.098.140).

Najwięcej dzieci uczyło się w ubiegłym roku szkolnym w klasach łączonych w województwach: zamojskim — 15.510; kieleckim — 12.877; kaliskim — 10.660; gdańskim — 10.281; suwalskim — 9458; białostockim — 8905; łomżyńskim — 8772; tarnobrzeskim — 8364 i białkopodlaskim — 8033.

nauczyciele z Prejłowa uważają, że niektóre zajęcia w ogóle nie powinny być łączone.

Nauczanie w systemie klas łączonych ma jeszcze jeden poważny mankament — uniemożliwia pracę zarówno z uczniem zdolnym, jak i słabym. Nauczyciel nie ma możliwości ani czasu na dodatkowe rozmowy z dziećmi odbiegającymi od norm przeciętności. Poza tym uczniowie przyzwyczajają się do cichej nauki i skupiania się na słowie pisanym. Pedagogzy z coraz większym niepokojem obserwują, jak z biegiem lat wytwarza się wśród ich podopiecznych niechęć do mówienia, dyskusowania, wypowiedziania się publicznie.

Chyba najbardziej zmartwiona jest tym nauczycielka języka polskiego, Janina Ostrowska, doświadczony pedagog, 27 lat pracy, II stopień specjalizacji. — W nauczaniu języka polskiego nastąpiły w ostatnich latach ogromne zmiany — mówi polonistka z Prejłowa. — Odstąpiliśmy od preferowania wiedzy historyczno-literackiej. Liczy się teraz nie wiedza encyklopedyczna, lecz sztuka interpretacji. Uczeń występuje więc w roli badacza dzieła literackiego, krytyka, interpretatora. Musi się nauczyć wyrażania własnych poglądów i wyciągania własnych wniosków, do których z reguły dochodzi się w trakcie dyskusji, ścierania się opinii,

wymiany zdań. Tylko że te wszystkie dyskusje, rozmowy mogą trwać w najlepszym razie dwadzieścia dwie i pół minuty, w praktyce zaś najwyżej kwadrans, no bo trzeba znaleźć jeszcze czas na sprawdzenie pracy domowej i odpytanie choćby jednego ucznia.

Obecna klasa VIII uczy się w systemie klas łączonych od klasy V. Janina Ostrowska zauważyła, że przez te trzy lata uczniowie bardzo się „wyciszyli”. Woleliby usiąść w kącie i samodzielnie ślezczyć nad książką. Najlepiej gdyby nauczycielka o nic ich nie pytała i dała im spokój. Toteż pedagogzy z Prejłowa z wielkim niepokojem śledzą losy swoich uczniów w szkołach średnich. Zastanawiają się, czy ich byli wychowankowie sami zgłaszają się do odpowiedzi. Ostatnio nieco się uspokoił. Jeden z najlepszych uczniów w ostatnich latach, Grzegorz Stasiłojć, podjął naukę w III LO w Olsztynie i tam ma oceny nie gorsze niż w prejłowskiej podstawówce, prawie same celujące i bardzo dobre.

Jednak pedagogzy z Prejłowa nie chcą uchodzić za cierpiętników i próbują zaradzić wszelkim problemom związanym z nauczaniem w klasach łączonych. Szukali odpowiednich przewodników metodycznych, ale ze zdumieniem odkryli, że ostatnie w tej materii ukazały się na przełomie lat pięćdziesiątych i sześćdziesiątych i dzisiaj są już mało przydatne.

Zwrócili się więc o pomoc do Wojewódzkiego Ośrodka Metodycznego w Olsztynie, który jednak dopiero teraz zaczął interesować się szerzej problematyką nauczania w klasach łączonych.

Musieli więc liczyć sami na siebie. Zaczęli organizować lekcje pokazowe i konsultować się ze sobą. Oczywiście, brylowała tu wspomniana Bożena Szafrńska. Postanowili też zaktywizować uczniów na nietypowych zajęciach poza-

Natomiast najwięcej szkół z klasami łączonymi znajdowało się w województwach: kieleckim — 202; zamojskim — 186; łomżyńskim — 148; suwalskim — 131; ostrołęckim — 130; białostockim — 123; siedleckim — 113; kaliskim — 110; częstochowskim — 108; olsztyńskim — 107 i radomskim — 101.

Zdecydowaną większość tych placówek znajduje się na wsi — 3346, zaś w miastach tylko 62. Najwięcej w województwie katowickim (10) i gdańskim (7).

lekcyjnych. — Skoro kółka przedmiotowe zostały zlikwidowane przez ministerstwo, to na ich miejsce wymyśliłmy turnieje klas IV—VIII o puchar rady pedagogicznej — mówi dyrektorka Anna Maria Jankowska. — Organizowane są one raz w miesiącu od czterech lat. Składają się między innymi z konkursu wiedzy, obejmującego zarówno program nauczania, jak i wiadomości spoza programu. Ta zgaduj-zgadula odbywa się na forum całej szkoły. Chcemy w ten sposób przyzwyczaić uczniów do wypowiedziania się w szerszym gronie osób i przelamywania barier nieśmiałości.

Ponadto organizowane są różnego rodzaju konkursy sportowe i sprawnościowe. W ubiegłym roku zainaugurowano w prejłowskiej podstawówce również konkursy dla uczniów klas I—III o Puchar Mądry Sowy. Konkurencje są tu oczywiście inne, na przykład ćwiczenia sprawdzające spostrzegawczość, uzupełnianki, wykreślanki itp. oraz zajęcia sprawnościowe — przyszywanie guzików, hafowanie, a także gry i zabawy matematyczne. Nie można nie zauważyć, że przygotowanie tych wszystkich turniejów, gier i konkursów wymaga od nauczycieli ogromnego nakładu pracy i czasu. Jednak chętnie się angażują, pragnąc w ten sposób zrekomensować sobie uczucie niedosytu wyniesione z lekcji.

Podtrzymują na duchu nauczycieli z Prejłowa również władze samorządowe w Purdzie, które przejęły zarządzanie oświatą już w 1991 roku, jako jedne z pierwszych w kraju. Pedagogzy nie ukrywają, że to dzięki nim trwają w Prejłowie i nawet nie myślą o przeniesieniu się do innej szkoły, przynajmniej takiej, w której nie ma nauczania w klasach łączonych. Zresztą nie byłoby z tym trudności, bo aż siedmiu pedagogów dojeżdża z odległego o 20 km Olsztyna i nieraz już otrzymywało propozycję pracy w stolicy województwa.

O stosunku władz samorządowych do oświaty najlepiej świadczy fakt, że nie zgodzili się one na łączenie klas w nauczaniu początkowym. Zajęcia wspólne odbywają się tylko na przedmiotach artystycznych. Wszelkie dodatkowe koszty związane z rozdzieleniem klas na języku polskim, matematyce i środowisku gmina Purda wzięła na siebie. Również finansuje zajęcia języka angielskiego w klasach I—IV (odbywają się one raz w tygodniu). Ponadto organizuje dla wszystkich szkół, a jest ich aż 11, takie imprezy, jak gminne przeglądy teatrzycy szkolnych, konkursy plastyczne, międzyskolne turnieje w ping-ponga i piłkę nożną, ponosząc przy tym wszelkie koszty, związane między innymi z dowożeniem dzieci i — jeśli impreza jest całonocna — z przygotowaniem posiłku.

Jednak cała społeczność chyba najbardziej jest dumna z modernizacji budynku szkolnego, który obecnie wygląda jak willa milionera. Świeże białe tynki a wewnątrz jeszcze pachnące farby. Dwa lata temu zostały wymienione wszystkie podłogi i całe dachy. — Aż nie chce mi się wierzyć, że gdy dziesięć lat temu rozpoczęłam tu pracę i wesłam pierwszy raz do klasy, to noga zapadła mi się w spróchniałą podłogę aż po udo.

No i ostatnia inwestycja. Właśnie trwają prace wykończeniowe w sąsiednim budynku, w którym ongiś znajdowała się obora. Będzie mieściła się w nim zupełnie przestronna sala gimnastyczna wraz z sanitariatami i natryskami. I jeszcze jeden gest samorządu: wszyscy pedagodzy w gminie Purda otrzymali stały, comiesięczny dziesięcioprocentowy dodatek motywacyjny.

Nauczyciele chwalą więc samorząd i żalują, że nie mają powodów do pochwalenia Ministerstwa Edukacji Narodowej. — Ubolewamy nad tym, że resort wprowadzając ostrą politykę oszczędnościową postanowił „zarobić” również na szkołach z klasami łączonymi i podniósł limity zezwalające na rozdzielenie oddziałów do 24 uczniów. Poprzednio wystarczyło minimum 16 uczniów w dwóch klasach, aby można było prowadzić je oddzielnie — wyznała dyrektorka podstawówki w Prejłowie.

Nauczyciele mają pretensję do ministerstwa również o to, że nawet nie próbuje im pomóc. Brakuje aktualnych przewodników metodycznych i pomocy naukowych przystosowanych do nauczania w klasach łączonych. Nie da się ukryć, że władze oświatowe w Polsce całkowicie zbagatelizowały problem tego rodzaju nauczania, w przeciwieństwie na przykład do władz węgierskich. Gdy w 1984 roku odwiedziłem Instytut Pedagogiczny w Kecskemet, dowiedziałem się, że to właśnie pracownicy tej placówki rozwiązyali problem nauczania w klasach łączonych, i to w bardzo prosty sposób. Opracowali lekcje ze wszystkich przedmiotów i nagrali je na taśmach magnetofonowych. W tym czasie, gdy nauczyciel w jednej klasie sprawdza zadania domowe i odpytuje uczniów, dzieci z drugiej wyjują tzw. walkmany, nakładają słuchawki na uszy i wysłuchują zadanej przez pedagoga lekcji. Mniej więcej w połowie zajęć następuje zamiana.

Dziś codziennym narzędziem nauczyciela i ucznia stają się komputery. Czyż nie powinny znaleźć się w pierwszej kolejności właśnie w szkołach z klasami łączonymi? Istnieje już wiele programów edukacyjnych na dyskiety, które z powodzeniem mogłyby być wykorzystane właśnie w tych placówkach.

Warto i trzeba pomóc tym małym szkołom, bo stanowią szansę dla najbardziej zaniedbanych i zapomnianych przez świat dzieci. Trzeba też pomóc pracującym w nich nauczycielom — chyba już ostatnim Mohikanom pozytywistycznej pracy od podstaw.

WITOLD SALAŃSKI

NASZ 90 LECIE ZNP LEKSYKON

DOKOŃCZENIE ZE STR. 4

JAN KUPIEC
1897—1985

Jeden z najbardziej znanych działaczy związkowych. W latach dwudziestych członek prezydium Zarządu Oddziału w Kielcach. W 1937 roku organizator strajku nauczycielskiego. W okresie okupacji kieruje Tajną Organizacją Nauczycielską w okręgu kieleckim oraz opiekuje się merytorycznie trzema powiatami województwa łódzkiego. Po wyzwoleniu — prezes Zarządu Okręgu ZNP w Kielcach.

Urodził się w 1897 roku w Chęcinach w rodzinie robotniczej. Po ukończeniu w 1918 roku Seminarium Nauczycielskiego w Jędrzejowie, rozpoczął pracę we wsi Kanice Stare. Trzynastcie lat związany był z kielecką wsią. Uczył kolejno: w Jakubowie, Mierzwinie, Snochowicach, Woli Kopcowej i w Sukowie. O zasięgu i znaczeniu jego działalności społecznej w środowisku wiejskim świadczy m.in. to, że wieś, w której pracował — Wola Kopcowa — zaczęło w okolicy nazywać Wola Kupcowa.

Od początku swej pracy związał się z ruchem związkowym, pełniąc funkcję prezesa Ogniska w Mierzwinie, Lupuszynie i w Dąbrowie k. Kielc. W latach 1926—29 był członkiem Prezydium Zarządu Oddziału w Kielcach, odpowiedzialnym za Wydział Pracy Społeczno-Oświatowej. Już wtedy dał się poznać jako zarliwy i ofiarny obrońca polskiej szkoły i nauczyciela. Walczył z nietolerancją i wstecznością. Rozwijał również działalność społeczną na rzecz środowiska, w którym pracował. Z jego inicjatywy została wybudowana w czyni społecznym w latach 1925—29 szkoła w Woli Kopcowej. Dzięki niemu organizowano kursy dla młodzieży i działaczy związkowych, rozwijał się i krzepił Związek Młodzieży Wiejskiej „Wici” w Masłowie, Mąchoicach i Domaszowicach.

W roku 1930 przeniósł się do Kielc. Wówczas to otrzymał nominację na stanowisko kierownika Publicznej Szkoły Powszechnej im. Grzegorza Piramowicza, a następnie Szkoły Powszechnej nr 5 w Kielcach. W tym czasie pełnił funkcję prezesa Zarządu Oddziału ZNP, wiceprezesa i prezesa Zarządu Okręgu ZNP w Kielcach. Współpracował również z „Głosem Kieleckim”.

W roku 1937 ukończył Państwowy Instytut Nauczycielski. Inicjował kursy szkoleniowe poświęcone zagadnieniom ideologicznym i światopoglądowym. Upowszechniał w środowisku nauczycielskim i poza nim „Deklarację ideowo-polityczną”, uchwaloną 8 kwietnia 1936 roku przez kielecki Zarząd Okręgu, wzywającą środowisko nauczycielskie do walki z reakcyjną częścią kleru dążącego do podporządkowania sobie szkoły.

Kiedy w 1937 roku nastąpiło zawieszenie działalności Zarządu Głównego ZNP, na Kielecczyźnie rozpoczęły się zebrania protestacyjne. Na jednym z nich, z udziałem delegatów z całego województwa, ogłoszono — na wniosek Jana Kupca — strajk protestacyjny, którego zewnętrzną oznaką był pochód ulicami Kielc. O konfliktach Jana Kupca z władzami zarówno lokalnymi, jak i centralnymi informował „Głos Kielecki” (nr 1—2 z 1937 r.), pisała również o nich Wanda Wasilewska w książce „Historia jednego strajku”.

Wybuch wojny zastał go w Kielcach. Okres okupacji to dalszy ciąg jego aktywnej pracy. Kieruje w okręgu kieleckim Tajną Organizacją Nauczycielską, jest opiekunem merytorycznym i organizacyjnym trzech powiatów województwa łódzkiego (piotrkowskiego, tomaszowskiego i radomskiego), które nie zostały przyłączone do Rzeszy.

W czasie okupacji hitlerowskiej był dwukrotnie aresztowany, 13-krotnie uniknął więzienia w ulicznych łapankach, dzięki pomocy osób, które dostarczały mu odpowiednich dokumentów (karty pracy, zaświadczenia o fikcyjnym zatrudnieniu itp.).

Po wyzwoleniu został prezesem Zarządu Okręgu ZNP w Kielcach oraz członkiem Zarządu Głównego ZNP i jego prezydium.

W roku 1945 wrócił na stanowisko kierownika Szkoły Podstawowej nr 5 w Kielcach, od 1948 roku był kierownikiem Szkoły Podstawowej nr 6. Lata powojenne to okres wzmożonej działalności związkowej, społecznej i politycznej Jana Kupca. Jest wówczas radnym Wojewódzkiej Rady Narodowej, przewodniczącym komisji wojewódzkiej do spraw przyspieszenia akcji świadczeń rzeczowych, pracuje w Wojewódzkiej Komisji Robotniczego Towarzystwa Przyjaciół Dzieci, jest członkiem Komisji Oświaty Miejskiej Rady Narodowej, wiceprezesem Zarządu Wojewódzkiego Towarzystwa Kultury Moralnej, członkiem Prezydium Towarzystwa Rozwoju Ziemi Zachodnich i Północnych. W czterech punktach: w Kielcach, Radomiu, Ostrowcu i Busku organizuje Studium Nauczycielskie.

W 1962 roku przechodzi na emeryturę. Czas wypelnia mu teraz bez reszty działalność związkowa. Pracuje do ostatnich chwil — zmarł w 1985 roku — swojego długiego i ofiarnego życia. Pięknym zakończeniem ponadpółwiecznej działalności związkowej Jana Kupca, a jednocześnie wymownym symbolem, było powierzenie mu, jako seniorowi Związku, uroczystego otwarcia Krajowego Zjazdu Delegatów ZNP w październiku 1983 roku.

WARTO PRZECZYTAĆ

CO I DLACZEGO

Ukazała się ostatnio kolejna — już czternasta — książka profesora Czesława Banacha, znanego krakowskiego pedagoga. Składa się z pięciu obszernych części, refleksji i wniosków w sprawie strategii oraz metod doskonalenia i przemiany systemu edukacji w Polsce oraz bibliografii obejmującej 210 druków zwartych i 42 artykuły.

W pierwszej z tych części („System edukacji wobec globalnych i polskich wyzwań cywilizacyjnych”) Autor prezentuje funkcje, cele i zadania instytucjonalizowanej edukacji w Polsce, omawia jej związki z transformacją ustrojową i procesami europejskiej integracji oraz charakteryzuje ogólne zasady organizacji i unowocześniania nauczania i wychowania.

W drugiej części, która nosi tytuł „Kierunki doskonalenia i przemiany systemu edukacji w Polsce w latach dziewięćdziesiątych”, znajdujemy obszerny opis podstawowych kierunków przemian, jakim poddane zostały po roku 1989 wszystkie rodzaje naszego szkolnictwa, a więc ogólnokształcące, zawodowe, wyższe i specjalne, oświata dorosłych i edukacja równoległa, a ponadto

opieka nad dziećmi i młodzieżą, budżet i inwestycje oświatowe. W tej też części Autor eksponuje główne kierunki przebudowy edukacji i założony model szkolnictwa.

Z zainteresowaniem szerokiego kręgu odbiorców spotka się, jak sądzę, trzecia część książki — zatytułowana „Szkoła polska w opinii społecznej” — w której prof. Banach analizuje opinie różnych środowisk o współczesnej polskiej szkole, a mianowicie pedagogów-teoretyków, nauczycieli, uczniów i ich rodziców oraz tworzy zarys „szkoły przyszłości”.

W części czwartej i piątej („Nauczyciel wobec zmiany społecznej, doskonalenia i reformowania systemu edukacji” oraz „Nauki pedagogiczne — w projektowaniu i realizacji strategii doskonalenia i reformowania systemu edukacji”) mowa jest o postawach nauczycieli wobec reformy szkolnictwa i związanych z tą reformą nowych zadaniach dydaktyczno-wychowawczych, roli oświatowej kadry kierowniczej w modernizacji szkoły, a ponadto o funkcji, problematyce i pożądanym priorytetach związanych z reformą badań pedagogicznych, m.in. w kontekście lansowanego u nas od wielu już lat postulatu wiązania teorii z edukacyjną praktyką.

Z powyższego omówienia wynika, że prof. Banach podejmuje w swej książce nie tylko aktualne, lecz również najistotniejsze problemy naszego systemu edukacyjnego. Na szczególne podkreślenie zasługuje przy tym fakt, że czyni to ukazując te problemy, po pierwsze, w powiązaniu z odziedziczonym przez rok 1989 eduka-

cyjnym stanem posiadania; że eksponuje — po drugie — ich pozaedukacyjne „podłoża”, m.in. w postaci wyzwań, wobec których znalazła się obecnie polska szkoła; a także, po trzecie, że poświęca należyty uwagę edukacyjnemu miejscu i roli Polski w zmiatającej ku zjednoczeniu Europie, dostrzegając zarazem, iż prowadzący do owego zjednoczenia proces jest procesem wieloplasczyznowym i długofalowym, trudnym i innowacyjnym. Ten akcent jest szczególnie istotny, gdyż chodzi o edukację, która musi obecnie przygotować dzieci, młodzież i dorosłych do życia nie tylko — że ponownie odwołam się do tekstu książki — „na dziś”, lecz również, a nawet przede wszystkim — „na jutro”, którego kształt nie jest nam jeszcze znany.

Reforma edukacji kosztuje, musi kosztować. Ale jej brak, na co zwrócili niedawno uwagę Amerykanie, kosztuje jeszcze więcej, z czego — takie można odnieść wrażenie — nie zawsze zdają sobie sprawę nasi politycy zasiadający w ośrodkach władzy.

Warto zatem przeczytać recenzowaną książkę, której Autor — bezpośrednio lub pośrednio — próbuje odpowiedzieć na tak istotne dla naszych edukacyjnych i społecznych zarazem realii pytania, jak: „Dlaczego reforma jest potrzebna?” „Co reformować?” i „Jak to czynić?”

CZESŁAW KUPISEWICZ

Czesław Banach Polska szkoła i system edukacji - przemiany i perspektywy Toruń 1995. Wydawnictwo Adam Marszałek

DOKOŃCZENIE
NA STR. 8

GŁOS NAUCZYCIELSKI 7

NASZ 90 LEKSYKON

DOKONCZENIE ZE STR. 7

ZDZISŁAW STĘPNIIEWSKI

Nauczytel, dyrektor i działacz związkowy. Wieloletni dyrektor Zespołu Szkół Ekonomicznych w Kielcach. Dyrektor OUPIS w Kielcach. W latach 1959—1981 prezes Zarządu Oddziału.

Urodził się w 1928 roku w Witulinie, województwo kieleckie. W zawodzie pracował 45 lat. Był nauczycielem w Liceum Pedagogicznym w Radomiu i w Technikum Budowlanym w Kielcach. Przez 21 lat pełnił funkcję dyrektora Zespołu Szkół Ekonomicznych Zaocznym w Kielcach.

W trakcie pracy zawodowej cieszył się dużym autorytetem — jako pedagog i wzorowy organizator działalności dydaktycznej, wychowawczej i administracyjnej. Aktywnie pracował w zespołach samokształceniowych kadry kierowniczej szkół zawodowych i dla pracujących, wnosząc cenne pomysły i inicjatywy.

Od początku swej pracy związał się z ZNP, w którym pełnił wiele odpowiedzialnych funkcji. Przez 6 lat był dyrektorem OUPIS. W latach 1959—1981 prezesem Zarządu Oddziału. W tych latach zainicjował i sfinalizował wiele znaczących dla środowiska pracowników oświaty z terenu miasta Kielce przedsięwzięć, m.in. Dom Nauczyciela i Klub Nauczyciela, ośrodek wypoczynkowy w Sielpi k. Kielc, zakup autokaru związkowego, budowę garażu. Także z jego inicjatywy ufundowano sztandar dla oddziałowej organizacji związkowej oraz tablicę upamiętniającą nauczycieli z terenu miasta Kielce pomordowanych w niemieckich obozach kaźni.

W roku 1984 został wyróżniony Nagrodą Miasta Kielce za szczególne osiągnięcia w kształceniu dorosłych i działalność społeczną na rzecz miasta. Od 1992 roku jest związany z Wydawnictwem Język Polski.

JÓZEF STANISZEWSKI

Nauczytel, dyrektor, działacz społeczny i związkowy. Wiceprezes, a później prezes Zarządu Okręgu w Kielcach. Trochę się szczególnie o mieszkania dla nauczycieli.

Urodził się w 1935 roku w Nieskurzowie Nowym, województwo tarnobrzezkie. W latach 1954—61 był zatrudniony w szkole podstawowej w Baćkowicach, powiat opatowski. Jednocześnie pełnił funkcję sekretarza ogniska ZNP oraz radnego Gromadzkiej Rady Narodowej.

W latach 1961—66 został urlopowany do pracy w Zarządzie Oddziału Powiatowego ZNP w Opatowie. W ogólnopolskim konkursie „Nasze ognisko dobrze pracuje” Oddział ten i Ognisko ZNP w Rakowie zajmują pierwsze miejsce w województwie i w kraju.

W 60. rocznicę powstania ZNP z inicjatywy Józefa Staniszeńskiego postawiono w Opatowie pomnik dla uczczenia nauczycieli pomordowanych w czasie II wojny światowej.

Józef Staniszeński interesował się szczególnie sprawami społecznymi, a zwłaszcza mieszkaniowymi. Opracowano wówczas wspólnie z Prezydium Powiatowej Rady Narodowej program poprawy warunków mieszkaniowych na wsi, w którym przewidziano budowę 20 domów 4-rodzinnych, co zrealizowano w 100 proc.

W latach 1966—72 J. Staniszeński pełnił funkcję wiceprezesa Zarządu Okręgu w Kielcach, kierował działem socjalno-ekonomicznym. W latach 1972—74 jest prezesem Zarządu Okręgu. Jak zawsze, zabiega wówczas szczególnie o poprawę warunków mieszkaniowych, a także wypoczynek pracowników oświaty i ich rodzin. Dzięki porozumieniu Zarządu Okręgu z Wojewódzką Radą Narodową — wybudowano ponad 400 mieszkań na wsi. Przewodowały w tym przedsięwzięciu powiaty: Opatów, Lipsko, Końskie, Pińczów, Sandomierz, Jędrzejów i Włoszczowa.

Józef Staniszeński był też radnym WRN, wiceprzewodniczącym komisji oświaty, organizatorem OUPIS na terenie województwa, przewodniczącym Okręgowej Komisji Historycznej. Aktywnie uczestniczył w spotkaniach nauczycielskich i konferencjach szkoleniowych, a także w pracach Zarządu Głównego.

Gdy po likwidacji okręgów, w styczniu 1974 roku utworzono w Kielcach Oddział Zarządu Głównego ZNP, Józef Staniszeński został jego kierownikiem. Po reaktywowaniu zarządów okręgów, znów pełni funkcję prezesa. Wówczas to podpisuje porozumienie z wojewodą kieleckim w sprawie mieszkań (mieszkanie po nauczycielu dla nauczyciela), opieki lekarskiej i spraw socjalnych. Jest również dyrektorem OUPIS.

W latach 1982—91 pełni funkcję dyrektora Zespołu Szkół Zawodowych nr 3 w Kielcach. Szkoła ta stała się wówczas ośrodkiem życia osiedlowego. Odbywały się też w tej placówce konferencje wojewódzkie i ogólnopolskie.

Od 1991 roku Józef Staniszeński, który w czasie 40-letniego stażu pracy przeszedł wszystkie szczeble kariery związkowej — od prezesa ogniska poczynając a na przewodniczącym kończąc — jest na emeryturze, nadal jednak wspomaga i wspiera inicjatywy naszej organizacji.

Oprac. MACIEJ ŚLUSARCZYK

Przygotowała H.W.

Status nauczycieli w krajach europejskich

O wymaganiach stawianych nauczycielom, o ich prawach i obowiązkach, a także o przywilejach, toczą się dyskusje nie tylko u nas. Pragmatyka określająca status nauczyciela istnieje we wszystkich krajach — i to w bardzo różnej formie: ustaw lub przepisów szczególnych.

Bardzo często, zwłaszcza w okresach wzmożonej dyskusji o Karcie Nauczyciela, powołujemy się na przykłady ilustrujące sytuację w innych krajach. Niestety, dane te są zazwyczaj fragmentaryczne i bardzo niepełne — albowiem ani Ministerstwo Edukacji Narodowej, ani Związek Nauczycielstwa Polskiego nie dysponują żadnymi materiałami dotyczącymi usytuowania nauczycieli w innych krajach. Jedyną jaskółką, jaka się ukazała w 1994 roku, jest publikacja prof. Ryszarda Pachocińskiego pt. „Edukacja nauczycieli w krajach Unii Europejskiej”. Zawiera ona jednak tylko niektóre dane z 12 krajów członkowskich Unii Europejskiej.

W Europie są dwa modele systemów oświatowych: scentralizowany, jaki istnieje we Francji oraz zdecentralizowany (co nie znaczy samorządowy) — i tutaj przykładów jest więcej. Właśnie ten model zdecydowanie preferują Niemcy, Holandia oraz Anglia i Włochy. Według informacji Departamentu Współpracy z Zagranicą Ministerstwa Edukacji Narodowej — we wrześniu 1996 roku odbyła się międzynarodowa konferencja poświęcona — statusowi nauczycieli pod auspicjami UNESCO i wówczas — miejmy nadzieję — będziemy dysponować bogatszym materiałem. Tymczasem zaprezentujemy rozwiązania w przywołanych już krajach: Francji, Holandii, Niemczech oraz Anglii i Walii.

JAK SĄ ZATRUDNIANI

Selekcja do zawodu nauczycielskiego odbywa się albo poprzez wydawanie licencji, albo poprzez egzaminy konkursowe. Zdecydowanie bardziej popularną formą są licencje. Egzaminy konkursowe stosowane są tylko we Francji.

Aby nauczyciel mógł zostać przyjęty do pracy, musi spełnić kilka warunków. We Francji — po zdaniu owego egzaminu konkursowego — musi wykazać się także biegłą znajomością języka nauczania (obowiązującego w danej prowincji), przedstawić świadectwo moralności, zaświadczyć, że jego stan zdrowia określany jest jako dobry oraz być obywatelem tego kraju. W Niemczech wystarczy przedstawić tytuł nauczyciela kwalifikowanego i potwierdzić obywatelstwo kraju. Natomiast w Holandii, Anglii i Walii trzeba mieć tytuł nauczyciela kwalifikowanego, wykazać się biegłą znajomością języka nauczania, mieć świadectwo moralności i przedstawić zaświadczenie o dobrym stanie zdrowia; w Holandii trzeba ponadto mieć obywatelstwo tego kraju.

Nauczyciel musi także posiadać określone kwalifikacje, są one uzależnione od typu szkoły. Podstawowym warunkiem uzyskania pracy jest posiadanie tytułu nauczyciela kwalifikowanego. Oprócz tego wymagane są także inne kwalifikacje, np. przygotowanie pedagogiczne. We Francji kandydat ubiegający się o stanowisko nauczyciela musi mieć tytuł nauczyciela kwalifikowanego i przygotowanie pedagogiczne. Wy różnią się tutaj trzy kategorie nauczycieli: szkół podstawowych, niższych klas szkół średnich oraz wyższych klas szkół średnich. Te same kwalifikacje są konieczne w Niemczech. Wymagane jest tu ukończenie studiów uniwersyteckich lub innej wyższej uczelni. Pretendent do stanowiska nauczyciela zdaje dwa egzaminy państwowe, których regulamin wydawany jest przez władze centralne, ale nadzór nad nimi sprawuje ministerstwo oświaty poszczególnych landów. Pierwszy egzamin obejmuje sprawdzian pisemny i ustny z przedmiotów wybranych przez studenta oraz z pedagogiki. Drugi natomiast polega na sprawdzianu umiejętności z zakresu nauczania podstaw pedagogiki i metodyki przedmiotowej oraz na napisaniu pracy dyplomowej z pedagogiki i dydaktyki ogólnej.

Pracownicy przedszkoli są w Niemczech zatrudniani jako wychowawcy, a nie nauczyciele i kształceni są w szkołach pomaturalnych, gdzie uczą się trzy lata, w tym jeden rok jest przeznaczony na przygotowanie praktyczne w miejscu pracy.

Podobnie jak we Francji i w Niemczech także i w Holandii nauczyciel starający się o pracę musi mieć tytuł nauczyciela kwalifikowanego i przygotowanie pedagogiczne. Wyróżnia się tu trzy kategorie nauczycieli. Do pierwszej należą nauczyciele przedszkoli i szkół podstawowych, którzy są kształceni w wyższych szkołach pedagogicznych; do drugiej nauczyciele niższych klas szkół średnich i oni pobierają naukę w wyższych szkołach zawodowych; trzecią grupę, tę najwyższą, stanowią nauczyciele wyższych klas szkół średnich, którzy muszą się legitymować dyplomem uniwersyteckim.

W Anglii i Walii trzeba także mieć tytuł nauczyciela kwalifikowanego, ale przygotowanie pedagogiczne nie jest konieczne. Wystarczy dyplom wyższej szkoły. Są tu dwie kategorie nauczycieli: zatrudnieni w szkołach podstawowych, wykształceni w kolegiach oświatowych lub politechnicznych oraz nauczyciele tzw. przedmiotowi, którzy muszą ukończyć studia uniwersyteckie. Wyższa szkoła w Anglii i Walii zapewnia zarówno przygotowanie przedmiotowe, jak i pedagogiczne, które dają studia czteroletnie. Można też ukończyć czteroletnie studia przedmiotowe na jednym z uniwersytetów i następnie jednoroczne studium pedagogiczne. Jeżeli ktoś zaczyna karierę nauczycielską później (tzn. niebezpośrednio po studiach), wtedy zdobyte doświadczenie w zawodzie potwierdza opinie wzytatorów

szkolnych. I wówczas nauczyciel może uzyskać tytuł nauczyciela kwalifikowanego.

KTO JEST PRACODAWCĄ

W systemach scentralizowanych pracodawcą jest, oczywiście, państwo (ministerstwo oświaty), a nauczyciele mają status urzędnika państwowego. W pozostałych — nauczyciele zatrudniani są przez władze lokalne lub rady szkoły i ze statusem bywa różnie. Niekiedy mają także status urzędnika państwowego.

We Francji nauczyciele w szkołach podstawowych są angażowani przez władze regionalne (departamenty), natomiast w szkołach średnich — przez ministerstwo oświaty. Pracę można otrzymać dopiero po zdaniu egzaminów konkursowych, których zakres i forma zależy od typu i szczebla szkoły. Po zdaniu tego egzaminu nauczyciel otrzymuje przydział pracy wydany przez ministerstwo oświaty lub władze regionalne.

WSZĘDZIE DOBRZE GDZIE NAS NIE MA

ne. W Niemczech nauczyciele zatrudniani są przez landy, ale według kryteriów ustalonych przez ministerstwo oświaty.

Największe bezrobocie (lub jedno z największych w krajach europejskich) jest w Holandii i ta sytuacja określa szczególny sposób zatrudniania nauczycieli. Pracę w tym zawodzie można uzyskać wygrając konkurs ofert. Rada szkoły, rady gminne lub inni właściciele szkół ogłaszają publicznie o wakatach i zbierają oferty, a następnie ogłaszają konkurs. Najczęściej nauczyciele wchodzi tu do zawodu — zastępując starych nauczycieli. Kierownicy szkół dokonują ich oceny pracy i przesyłają odpowiednio sprawozdania do władz zatrudniających pedagogów. To doświadczenie zawodowe przydaje się bardzo w późniejszych staraniach o stałą pracę.

W Anglii i Walii kandydaci składają podania do oferujących pracę, którzy przeprowadzają z nimi rozmowy. Oczywiście, nie ze wszystkimi, tylko z tymi, którzy znajdują się na liście opracowanej wspólnie przez władze lokalne oświatowe, radę szkoły i kierownika szkoły. Rozmowy przeprowadza, a następnie angażuje nauczyciela, komisja składająca się z członków rady szkoły, kierownika i przedstawicieli lokalnych władz oświatowych.

PRACA NA PRÓBĘ

Prawie we wszystkich krajach zachodnioeuropejskich zanim nauczyciel zostanie zatrudniony na czas nieograniczony (u nas nie określony) musi przejść okres próbny i pracować w szkole, od roku do pięciu lat. Długość tego okresu zależy od typu szkoły. Odbycie okresu próbnego w większości krajów to jeden z istotnych warunków do uzyskania tytułu nauczyciela kwalifikowanego. Jedynym krajem, który nie proponuje kontraktów próbnych jest Francja, gdzie uważa się to za zbędne, albowiem nauczyciel zostaje dobrze przygotowany do tego zawodu na studiach. Jednakże po pierwszym roku pracy następuje ocena jego przydatności do zawodu i dopiero wówczas otrzymuje stałe zatrudnienie jako profesor certifié lub professeur agrégé. W Holandii, Anglii i Walii okres próbny wynosi 1 rok (w tych dwóch ostatnich przedłużony jest o rok, jeżeli nauczyciel uzyskał kwalifikacje za granicą).

Najdłuższy okres próbny wymagany jest w Niemczech — 5 lat. Związane jest to z przyjęciem nauczyciela do grona urzędników państwowych.

Status urzędnika państwowego mają nauczyciele francuscy i niemieccy. Daje im to gwarancje zatrudnienia aż do emerytury.

relatywnie dość wysokie zarobki oraz wysoka emerytura, a także prestiż społeczny. W Holandii, mimo że nauczyciele nie mają tego statusu, podobnie jak urzędnicy państwowi korzystają z przywilejów emerytalnych. W Anglii i Walii nauczyciele mają zagwarantowane podobne warunki pracy i plac jak urzędnicy państwowi — ale bez gwarancji stałego zatrudnienia.

CZY LATWO ZWOLNIĆ NAUCZYCIELA

O wiele trudniej w systemach scentralizowanych, gdyż każda sprawa o zwolnienie nauczyciela jest rozpatrywana na kilku szczeblach, a ostateczną decyzję podejmuje minister oświaty. Tak dzieje się np. we Francji. O wiele łatwiejsze wydaje się zwolnienie nauczyciela w Anglii i Walii, gdzie decyduje o tym rada szkoły lub lokalne władze oświatowe.

W każdym z omawianych krajów muszą istnieć poważne powody ku temu, aby można zaproponować nauczycielowi odejście z danej szkoły. Zarówno we Francji, w Niemczech, jak i Holandii, Anglii i Walii stosuje się zwolnienie dyscyplinarne „ze względu na przekroczenie norm etycznych”. W Niemczech, w Holandii, Anglii i Walii zwolnienie następuje także ze względu na brak kompetencji, ponadto w tych trzech ostatnich państwach można zaproponować nauczycielowi wypowiedzenie ze względu na brak pensum. Oczywiście, wszędzie nauczyciel może sam zrezygnować z pracy, ale z zachowaniem okresu wypowiedzenia zależnego od liczby przepracowanych lat.

HIERARCHIA I AWANSE

We wszystkich krajach nauczyciele uzyskują szczeble w hierarchii zawodowej. We Francji w szkole podstawowej są dwa szczeble, z tym że tylko 20 proc. nauczycieli uzyskuje ten drugi; w szkołach średnich są już trzy szczeble i tylko 10 proc. nauczycieli może się wdrapać na ten trzeci. Podobna

WSZĘDZIE DOBRZE GDZIE NAS NIE MA

hierarchia obowiązuje także w pozostałych krajach, gdzie jest trochę więcej szczebli — np. w Anglii i Walii zarówno w szkole podstawowej, jak i średniej są cztery szczeble.

Kryteria awansu (czas, doświadczenie, kwalifikacje) są ustalone centralnie we Francji, zaś lokalnie — w Holandii, Anglii i Walii. Natomiast w Niemczech wszystkie reguły awansowania są dyktowane przez landy i rząd centralny. Kryteria są bardzo podobne, a więc liczy się ocena pracy i to zarówno organów oświatowych, jak i kierownika szkoły, a także staż pracy.

ILE ZARABIAJĄ

W większości krajów Unii Europejskiej obowiązuje kilka siatek plac, odrębnych dla szkół podstawowych i szkół średnich. Wyjątkiem jest tu Anglia i Włochy, gdzie siatka jest tylko jedna.

Wysokość pensji zasadniczej (bo tylko o tym mówimy) zależy od kryteriów branych pod uwagę przy awansie, a więc od: doświadczenia, oceny, ale także od faktu czy nauczyciele zatrudnieni są na stałe i czy są urzędnikami państwowymi. **Przeciętna wysokość pensji nauczyciela szkoły podstawowej jest w krajach Unii bardziej zbliżona do zarobków robotników wykwalifikowanych pracujących w przemyśle.** W niektórych krajach, np. we Francji, Niemczech i Holandii, gdzie są dwie kategorie nauczycieli szkół średnich: klas niższych i wyższych, nauczyciele z tych ostatnich są wyżej wynagradzani. Najlepiej opłacani są nauczyciele niemieccy i holenderscy, potem francuscy, z kolei angielscy i walijscy.

W niemieckich szkołach podstawowych najniższa pensja wynosi 17 092 ECU, a najwyższa 25 338 ECU, natomiast wynikająca z tego przeciętna — 22 166 ECU. (W dniu oddawania publikacji do druku ECU równa się 30 000 zł). Oczywiście, w szkołach średnich stawka jest już wyższa i np. najniższa pensja nauczycieli niższych klas wynosi 19 320 ECU, natomiast klas wyższych — 19 903 ECU. I analogicznie — pensja najwyższa, to 28 244 ECU i 31 909 ECU. W Holandii pensja najniższa jest nieco mniejsza i wynosi 12 006 ECU, natomiast najwyższa jest zbliżona do niemieckiej. Znacznie gorzej zarabiają nauczyciele Anglii i Walii uczący w szkołach podstawowych, którzy otrzymują 9 859 ECU — i jest to pensja najniższa. Najwyższa wynosi 19 988 ECU. Ten poziom zarobków utrzymuje się także w szkołach średnich.

Najwyższą pensję w przypadku tych dwóch ostatnich państw otrzymuje się w wieku 35 i 39 lat. We Francji najwyższy

awans wypada między 45 a 46 rokiem, podobnie jest w Holandii. System płacowy w Niemczech preferuje najmłodszych i tam pensje najwyższą uzyskuje się w wieku 33 lat. Dotyczy to szkół podstawowych, bo w średnich nauczyciele zarówno niższych, jak i wyższych klas najwyższe zarobki otrzymują w wieku 46—48 lat.

Prawie we wszystkich krajach obok pensji, nauczyciele otrzymują różne dodatki, np. dodatek mieszkaniowy, który np. w Niemczech przyznawany jest wszystkim nauczycielom (podobnie jak urzędnikom państwowym) i jego wysokość zależy od wysokości pensji, stanu cywilnego i warunków rodziny. Podobnie jest we Francji — z tym, że dodatek ten jest uzależniony od stopnia urbanizacji miejscowości zamieszkania (a nie pracy) nauczyciela — i stanowi 3 lub 2 proc. pensji zasadniczej. Ponadto nauczyciele otrzymują dodatki za godziny ponadwymiarowe, za zajęcia wyrównawcze itd.

EMERYTURA I INNE ŚWIADCZENIA

Warunki przejścia na emeryturę i wysokość samego świadczenia są zdecydowanie preferencyjne. We Francji nauczyciel szkoły podstawowej — a dotyczy to zarówno pań, jak i panów — może przejść na emeryturę w wieku 55 lat, szkoły średniej — 60 lat. Przy czym musi się legitymować co najmniej 15-letnim stażem pracy. Do podstawy obliczenia wymiaru emerytury wliczana jest pensja ze wszystkimi składnikami z ostatnich 6 miesięcy. Przeciętna emerytura wynosi około 75 proc. ostatniej pensji.

W Niemczech do podstawy wymiaru emerytury wlicza się ostatnią pensję, oczywiście, z dodatkami i wówczas otrzymuje się przeciętnie, podobnie jak we Francji, 75 proc. ostatniej pensji. Podobne warunki przejścia na emeryturę proponuje Holandia — z tym, że do podstawy wymiaru przyjmuje się tam przeciętną z dwóch ostatnich lat; emerytura jest tu nieco niższa, wynosi bowiem około 70 proc. ostatniego wynagrodzenia. Nieco inne warunki przejścia na zasłużony wypoczynek obowiązują w Anglii i Walii: wiek — 65 lat; staż pracy — 20 lat, a do podstawy wymiaru wlicza się przeciętną zarobki z ostatnich pięciu lat. Nauczyciel emeryt otrzymuje świadczenie odpowiadające mniej więcej 75 proc. swojej ostatniej płacy.

Rentę inwalidzką uzyskuje się we Francji w wyniku choroby lub inwalidztwa, które uległo zaostreniu w czasie wykonywanej pracy. Za każdy przepracowany rok przysługuje 2 proc. wynagrodzenia. Minimalna renta wynosi 50 proc. ostatniej pensji, maksymalna — 100 proc.

W Niemczech renta przysługuje z tytułu wypadków przy pracy i chorób zawodowych. Minimalna renta wynosi po 20 latach pracy — 75 proc. pensji. W Holandii rentę przyznaje się tylko w wypadku pełnej niezdolności do pracy nauczycielskiej lub pełnej lub częściowej niezdolności do pracy zarobkowej. W pierwszym przypadku (niezdolności do pracy nauczycielskiej) rentę oblicza się w ten sposób, że za każdy rok pracy bierze się 1,75 proc. pensji. W drugim przypadku wysokość renty uzależniona jest od stopnia inwalidztwa (maksymalna wysokość renty z tytułu pełnego inwalidztwa wynosi 80 proc. pensji).

W Anglii i Walii system obliczania rent jest bardzo skomplikowany. W przypadku choroby zawodowej lub wypadku przy pracy lata pracy liczą się podwójnie. Sam sposób obliczania renty jest taki sam, jak w przypadku emerytury; ponadto za każdy rok pracy pracownik otrzymuje gratyfikację.

Oprócz emerytury i renty nauczyciele z omawianych krajów otrzymują także inne świadczenia z ubezpieczenia społecznego, np. rentę wdowią i zasiłek chorobowy, a także urlop i sierokę macierzyński. (Po przeanalizowaniu tych świadczeń, okaże się, że wcale nie jesteśmy państwem nadopokojonym, jak to usilują nam wmawiać niektórzy).

We Francji zasiłek chorobowy wynosi w ciągu 3 miesięcy 100 proc. pensji; jeżeli choroba jest dłuższa i wynosi 9 miesięcy nauczyciel otrzymuje połowę pensji. Jednakże w przypadku długotrwałej choroby, otrzymuje on przez rok 100 proc. pensji. Jeżeli stan ten utrzymuje się przez dwa lata — 50 proc. wynagrodzenia. Urlop i zasiłek macierzyński wynoszą 100 proc. pensji przez 16 tygodni. Po urlopie macierzyńskim nauczycielka może korzystać z urlopu wychowawczego, ale wówczas jest on bezpłatny.

W Niemczech przez cały czas choroby wypłacany jest zasiłek wynoszący 100 proc. pensji. W przypadku urodzenia dziecka nauczycielka otrzymuje 100 proc. pensji przez 6 tygodni przed urodzeniem dziecka i 8 tygodni po urodzeniu. W Holandii nauczyciele zatrudnieni na stałe otrzymują przez 18 miesięcy 100 proc. pensji, a później — 80 proc. Zatrudnieni na czas określony — 100 proc. pensji przez 12 miesięcy, a później — 50 proc. Notabene już po 12 miesiącach choroby nauczyciel może uzyskać rentę inwalidzką. Zasiłek macierzyński wypłacany jest 2 miesiące przed i 6 tygodni po urodzeniu dziecka w wysokości — 100 proc. pensji.

Najoszczędniejsi są Anglicy i Walijscy, którzy zasiłek chorobowy w wysokości 100 proc. płaca przez pierwszy 25 dni, a następnie do 50 dni w pierwszym roku pracy i do 100 dni — po 4 latach pracy — tylko 50 proc. pensji. Zasiłek macierzyński wynoszący 100 proc. pensji wypłacany jest przez 4 tygodnie, a następnie zasiłek ulega zmniejszeniu aż do 50 proc. pensji po 12 tygodniach. Jeżeli nauczycielka ma ochotę po 17 tygodniach może zdecydować się na urlop macierzyński. Jeżeli pracowała minimum 2 lata, może on wynosić 29 tygodni.

Opracowała TERESA KONARSKA

POŻYTECZNI OSZOŁOMI

CD ZE STR. 1

Wydaje się, że premier J. Oleksy docenił kuriozalny (oczywiście, tylko w polskiej rzeczywistości) charakter stowarzyszenia. Obok 25 laureatów olimpiad przedmiotowych imienne zaproszenia otrzymało też siedmiu nauczycieli: **Jan Golka**, nauczyciel fizyki w VI LO im. J. Kochanowskiego w Radomiu; **Ludmila Szeremberg**, nauczycielka chemii w XIV LO im. Polonii Belgijskiej we Wrocławiu; **Wojciech Tomalcyk**, nauczyciel matematyki w III LO im. Marynarki Wojennej w Gdyni; **Elżbieta Pniewska**, nauczycielka języka polskiego w I LO im. J. Kasprzowicza w Inowrocławiu; **Jan Swieboda**, nauczyciel historii z I LO im. St. Konarskiego w Rzeszowie; **Jolanta Lipszyc**, dyrektorka LXIV LO w Warszawie oraz autor niniejszego artykułu. I w tym miejscu pragnę wyjaśnić, iż zaproszenia dla nauczycieli nie zasadały się na kryterium fachowości mierzonej ilością laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych. W tym względzie rekord należy do Stanisława Banaszewicza z VI LO im. J. Kochanowskiego w Radomiu — ponad 300 medalistów, w tym wielu z sukcesami na forum międzynarodowym. Swoisty rekord w kształceniu uzdolnionych biologów i ekologów ustanowiła Barbara Bukatowa z VI LO im. H. Sawickiej w Kielcach. Takich przykładów można wymienić więcej. Właśnie dlatego dr D. Nakoneczna już na samym wstępie spotkania z premierem podkreśliła, że nie ma takiej sali w gmachu URM, w której można by pomieścić wszystkich wybitnych nauczycieli ze szkół TST

Od nauczycielskiej reprezentacji premier dowiedział się o tym, że to TST zainicjowało największy w ostatnich latach polski eksperyment oświatowy, jakim są klasy autorskie. Swoistym podręcznikiem dla wielu twórczych nauczycieli stała się książka pt. „Klasy autorskie w szkołach twórczych”. Szkoły TST wypracowały wiele rozwiązań organizacyjnych i dydaktycznych intensyfikujących pracę z uczniem zdolnym, jak: indywidualny tok kształcenia, łączenie nauki w szkołach średniej ze studiami na wyższej uczelni, system asystencki, obozy naukowe zwane szkołami letnimi i szkołami zimowymi, międzyszkolne i środowiskowe Kluby Promocji Talentów, językowe klasy wstępne (zwane zerowymi) klasy dwujęzyczne, kółka naukowe — nierzadko o zasięgu międzywojewódzkim, różnorodne turnieje wiedzy, etc. Kompleksowe ujęcie zagadnienia kształcenia zdolnych zaprezentowane zostanie w najbliższych miesiącach w książce pt. „Uczniowie zdolni i ich nauczyciele”. Ale cały szereg pedagogicznych innowacji służy podnoszeniu ogólnego poziomu dydaktyczno-wychowawczego pracy szkół, a m.in. przesunięciu nauczania sprofilowanego z klasy I do III liceum, integrowanie programów kształcenia (np. fizyki z techniką, biologii z ekologią, literatury z wiedzą o sztuce i muzyce), organizacja pracy w klasie końcowej na zasadach zajęć fakultatywnych, wprowadzenie rozszerzonej i opisowej skali ocen ukazującej nie tylko wiedzę, ale i postawy uczniowskie. TST nie koncentruje się bowiem tylko na problematyce kształcenia zdolnych. Obok zagadnień związanych z efektywnością dydaktyczną nie mniejsze znaczenie mają poszukiwania celem wypracowania polskiego modelu wychowawczego. Doświadczenia w tym zakresie pokazane zostały w książce pt. „Wychowanie jako zadanie”.

TST dawno już przestało być środowiskiem hermetycznie zamkniętym. Wydawane książki cieszą się rzadko spotykanym zainteresowaniem. Nauczyciele skarżą się, że szkoły stać często na

pojedyncze egzemplarze, a wielu z nich chciałoby je mieć w domach. Z myślą o tych, którym najtrudniej, Towarzystwo przekazało gratisowo po 50/90 egzemplarzy na ręce kuratorów oświaty — z dedykacją dla szkół wiejskich i zlokalizowanych w małych miasteczkach. Każde liceum zrzeszone w TST wzięło pod swoją opiekę dwie szkoły podstawowe — wiejską i miejską. Z ogromnego, oddolnego zainteresowania działalnością TST zrodziła się myśl o powołaniu do życia Towarzystwa Szkół Aktywnych (TST liczy 32 licea i nie chce już poszerzać grona — chodzi o efektywność współpracy). Ostatnio rozpoczęło działalność Towarzystwo Szkół Zawodowych. A podkreślenia też wymaga zagraniczna agenda TST, pracująca w Litwie, Łotwie, Białorusi i Ukrainie.

O rozmiarach zainteresowania polskich środowisk oświatowych dokonaniem TST mówiła na spotkaniu u premiera dr Krystyna Chałas, naukowy opiekun wiejskich i miejskich szkół podstawowych. Szkoły twórcze razem ze swoimi satelitami często przejmują zadania statutowo przypisywane wojewódzkim ośrodkom metodycznym. W wielu województwach stanowią one autentyczną konkurencję dla tradycyjnych form kształcenia nauczycieli, bo proponują innowacyjne rozwiązania sprawdzone w praktyce. Pedagodzy z TST nie opowiadają, ale pokazują jak należy pracować. W niektórych regionach próbuje się wykorzystywać dorobek TST w sposób zorganizowany — mówiła o tym premierowi wicekurator oświaty we Wrocławiu, Barbara Josiak. Ale na to, aby takie zjawisko stało się powszechne, trzeba decydentów, którzy jak B. Josiak sami legitymują się sukcesami uczniów w olimpiadach przedmiotowych i doświadczeniem twórczej pracy pedagogicznej. Tylko bowiem fachowiec z prawdziwego zdarzenia może wypromować innego fachowca, bo — po pierwsze — jest w stanie go dostrzec, a — po drugie — czuje się na swoim stanowisku bezpiecznie. Tymczasem da się zauważyć nawet gołym okiem, że innowacje wypracowane w szkołach twórczych przejmują — traktując jako własne — szkoły prywatne i społeczne, a nadzór pedagogiczny szkół publicznych coraz bardziej narzeka na niewydolność oświaty i widzi wyłącznie ograniczenia oraz bariery.

Spotkanie młodzieży i nauczycieli TST z premierem Józefem Oleksym zaplanowane było na godzinę; trwało — ponad dwie. Aktywnie uczestniczył w nim też prof. Ryszard Czarny, minister edukacji narodowej — nie krył swojego uznania dla szczególnego dorobku Towarzystwa Szkół Twórczych, bo — jak podkreślił — interesują go wyłącznie nowe rozwiązania organizacyjne i dydaktyczne sprawdzone w praktyce. Minister zaproponował TST robocze rozmowy o szerokim upowszechnieniu jego dorobku. Pozytywnie też odniósł się do inicjatywy nadania szkołom twórczym statusu szkół innowacyjnych.

Wizyta w URM można nazwać wielkim dniem Towarzystwa Szkół Twórczych i dr Danuty Nakonecznej. Na ile jednak uświadomił on władzy, iż miał rację A. Świętochowski mówiąc, iż „od jednostkowych usiłowań zaczynają się reformy zbiorowe”, pokaże czas. Być może dalej będziemy czekać na rzeczywistość znaczną — jak to donosił autor „Peregrynacji Maćkowej” z 1612 roku „mlekiem, miodem i winem, gdzie pieczone gołąbki wpadają same w usta próżniaków, pieczone woły wędrują z nożem utkwionym w karku, gdzie ploty grodzone są z kielbas, domy zbudowane z szynki, schabów i innych artykułów masarskich”. Niezależnie jednak od tego, co nastąpi, szkoły zrzeszone w TST, będą — jak zapewnia ich lider, dr D. Nakoneczna — robić swoje

KRZYSZTOF KARULAK

Projekt rewaloryzacji dotyczy tylko 1996 roku. Zakłada, że emerytury i renty wzrosną o 2,5 proc. powyżej inflacji.

Sejmowa dyskusja nad rządowym projektem rewaloryzacji emerytur i rent w 1996 roku rozpoczęła się dokładnie o godz. 22.34. Na sali pozostało 183 posłów. Jak na tę porę, frekwencja była więc zdumiewająca. Telewizja już dawno skończyła transmisję, radio wyłączyło mikrofony. Niektórzy posłowie uważali, że istnieją właśnie idealne warunki, aby się skupić li tylko na meritum (darując sobie oratorskie popisy). Z kolei część posłów (nie tylko z opozycji) uznało natomiast, że o tak istotnej sprawie powinno się dyskutować przy otwartej kurtynie, czyli w po-

mnąć. Według ministra Millera, wpływ na składkę obniżyłyby się z 84 proc. obecnie, do 80 — w roku przyszłym, takiego dofinansowania budżet państwa nie byłby w stanie udźwignąć — Ustawa o rewaloryzacji byłaby epizodyczna, dotycząca tylko 1996 roku i oczywiście ściśle powiązana z założeniami budżetowymi na ten właśnie rok — zastrzegł minister

Poseł Marek Dyduch z SLD poparł projekt zwracając uwagę, że po 2000 roku liczba świadczeniobiorców będzie większa — o około 700 tys. do 1.400 tys. osób i budżet państwa dotując fundusz ubezpieczeń nie wytrzyma

ZAMACH NA KIESZEŃ EMERYTÓW?

rze transmisji telewizyjnej i radiowej. Proponowano, aby dyskusję przenieść na dzień następny. Nie zgodziła się z tym postulatem większość czyli 103 posłów — i rozpoczęła się debata.

Przedstawiając projekt rewaloryzacji w 1996 roku — minister Leszek Miller wyjaśnił krótko że w przyszłym roku byłaby jedna, wrześniowa waloryzacja obliczona w taki sposób by w jej efekcie emerytury i renty wzrosły o 2,5 proc. powyżej realnej inflacji. Gdyby się okazało, że inflacja będzie wyższa niż zaplanowana w przyszłorocznym budżecie (a więc powyżej 17 proc.), emeryci dostaliby jednorazowe wyrównanie w kwietniu 1997 roku. Jak podkreślał minister pracy, wraz z każdą rewaloryzacją podnoszona byłaby jej podstawa. Obecnie wynosi 93 proc. średniej płacy, a więc w 1996 roku byłoby to 94 proc. itd. — aż do 100 proc. — Ustalenie rewaloryzacji na poziomie 2,5 proc. oznacza, mówił minister Miller, że zrywamy z rewaloryzacją płacową odnoszącą się do plac. Jest to raczej niepełna rewaloryzacja placowa. Uzasadniając konieczność zwolnienia tempa wzrostu emerytur i rent wskazywał, że gdyby utrzymać obecnie obowiązujące zasady rewaloryzacji, nominalny wzrost świadczeń (z portfela pracowniczego) wyniósłby ok. 35 proc., podczas gdy wzrost wynagrodzenia w tym samym okresie byłby wyższy tylko o 24 proc. W ujęciu realnym oznaczałoby to, że emerytury i renty wzrosłyby o 12 proc., a wynagrodzenia o 3 proc. Według proponowanej ustawy o rewaloryzacji, świadczenia realnie będą rosły, ale wolniej niż płace sfery budżetowej (dla których Komisja Trójstronna ustaliła wzrost w przyszłym roku na 5,5 proc.).

Zmiana rewaloryzacji jest konieczna, twierdził Leszek Miller, gdyż zarówno rosnąca wciąż liczba emerytów i rencistów, jak i wysokość średniej emerytury (w relacji do średniej płacy, wynosi 61 proc.) powoduje, że wydatki na ubezpieczenia społeczne osiągnęły już bardzo wysoki poziom. Budżet w '96 roku mógłby się więc nie do-

obciążać. Oznaczałoby to, że emeryci i renciści mogliby otrzymywać wypłatę świadczeń niesystematycznie. Mogłoby także dojść do działań prawnych ograniczających świadczenia, ot choćby takich, jakie nastąpiły trzy lata temu, gdy zmniejszono bazę rewaloryzacji do 90 proc. Marek Dyduch zgłosił też wniosek, aby skorygować zapis, że „rewaloryzacja wynosi 2,5 proc.” na „co najmniej 2,5 proc.”

Troskę o finanse i nienaciąganie na siłę zbyt krótkiej koldry wyraził też poseł Józef Mioduszewski z PSL. Dowodził, że jeśli w najlepszej wierze z potrzeby bądź konieczności przeludujemy wóz, jakim jest nasza gospodarka, ponad możliwości konia, to utkniesz on na środku drogi, a ta ciągle jeszcze prowadzi pod górę.

Nie podzielał tej opinii Jan Rulewski z Unii Wolności. Stwierdził, że cała ta dyskusja pod osłoną nocy zmierza do zamachu na emerycką kieszeń. Otóż dzisiaj dowiedziałem się — mówi — że koalicja ma sumienie, bo się wstydyli wystąpić przed opinią publiczną w biały dzień. Nocą, w ukryciu, na zasadzie zamachu mówi o rentach i emeryturach, a mówi właściwie o cięciu tego wszystkiego.

Przechodząc do meritum poseł Jan Rulewski zauważył, że nie ma sposobu, aby zainteresowani (tzn. emeryci), a także posłowie mogli sprawdzić czy rzeczywiście realny wskaźnik rewaloryzacji wynosi 2,5 proc. W związku z tym projekt nie spełnia wymogów ustawowych (bo jest nieczytelny) W imieniu Unii Wolności wnosił, aby zastosować taką formę rewaloryzacji gdzie na podstawie prognozy wprowadza się wskaźnik wzrostu, a później natychmiast koryguje, oczywiście in plus.

Temperatura dyskusji znacznie się podniosła podczas wystąpienia posła Stanisława Wisniewskiego z Unii Pracy, który stwierdził, że projekt jest kolejnym zamachem na kieszeń emerytów i rencistów. Nie zgadzał się z ministrem Millerem co do podawanych przez niego danych, m.in. doty-

czących pokrycia wydatków ZUS ze składek, które — jego zdaniem — wynoszą 88,2 proc. a nie 84 proc.

— Pan bardzo dobrze wie — mówił poseł Wisniewski — że od 1992 roku corocznie maleje dotacja budżetu do funduszu ubezpieczeń społecznych. Jeśli w 1990 roku stanowiła ona 21 proc. ogółu wydatków funduszu, to w 1993 roku jej poziom obniżył się do 19,6 proc., w 1994 roku — do 17,4 proc., a w 1995 roku wynosi tylko 11,8 proc. To jeden z najmniejszych wskaźników dotacji budżetowej w porównaniu z europejskimi systemami emerytalnymi (a wszystkie systemy są dotowane lub subwencjonowane z budżetu państwa). Według Stanisława Wisniewskiego — realny wzrost emerytur w przyszłym roku o 2,5 proc. oznacza spadek świadczeń w granicach do 8 proc.

Z kolei zabrał głos poseł Dariusz Wójcik z KPN. Stwierdził, że ta ustawa jest po prostu próbą oszukania opinii publicznej. I ostrzegł klub SLD, że kiedy emeryci i renciści dowiedzą się o tym, może być źle.

— Unia Wolności — przypomniał i obóz postsolidarnościowy, doznały pogromu w wyniku podobnych działań. — Ale panowie — zaakcentował — ten program niedługo czeka was! Grubej kreski już nie będzie! i dodał czegoś takiego z emeryturami i rentami to nawet Unia Wolności wcześniej nie wymyśliła.

Występujący w imieniu Poselskiego Kola — Nowa Demokracja — poseł Eugeniusz Januła potwierdził, że ustawa narodziła się przy opracowywaniu budżetu na 1996 rok i jest z „serii krótkiej koldry”. — Ale prawdę mówiąc — dodał — nie znajdziemy w tej ustawie mechanizmu gwarantującego utrzymanie 2,5 proc. wskaźnika.

To wystąpienie zakończyło dyskusję. Odpowiadając na pytania i wątpliwości posłów minister L. Miller z satysfakcją stwierdził, że nikt nie zakwestionował faktu, że rewaloryzacja nie zrywa z porównywaniem emerytur z płacami i nie podważono też tezy, iż płace realne powinny rosnać szybciej niż emerytury i renty. Zyskał też aprobatę mechanizm gwarantujący uzyskanie zakładanego wskaźnika 2,5 proc. Przyznał też, że w projekcie ustawy nie ma jeszcze wskaźnika rewaloryzacyjnego, gdyż będzie on mógł być ustalony dopiero wtedy, kiedy projekt budżetu wpłynie do Sejmu i będzie można uzyskać dodatkowe dane związane z płacami. Przyznał też, że ta rewaloryzacja będzie spowolniona, niepełna rewaloryzacja placowa. Przypomniał także, że od września kwota bazowa wzrosła o 1 proc., co oczywiście będzie miało znaczenie zwłaszcza dla osób, które będą nabywały prawo do emerytury (podniesienie kwoty bazowej, przy założeniu, że rewaloryzacja będzie wynosiła sztywno 2,5 proc., nie ma żadnego znaczenia — przypisek T.K.).

Więści z Sejmu o tym, że dyskusja o rewaloryzacji była wyjątkowo gorąca są oczywiście przesadzone. Tak jak przy każdej debacie, gdzie mówi się o pieniądzach, padają bardzo ostre sformułowania i aby polemika nie stała się zbyt mocna, mówcy nie mówią „suchym tekstem” posługują się natomiast często metaforami

Tymczasem projekt rewaloryzacji został przesłany do komisji która — zgodnie z regulaminem przedłoży sprawozdanie do 19 września i dyskusja potoczy się dalej

TERESA KONARSKA

SŁOWNIKI

G

Grzebieniowski

poręczne
praktyczne
nowoczesne trwałe okładki
terminologia z zakresu informatyki,
finansów i biznesu
zarys gramatyki
stałe aktualizowane słownictwo

MNIEJ
ZDENERWOWANIA
U NAUCZYCIELI
MNIEJ STRESÓW
U UCZNIÓW

SŁOWNIKI

Harald G. Dictionaries

nowoczesne
znakomite
tanie
SŁOWNIKI

W księgarniach, hurtowniach
i bezpośrednio u nas

PRZEDSIĘBIORSTWO WYDAWNICZE

Harald G. Dictionaries

ul. Grzybowska 77 00-844 Warszawa

tel/fax 620-49-73

NA OBCZYŹNIE

Edwarda Pomorskiego poznałem zeszłego roku w Brukseli podczas pobytu na stypendium fundacji TEMPUS. Do domu, gdzie mieszkał wraz ze swoją córką sędziwą, ponad dziewięćdziesięcioletni organizator polskiej oświaty przed wojną we Francji, później w Belgii, trafiłem dzięki pomocy Aliny Wojciechowskiej. Pani Alina jest córką polskiego górnikarza z przedwojennej emigracji do Limburgii, urodziła się w Belgii. Tutaj mieszka, pracuje w EWG. Pięknie mówi po polsku i jest entuzjastką kraju swoich rodziców. To ona właśnie stwierdziła podczas jednej z rozmów w stolicy Belgii — pan musi poznać dra Pomorskiego! To przecie historia oświaty na emigracji. Na propozycję Aliny Wojciechowskiej przystałem chętnie. Razem z nią odwiedziliśmy w biurze tłumaczeń (zarejestrowane jest na córkę) rzeźbiarza mimo swojego wieku gospodarza. Pomieszczenie raczej skromne. Wszystko to, co do pracy translatorskiej konieczne. Komputer, słowniki różnych języków i podstawowa literatura językoznawcza.

Wyjechałem z Polski — powiada dr Pomorski — w 1932 roku. Początkowo pracowałem we Francji jako nauczyciel języka polskiego w osadach górniczych. W 1937 przyjechałem do Belgii. Mieliliśmy wtedy dwudziestu pięciu nauczycieli opłacanych przez rząd II Rzeczypospolitej. Pracowałem bowiem tutaj ok. trzydziestu tysięcy polskich górników. We Francji szkolnictwo nasze było wspomaganie przez ich rząd, Belgowie natomiast nie inwestowali w oświatę dzieci obcokrajowców. Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego przekazało mnie jako nauczyciela do dyspozycji Ministerstwa Spraw Zagranicznych. Nigdy na Szucho nie pracowałem. Byłem wówczas profesorem liceum w Kielcach. Rodem jestem z powiatu jędrzejowskiego. Jednak od piątego roku życia mieszkałem tutaj wraz z rodzicami. Uczęszczałem do gimnazjum rosyjskiego, do tego samego, co Stefan Żeromski. Dzisiaj znajduje się tam Muzeum Świętokrzyskie.

Pierwsza wojna światowa wytrąciła mnie z Kielc. Z wakacji w Młotkowiech nie mogłem wrócić do domu. Straciłem rok szkolny. Kiedy w Jędrzejowie utworzono polskie gimnazjum, wstąpiłem do niego, przez cztery lata kontynuowałem naukę. Do klasy 7 i 8 uczęszczałem w Końskiem. Maturę zdałem w 1921 roku. W 1920 zostałem zwerbowany do wojska. Walczyłem w oddziale, który boje koło Białegostoku, byłem nad Niemnem, w Grodnie. Później, w 1930 roku odwiedziłem miejsca wojennej tułaczki.

Studiowałem na Uniwersytecie Jagiellońskim filologię polską. Moi profesorowie: Ignacy Chrząstowski (profesor pracy magisterskiej — Stanisław Windakiewicz, o którym krążyła opinia, że niewiele można się u niego nauczyć, jeżeli się samemu nie pracuje. Na moje pytanie, czy anegdota, którą zapamiętałem z wykładów prof. Tadeusza Milewskiego, że — kiedy Windakiewicz miał na wykładzie tylko dwóch studentów, zabierał z dołu peda — tres fatiunt collegium — stwierdził, że to przesada. — Pokoik, w którym miał zajęcia, był mały. Miejsca do siedzenia zajmowały studentki. Mężczyźni stali. Profesor konstatawał: przestrzeni mamy niewiele. Jestem jednak przekonany, że liczbą stu-

dentów niebawem się zmniejszy. — Rzeczywiście, z wykładu na wykład, topniała liczba słuchaczy. Nie modernizował on bowiem podawanych treści. Zmieniał tylko tytuły prelekcji. Spotykałem go często podczas rytualnych spacerów na Wawel. Mój wykład u profesora Józefa Kollenbacha kończył się o godz. 12. Około 13.00 również ja wyruszałem na wawelskie wzgórze. Tam systematycznie widywałem Windakiewicza. Miły człowiek. Nie miał powodzenia u studentów, ale się tym w ogóle nie przejmował.

Kiedy po pięciu latach pobytu we Francji przyjechałem do Belgii, nadal pracowałem jako nauczyciel języka polskiego, uważano mnie jednak w środowisku oświatowym za inspektora szkolnego. Szukano u mnie rady, pomocy. To było interesujące. Bez administracyjnych nakazów mogłem pomagać kolegom nauczycielom. Funkcjonowało tutaj pięć okręgów oświatowych, to się pokrywało z zagłębiami węglowymi. Tak jest do dnia dzisiejszego. Wprawdzie kopalnie są już zamknięte, ale Polacy tam pozostali, pozostali domy, wnuki górników.

Tutaj zastała mnie druga wojna światowa. Próbowaliśmy natychmiast zorganizować tajne nauczanie. Zostało nas siedmiu polskich nauczycieli, w tym moja żona, również nauczycielka, absolwentka krakowskiej polonistyki. Jak już powiedziałem — byłem cały czas nauczycielem, oficjalnie inspektorem oświatowym zostałem podczas okupacji, funkcję tę kontynuowałem też po wojnie. Powołano mnie na delegata rządu londyńskiego, a w 1971 roku zaś mianowano ministrem pełnomocnym w Belgii rządu polskiego w Londynie.

Otrzymałem również propozycję z Warszawy. Mogłem zostać inspektorem oświatowym. Tej funkcji nie przyjąłem. Przyjechał na to miejsce człowiek z kraju, który niebawem wybrał wolność w Danii. Organizowaliśmy zatem oświatę dwutorowo: konsulat, reprezentujący rząd polski w Warszawie i my, Polonia belgijska. O tym, gdzie dziecko posłać, decydowali rodzice. O ile wiem — w kraju krążyły legendy, że my walczymy ze sobą, że się kłócimy. To nie jest prawda. Jedni sprzyjali rządowi w Warszawie, inni w Londynie. Ten

stan rzeczy trwał do 1990 roku, do rządu Tadeusza Mazowieckiego. Ambasadorem został wtedy w Belgii Olechowski, który był ministrem pod Jaruzelskim. U nas pracował dwa i pół roku jako przedstawiciel wolnej Polski. Chociaż komunista, dobry dyplomata. Znał języki. Cieszył się uznaniem zarówno tutejszych władz, jak i Polonii.

Harcerstwo mieliśmy tam, gdzie były szkoły polskie. Przed wojną było trzydziestu drużyn. Kopalnie, chcąc utrzymać robotników cudzoziemców, dawały mieszkania. Tworzyły się więc kolonie polskie. Dużo polonijnych osiedli było w Belgii, ok. trzydziestu. Dzieci górników oczywiście musiały uczęszczać do szkół tutejszych, a nauka w polskiej szkole była dodatkowa i zależała wyłączenie od decyzji rodziców. Po wojnie w Belgii funkcjonowało tylko harcerstwo tworzone przez Polonię. Podczas okupacji organizacja ta zamarała, chociaż Niemcy zachowywali się tutaj znacznie łagodniej niż w Polsce.

Szkolnictwo polskie i harcerstwo — powiem to nieskromnie — podniosłem po 1945 roku z upadku. Pisałem podręczniki do nauczania języka ojczystego, historii, układałem antologię, itp. Długo trzeba było opowiadać o moich zmaganiach, by kolejne generacje Polaków, by kolejni potomkowie górników nie zapomnieli polskiej mowy, nie zapomnieli historii kraju swoich dziadów, nie zapomnieli o swoich korzeniach. Odbywało się to z jednej strony w konfrontacji z oficjalną propagandą, którą emitowano z kraju, z drugiej zaś z rzeczywistością emigracyjną, nie zawsze szlachetną, nie zawsze moralną, etyczną.

Nie ustaję w tych bojach, mimo iż włosy mi siwizna przyprószyła, mimo że dźwigam już dziewięć krzyżyk. Poprzez Macierz Szkolną zorganizowałem wakacyjne spotkania dzieci i kolonie letnie. Posiadamy na ten cel własny lokal. Wykupiliśmy w Ardenach hotel, który zbankrutował. Od 1954 roku organizujemy kolonie letnie. Na początku gromadziły one około dwustu dzieci, teraz jest ich o połowę mniej. Przyjeżdżają uczniowie z Belgii, Niemiec, także z Polski. Obecnie też wysyłamy dzieci na obozy do kraju. Wywołuje to pewne nieporozumienia, gdyż pobyt w ojczyźnie jest bezpłatny, a na naszych obozach ko-

sztuje. Przez dziesięć lat prowadziłem te kolonie. Starłem się tak lokować dzieci w naszym domu, by w jednym pokoju mieszkali Walonowie i Flamandowie. To gwarantowało, że wspólnym językiem musi być polski, jeżeli dziecko urodzone w strefie francuskiej nie będzie znać niderlandzkiego i na odwrót. Mieliliśmy kłopoty z opiekunami. Przez pewien czas sprowadzaliśmy ich z kraju. Okazało się jednak, iż pobyt u nas traktują oni jako bezpłatne wczasy za granicą.

Ze smutkiem muszę powiedzieć, że źle widzę perspektywę polonijnej oświaty na emigracji. Związek Polaków w Belgii, który liczył kilka tysięcy członków, zmniejszył się do dwustu sześćdziesięciu. Najmłodsza emigracja, ta z lat osiemdziesiątych szybko się wynaradawia. Nie uczy dzieci języka ojczystego. Imponuje jej chłód. Próbuje, my starsi jeszcze coś uratować. Toteż założyliśmy ostatnio Instytut Kulturalno-Naukowy, którego zadaniem jest walka z wynaradawianiem na emigracji. Większość członków naszego związku przekroczyła sześćdziesiąt pięć lat.

Przy Macierzy Szkolnej utworzyłem fundację. Może jakoś dzięki tym środkom uda się utrzymać polskie szkolnictwo w Belgii.

Kiedy po kilku godzinach rozmowy zapytałem go, jak to czyni, że ma taką kondycję, tyle energii, niezwykłą przenikliwość umysłu, odpowiedział: — Wszyscy mnie o to pytają. Nawet ostatnio w sądzie, gdzie występuję jako tłumacz. Nie palę! Nigdy nie paliłem. Nie używam alkoholu. Nie mogę odmówić tylko, gdy jest wznoszony toast za króla i prezydenta. W karty nie gram. Nie zarywam więc nocy i nie mam w związku z tym zbędnych stresów. Unikam frykasów, odżywiam się racjonalnie. Po śmierci żony, która zmarła piętnaście lat temu, opiekuję się mną córka. Podczas pożegnania zaprosił mnie na kontynuowanie rozmowy za rok.

Od Aliny Wojciechowskiej dowiedziałem się, że Edward Pomorski zmarł w styczniu br. Wraz z nim zamknęła się kilkudziesięcioletnia karta polskiej oświaty w Belgii. Czy wśród młodszych generacji znajdują się naśladowcy dra Edwarda Pomorskiego — czas pokaże? On sam w tej kwestii był dość sceptyczny.

BOLESŁAW FARON

NAUCZYCIELE NAUCZANIA POCZĄTKOWEGO!

SONETT STUDIO oferuje znakomitą pomoc dla nauczycieli nauczania początkowego. Jest to zestaw kaset magnetofonowych na których zarejestrowano piosenki zgodnie z obowiązującym programem nauczania (SN 40-79/83). Po każdej z nich umieszczona jest wersja instrumentalna służąca jako podkład do samodzielnego wykonania na lekcji.

W skład kompletu wchodzi 4 kasety:
dla klasy I — 21 piosenek + 21 podkładów
dla klasy II — 22 piosenki + 22 podkłady
dla klasy III — dwie kasety - 23 piosenki + 23 podkłady.

Komplety w cenie 24 zł + koszt przesyłki zamawiać można w „SONETT STUDIO”
NAKLO n. Notecią, ul. Reymonta 36,
tel. (052) 85-52-00, fax 85-23-73

OGŁOSZENIA DROBNE

• Szkoła Podstawowa nr 2 w Międzychodzie zatrudni od zaraz nauczyciela języka angielskiego. Oferujemy mieszkanie. Tel. 09548 — 2472

• Młode małżeństwo nauczycielskie — mgr wychowania muzycznego i studentka teologii (katecheta) poszukują pracy na terenie całego kraju z mieszkaniem, w pełnym wymiarze godzin. Adres: 67-100 Nowa Sól, ul. Staszica 5a/21, woj. zielonogórskie. Konrad Koszał tel. 76-519

FLET PROSTY szkolny

Pomoc naukowa PS 6606-WM-93/87
Znakomite, jednakowe i tanie instrumenty dla całej klasy oferuje producent

Przedsiębiorstwo Prywatne
PHU „MAG-PLAST”

Małgorzata Kugaudo
05-126 Wólka Radzyńska,
ul. Szkolna 5,
tel. 642-33-47, tel./fax 774-84-64
Cena producenta 3 złote (30.000 zł starych) + VAT.

WYTWORNIĄ MEBLI SZKOLNYCH

oferuje po niskich cenach:

• meble szkolne
Zapewniamy Transport. Większe zamówienia dostarczamy bezpłatnie.
Zamówienia kierować:

Wytwórnia Mebli Szkolnych
62-300 Września, ul. Słowackiego 48
tel. (0-66) 361-350

„PLASTIC” art. szkolne
58-105 Świdnica
ul. Prądyńskiego 137

OKŁADKI NA DZIENNIKI SZKOLNE

cena za zaliczeniem pocztowym z przesyłką 1.90 zł/szt.

WYSYŁAMY BEZPŁATNIE
EGZEMPLARZ REKLAMOWY

SZTANDARY

szkolne, zakładowe i organizacyjne wykonuje pracownia

HAFT ARTYSTYCZNY

Dorota Stróżewska, ul. Różana 4
62-002 Suchy Las k.Poznań
tel. (0-61) 125-603, 125-593

DZWONKI SZKOLNE

programowalne, z wyjściem na zegary korytarzowe - od 240zł
TABLICE SPORTOWE, świetlne, programowalne - od 1800zł
Gwarancja 2 lata. Ceny netto (bez VAT). Dokumentację wysyłamy bezpłatnie!
Tel. (0-2) 7202220 Fax. 6281369
mgr inż. Stanisław Gardynik
05-090 Raszyn, Olszowa 68.

ELEKTRONICZNE ZEGARY 6 typów

Włączające dzwonki

same blokują się na niedziele
beztresowe dzwonki i inny sprzęt szkolny — wysyłkowo tani, nowoczesny, niezawodny poleca

PAWTRONIK tel. 370-587
01-459 Warszawa ul. Górczewska 163



TANIE

KSEROKOPIARKI
RICOH=NASHUA=INFOTEC
ZAPewniamy BEZPŁATNY TRANSPORT
SZKOLENIE OBSŁUGI

(03) 171-55-83
(Pani Marzenka)



„NAUKA” S.A.

PRZEDSIĘBIORSTWO USPOLECZNIONE

00-654 WARSZAWA ul. Śniadeckich 17
TELEFONY: 621-71-24; 621-96-05 FAX: 621-87-18

PRZEDSIĘBIORSTWO NASZE OFERUJE
DO SPRZEDAŻY PO ATRAKCYJNYCH CENACH:

I. Edukacyjne kasety magnetowidowe z filmami:
do nauczania przedmiotów, dokumentalnymi, fabularnymi, z zakresu oświaty zdrowotnej, rysunkowymi dla dzieci oraz programami NURT-u.

Razem 220 pozycji.

Kasety można zakupić w siedzibie P.U. „NAUKA” S.A.
lub po złożeniu zamówienia otrzymać przesyłką pocztową.

Kasety można nabyć także

w Przedsiębiorstwach Zaopatrzenia Szkół „CEZAS”.

II. Meble szkolne segmentowe oraz stoły i krzesła uczniowskie, pomoce dydaktyczne produkowane w kraju i z importu.

Meble dostarczamy bezpłatnie, inne towary na koszt Odbiorcy.
Na życzenie przesyłamy aktualne katalogi i cenniki.

Z głębokim żalem zawiadamiamy, że dnia 3 VIII 1995 r. zmarła

Kol.

WANDA BEDNARCZYK

wybitna, długoletnia i zasłużona dla oświaty i miejscowej kultury nauczycielka języka polskiego Szkoły Podstawowej w Strzeszkowicach. Przez 40 lat była członkiem ZNP. Odznaczona Złotym Krzyżem Zasługi, Krzyżem Kawalerskim Orderu Odrodzenia Polski, Złotą Odznaką ZNP.

Sekcja Emerytów i Rencistów
Zarząd Oddziału w Niedzwicy

UWAGA OKAZJA

Tylko u nas w cenach zbyt

POLECAMY URZĄDZENIA RADIOWĘZŁOWE:

1. Radiola SZER-232

Służy do nagłaśniania sal konferencyjnych, gimnastycznych, auli oraz innych pomieszczeń.

Zawiera:

gramofon, tuner, magnetofon 2-kasetowy oraz mikser ze wzmacniaczem stereo 2x90 W.

Wyjście:

na kolumny 2x100 W, 4 Ohm
na linie 2x30 V lub 2x120 V

2. Mikser - wzmacniacz MWS-202

Możliwość podłączenia 8 źródeł sygnałów.
Moc max 2x90 W.

Wyjście:

na kolumny 2x100 W, 4 Ohm
na linie 2x30 V lub 2x120 V

3. Głośnik radiowęzłowy GR-5

Moc max 5 W.

Napięcie znamionowe:

30 V, 120 V z regulacją lub bez.

NASZ ADRES:

Zakład Doskonalenia Zawodowego
35-959 Rzeszów, ul. Piłsudskiego 2
tel. 628-093 fax 625-798

PYTAJ! NA TEJ STRONIE ZNAJDZIESZ ODPOWIEDZ

STAŁY DYŻUR — WTOREK, GODZ. 11³⁰-14³⁰
TELEFON 27-66-30 LUB CENTRALA 26-10-11 w. 261

REDAGUJE KAROL RAJEWSKI

CZAS PRACY DYREKTORÓW I WICEDYREKTORÓW

Jaki jest czas pracy dyrektorów i nauczycieli pełniących funkcje kierownicze? Ile godzin nadliczbowych powinien brać dyrektor i w jakiej sytuacji? (J.J. — woj. lubelskie)

Aktem prawnym regulującym czas pracy nauczycieli pełniących funkcje kierownicze jest nadal zarządzenie ministra oświaty i wychowania z dnia 20 lipca 1982 r. w sprawie obowiązkowego wymiaru zajęć dydaktycznych (wychowawczych, opiekuńczych) nauczycieli, którym powierzono funkcje kierownicze w szkołach (Dz.Ur. MOiW z 1982 r. nr 9, poz. 81 z 1983 r. nr 10, poz. 71 z 1987 r., poz. 47). Zarządzenie to jest aktem wykonawczym do stosowanych nadal przepisów art. 42 ust. 8 i 43 ust. 4 Karty Nauczyciela.

Obowiązkowy tygodniowy wymiar zajęć dydaktycznych dyrektorów, wicedyrektorów i zastępujących ich nauczycieli uzależniony jest od rodzaju placówki opiekuńczo-wychowawczej, liczby oddziałów, wychowanków oraz pełnionej funkcji.

Niestety, nie pisze Pan w swoim liście o jaką placówkę chodzi, dlatego też nie możemy udzielić jednoznacznej odpowiedzi.

Przykładowo podajemy, że dyrektora szkoły każdego typu i stopnia liczącej do 4 oddziałów obowiązuje 12 godzin obowiązkowego tygodniowego wymiaru zajęć dydaktycznych, a następnie, w szkołach liczących 5—6 oddziałów — 10 godzin, 7—8 oddziałów — 8 godzin, 9—16 oddziałów — 5 godzin, 17 i więcej — 3 godziny.

Wicedyrektorzy szkół zobowiązani są do prowadzenia zajęć dydaktycznych w wymiarze o 4 godziny wyższym od wymiaru ustalonego dla dyrektorów, a kierownicy wydziałów w szkołach zawodowych o 6 godzin wyższym.

Tak ustalony wymiar zajęć odnosi się również do nauczycieli, którym powierzono funkcje kierownicze w zastępstwie nauczycieli powołanych do pełnienia funkcji kierowniczych, z tym że obowiązuje on tych nauczycieli od pierwszego dnia miesiąca następującego po miesiącu, w którym zlecono nauczycielowi pełnienie funkcji kierowniczej, a ustaje z końcem miesiąca, w którym nauczyciel zaprzestaje pełnić tę funkcję.

Jeżeli chodzi o możliwość przyznania godzin nadliczbowych to par. 4 cytowanego zarządzenia ustala, że nauczycielom, którym powierzono funkcje kierownicze w szkołach organ nadzorujący szkołę może przydzielić godziny ponadwymiarowe w wymiarze nie przekraczającym 6 godzin tygodniowo. Nadto dyrektorom szkół pobierającym podwyższone dodatki funkcyjne mogą być przydzielone godziny ponadwymiarowe jedynie w sytuacji, gdy liczba godzin zajęć dydaktycznych wynikająca z planu nauczania przedmiotu realizowanego w ramach pensum — dozwolonego według zasad określonych powyżej — przekracza to pensum.

Jedynie według tych zasad może być ustalony czas pracy dyrektorów i wicedyrektorów.

ODPRAWA EMERYTALNO-RENTOWA

Czy każdy z pracowników ma prawo do odprawy emerytalnej lub rentowej. Czy każdy nauczyciel ma prawo do odprawy rentowej? (K.L. — woj. częstochowski)

Na wstępie należy zaznaczyć, że odprawy emerytalno-rentowe nie są świadczeniami, do których prawo pracownicy nabywają na podstawie przepisów kodeksu pracy. Tak więc w tym zakresie nie obowiązują żadne normy ogólne. Prawo do odprawy w związku z przejściem na emeryturę lub rentę inwalidzką nabywają jedynie pracownicy:

— zakładów pracy, w których jest stosowany system wynagrodzenia wprowadzony ustawą o zasadach tworzenia zakładowych systemów wynagradzania, a stosowany obecnie w formie zakładowych układów zbiorowych i także na podstawie układów zbiorowych zawartych przed 1987 r.,

— zakładów pracy, w których prawo do odprawy wynika bądź z obowiązujących w nich zasadach wynagradzania.

Wreszcie odprawy emerytalno-rentowe przysługują na podstawie tzw. pragmatyków służbowych takich jak Karta Nauczyciela. Art. 87 Karty stwierdza, że nauczycielowi przechodzącemu na emeryturę przyznaje się odprawę w wysokości dwumiesięcznego ostatnio pobieranego wynagrodzenia zasadniczego w szkole będącej podstawowym miejscem jego pracy. Jest to tzw. odprawa emerytalna. Natomiast art. 28 ust. 1 Karty stanowi, że nauczycielowi mianowanemu, z którym rozwiązano stosunek pracy z przyczyn określonych w art. 23 ust. 1 pkt. 3 tj. w razie orzeczenia przez komisję lekarską do spraw inwalidztwa i zatrudnienia stałej niezdolności nauczyciela do pracy w pełnym wymiarze zajęć na zajmowanym stanowisku, przyznaje się odprawę pieniężną w wysokości jednomiesięcznego wynagrodzenia zasadniczego ostatnio pobieranego w czasie trwania stosunku pracy — za każdy pełny rok pracy nauczycielskiej, zaliczanej do okresów pracy pedagogicznej, nie przekraczającej jednak sześciomiesięcznego wynagrodzenia zasadniczego.

W świetle zacytowanych przepisów jasne jest, że odprawa pieniężna przysługuje każdemu nauczycielowi jedynie w sytuacji, gdy powodem rozwiązania stosunku pracy jest przejście na emeryturę. Odprawa rentowa przysługuje: po pierwsze tylko nauczycielom mianowanym, a po drugie tylko w razie rozwiązania stosunku pracy z powodu trwałej niezdolności do pracy na zajmowanym stanowisku.

W sprawie tej wypowiedział się też jednoznacznie Sąd Najwyższy w wyroku z dnia 3 października 1990 r. (Sygn. akt I PR 276/90 w OSNCP 1992, z. 11, poz. 202). Uzasadniając wydane orzeczenie Sąd Najwyższy potwierdził, że od zasady zawartej w art. 28 ust. 1 Karty Nauczyciela nie ma wyjątków przewidzianych w samej Kartie lub w innych regulacjach prawnych.

Na zakończenie wypada zaznaczyć, że w projekcie nowelizowanego art. 92¹⁾ kodeksu pracy zakłada wprowadzenie odprawy emerytalno-rentowej jako świadczenia należnego pracownikowi w związku z przejściem na emeryturę lub rentę, czyli zamierza się nadać tym świadczeniom charakteru powszechnego. Projektowana odprawa emerytalno-rentowa ma przysługiwać w kwocie jednomiesięcznego wynagrodzenia z możliwością ustalenia korzystniejszego jej wymiaru w układzie zbiorowym pracy. Tak więc, ci pracownicy, którzy mają prawo do odprawy w korzystniejszej wysokości, zachowają te uprawnienia.

ODPRAWA DLA POBOROWEGO

Zostałem powołany do odbycia zasadniczej służby wojskowej, czy wobec tego mój zakład pracy musi mi wypłacić jakąś odprawę (L.B. woj. poznańskie).

Art. 125 ustawy z dnia 21 kwietnia 1967 r. o powszechnym obowiązku obrony Rzeczypospolitej Polskiej (tekst jednolity Dz.U. z 1992 r. nr 4, poz. 16) ustala zasadę, że pracownik powołany do zasadniczej lub okresowej służby wojskowej otrzymuje z zakładu pracy odprawę w wysokości dwutygodniowego wynagrodzenia obliczonego wg zasad przyjętych dla ustalenia wynagrodzenia obliczonego wg zasad przyjętych dla ustalenia ekwiwalentu za urlop wypoczynkowy. Przy czym odprawa nie przysługuje w razie ponownego powołania do tej samej służby. Prawa do odprawy nie pozbawia fakt zatrudnienia pracownika na podstawie umowy o pracę na czas określony. Istotne jest to by, pracownik otrzymał kartę powołania w okresie zatrudnienia.

Pracownik, który otrzymał kartę powołania do czynnej służby wojskowej może zwrócić się do zakładu pracy z wnioskiem o udzielenie mu zwolnienia od pracy bez zachowania prawa do wynagrodzenia w wymiarze 2 dni. Zakład pracy jest obowiązany udzielić mu tego zwolnienia.

WYDATKI NA KSZTAŁCENIE DZIECKA

Czy mogę odliczyć sobie wydatki na kształcenie dziecka, które uczy się w studium policealnym (K.P. — woj. koszalińskie).

Uprawnienie, o którym pani pisze obejmuje wydatki na kształcenie dzieci w szkołach podstawowych, zawodowych i średnich niepublicznych o uprawnieniach szkół publicznych. Odliczenie to przysługuje w kwocie 1/5 częściennego wynagrodzenia w gospodarce narodowej, ale tylko w wypadku gdy czesne na każde dziecko nie przekroczy w roku podatkowym 20 proc. kwoty stanowiącej górną granicę pierwszego przedziału skali podatkowej — tj. kwoty 2480 zł.

Nauka w szkole policealnej o charakterze szkoły publicznej nie daje prawa podatnikowi do odliczenia kwoty wydatków na kształcenie dziecka. Jedyna sytuacja, w któ-

rej może dojść do odliczenia wydatków na kształcenie zachodzi wówczas, gdy samo dziecko uzyskuje dochód objęty podatkiem dochodowym. Wówczas może ono odliczyć od swojego dochodu kwotę 720 zł.

PRACA PEDAGOGICZNA, A EMERYTURA „NAUCZYCIELSKA”

Mając 18 lat pracy pedagogicznej przestałem pracować w szkole, nadal jednak pracuję tylko nie jako nauczyciel. W jakim wymiarze muszę podjąć pracę w szkole, aby uzupełnić brakujące mi dwa lata pracy w szkole? (P.W. — woj. piłskie).

Zgodnie z art. 88 Karty Nauczyciela na tzw. emeryturę „nauczycielską” mogą przejść wyłącznie pracownicy zatrudnieni w dacie przechodzenia na emeryturę jako nauczyciele, mający ponadto trzydziestoletni okres zatrudnienia, w tym 20 lat zatrudnienia I kategorii, a w przypadku pracy w placówkach specjalnych — 25 lat zatrudnienia i 20 lat pracy I kategorii w szkolnictwie specjalnym.

Jeżeli chodzi o zatrudnienie pierwszej kategorii, to w myśl art. 86 Karty musi to być zatrudnienie, o którym mowa w art. 1 Karty.

Ponadto Sąd Najwyższy w uchwale z dnia 12 lutego 1985 r. (sygn. akt II UR 2/85, OSNCP 1985, z. 10, poz. 161) stwierdził, że okresy pracy I kategorii muszą być wykonywane w wymiarze czasu pracy nie niższym niż połowa obowiązującego wymiaru zajęć.

Tak więc, aby nabyć prawo do emerytury na podstawie art. 88 Karty, musi Pan spełnić oba te warunki, a ponadto w momencie przechodzenia na emeryturę być zatrudnionym w charakterze nauczyciela. Przypominamy także, że należna Panu kwota odprawy emerytalnej będzie uzależniona od ostatnio pobieranego wynagrodzenia.

CZYTELNICZY PYTAJĄ „GŁOS NAUCZYCIELSKI” NR 39/95 ODPOWIADA

Nasz tygodnik — jako jeden z nielicznych w kraju — udziela od lat bezpłatnych porad prawnych: telefonicznie, listownie, a także na miejscu w redakcji. Z całą satysfakcją będziemy nadal pomagać w trudnych sytuacjach życiowych tym wszystkim, którzy się do nas o to zwrócą, także korespondencjnie. Pod jednym wszak warunkiem. Do każdej korespondencji z prośbą o udzielenie pisemnej odpowiedzi należy dołączyć oryginalny kupon zamieszczony na tej kolumnie.

WEEKEND W TELEWIZJI

PIĄTEK 22.09.95

PROGRAM 1
14.50 Program dnia 15.00 Muzyczna Jedynka 15.30 „Moda na sukces” (128) — serial prod. USA 16.00 Dla młodych widzów Rock raport 16.25 Dla dzieci Ciuchcia 16.50 Kalendarium XX wieku 17.00 Teleexpress 17.20 Tata, a Marcin powiedział 17.30 Goniec — tygodnik kulturalny 17.45 Test — magazyn konsumpcyjny 18.00 Randka w ciemno — zabawa quizowa 18.50 Zulu Gula Miedziana 13 — program satyryczny Tadeusza Rossa 19.00 Wieczorynka „Mordziaki” 19.30 Wiadomości 20.10 Sto filmów na stulecie kina „Wściekły byk” (Raging Buk) — film fab. prod. USA (1980, 124 min), reż. Martin Scorsese, wyk. Robert De Niro, Cathy Mariarty, Joe Pesci (emisja z teletekstem) 22.20 Puls dnia 22.35 WC kwadrans 22.50 MdM, czyli Mann do Materny, Materna do Manna 23.15 Wiadomości 23.35 Parada prądziada — program rozrywkowy (2) 23.50 „Bądź człowiekiem, Towarzyszu!” (9) — „Beczka” 24.00 „Butny Benny” („High Boot Benny”) — dramat społ.-poli. prod. irlandzkiej, (1993 r., 79 min, film przeznaczony dla dorosłych), reż. Joe Comerford, wyk. Alan Dvlin, Marc O’Shea, Frances Tomelty 1.20 Goniec — tygodnik kulturalny (powt.) 1.35 Zakończenie programu

PROGRAM 2
7.00 Panorama 7.10 Sport telegram 7.20 Poranny magazyn „Dwójki” w tym: Gość poranny, Dziennik krajowy 7.50 Akademia zdrowia „Dwójki” — program sportowo-rekreacyjny (audiotel. 0-70055666) 8.00 Program lokalny 8.30 „Pełna chata” (9/56) serial prod. USA 9.00 Transmisja

obrad Sejmu — w przerwie obrad ok. 13.00 Panorama 14.55 Powitanie 15.00 „Szaletstwo koszykówki” (17) „Warciać pilnie poszukiwani” — serial anim. prod. USA 15.20 Akademia zdrowia Dwójki — program sportowo-rekreacyjny (powt.) (audiotel. 0-70055666) 15.30 film dok. 16.25 Historia polskiego videoclipu (odc. 3-ost.) — Współczesność 17.00 30 ton — lista, lista, lista przebojów 17.30 „Bez-troskie dni” (18) — serial prod. USA 18.00 Panorama 18.10 Program lokalny 19.05 Jeden z dziesięciu — teleturniej 19.35 Co jest grane? — program dla dzieci 20.00 Studio sport Mistrzostwa Europy w skokach przez przeszkody 20.50 Sport telegram 21.00 Panorama 21.30 Halo weekend 21.35 KOC — Komiczny odcinek cykliczny 22.00 Studio sport — kronika Motocyklowych M.S. Enduro 22.25 „Jesse” — film prod. USA (1988 r., 94 min), reż. Glenn Jordan, wyk. Lee Remick, Scott Wilson, Richard Marcus 24.00 Panorama 0.05 „Warszawska Jesień” — II relacja z 38 Międzynarodowego Festiwalu Muzyki Współczesnej 0.30 Big Cyc — pr. muzyczny 1.10 Zakończenie programu

SOBOTA 23.09.95

PROGRAM 1
7.00 Proszę o odpowiedź 7.15 Z Polski 7.30 Wszystko o działce i ogrodzie 7.55 Agrolinia 8.30 „Bezpieczna przystań” (1/8) — serial prod. nowozelandzkiej 8.55 Program dnia 9.00 Wiadomości 9.10 Ziarno — program dla dzieci i rodziców 9.35 5-10-15 — program dla dzieci i młodzieży 10.35 Kwant — program popularnonaukowy 11.00 „Cudowna planeta” (3). „Australia — prastare morze” — serial

dok. prod. japońskiej 12.00 Wiadomości 12.10 Kraj — magazyn regionalnych Oddziałów TVP 12.35 Koncert Życzeń 13.00 Zwierzęta świata — „Mieszkańcy odległej Amazonii” (2) — film dok. prod. nowozelandzkiej (emisja z teletekstem) 13.30 Walt Disney przedstawia: — „Mała syrenka” — film fab. (emisja z teletekstem) 14.40 Telewizyjny Teatr Rozmaitości Jarosław Abramow Newerly „Słowik Warszawy” reż. Ryszard Ber, wyk. Nina Andrycz, Henryk Bista, Marcin Troński 15.40 Swojskie klimaty 16.05 „Bill Cosby show” — serial komediowy prod. USA 16.30 Swojskie klimaty 16.50 Kalendarium XX wieku 17.00 Teleexpress 17.25 Nowożeńcy — teleturniej 17.50 Swojskie klimaty 18.05 „Dzień za dniem” (13/39) — serial prod. USA 19.00 Wieczorynka „Sekretne życie zabawek” 19.30 Wiadomości 20.10 „Szybki jak błyskawica” (Days of Thunder) — film fab. prod. USA (1990 r., 103 min), reż. Tony Scott, wyk. Robert Duvall, Tom Cruise, Randy Quaid, Nicole Kidman (emisja z teletekstem) 22.00 Zwyczajni niezwyčajni 23.00 Wiadomości 23.10 Sportowa sobota (w tym: półfinały Turnieju Bokserskiego im. Feliksa Stamma) 24.00 „Nico” („Above the Law”) — film sensacyjny prod. USA (1988 r., 99 min) reż. Andrew Davis, wyk. Steven Seagal, Pam Grier, Sharon Stone 1.40 Muzyczna Jedynka 2.10 „Pustynia czasu” (1) (Sands of Time) — film fab. prod. USA (1992 r., 91 min), reż. Gery Nelson, wyk. Deborah Ruffin, Michael Nouri, James Brolin 3.40 Zakończenie programu

PROGRAM 2
7.00 Panorama 7.10 Folkowe nuty — Zokopiany 7.30 Tacy sami w tym reportaż „Wysili ze swej samotności” 8.00 „Sprycjan i Fantazjo” — serial anim. prod. francuskiej 8.25 Powitanie 8.30 Programy lokalne 9.30 Małe Ojczyzny — „Czas pomiędzy” 10.00 „Życie obok nas” „Niezwyczajni przyjaciele” (2/6) — serial dok. prod. angielskiej 10.30 Słów cięcie-gięcie, czyli rebusy Szymona Majewskiego 11.00 Godzina z Hanna Barbera — filmy anim. dla dzieci 11.35 Akademia Fil-

mu Polskiego: „Człowiek z marmuru” — film fab. prod. polskiej (1976 r., 170 min), reż. Andrzej Wajda, wyk. Krystyna Janda, Jerzy Radziwiłowicz, Bogusław Sobczuk 14.35 Wydarzenie tygodnia 15.05 Familiada — teleturniej 15.40 „Fitness Club” (3/26) — serial TVP 16.05 Wielka gra — teleturniej 17.00 Seaquest” (22-ost.) — serial prod. USA 17.55 Losowanie gier liczbowych Totalizatora Sportowego 18.00 Panorama 18.10 Program lokalny 18.30 7 dni świat 19.05 Gra — teleturniej 19.35 „Szalone liczby” — program dla dzieci 20.00 Transmisja I części Konkursu Finałowego 38 Międzynarodowego Festiwalu Muzyki Współczesnej „Warszawska Jesień” 21.00 Panorama 21.30 Słowo na niedzielę 21.35 Studio sport Kronika motocyklowych Mistrzostw Świata „Enduro” 22.05 „Miejsce zamieszkania” (3-ost.) — film fab. prod. angielskiej 23.00 Bezludna wyspa 24.00 Panorama 0.05 Bez prądu — Bjork — koncert 0.45 Studio sport — M.S. w gimnastyce artystycznej — kronika motocyklowych M.S. Enduro 1.45 Zakończenie programu

NIEDZIELA 24.09.95

PROGRAM 1
7.00 Rolnictwo na świecie 7.15 Muzyka ludowa 7.35 Notowania 8.05 Tęczywo Music-Box 8.30 „Droga do Avonlea” (26) „Zwycięstwo” — serial prod. kanadyjskiej 9.25 Teleranek 9.50 Tut Turu 10.00 Kukulka — program dla dzieci 10.15 W Starym Kinie: „Pani Miniver” (1) — dramat prod. angielskiej (1942 r., 68 min), reż. William Wyler, wyk. Greer Garson, Walter Pidgeon, Dame May Whitty 11.30 Little rascals 11.40 „Życie na czerwono” (10) — serial dok. Michała Bukojemskiego 12.00 Anioł Pański — transmisja modlitwy Ojca Świętego 12.20 Opinie — pr. publicystyczny 13.00 Wiadomości 13.10 Tydzień 13.40 Pieprz i wanilia — Z wyspy na wyspę — Wyspa kobiet 14.15 Seriale wszech czasów „Cztery pancerni i pies” (10/21) „Kwadrans po nieparzystej” — serial TVP (emisja z teletekstem)

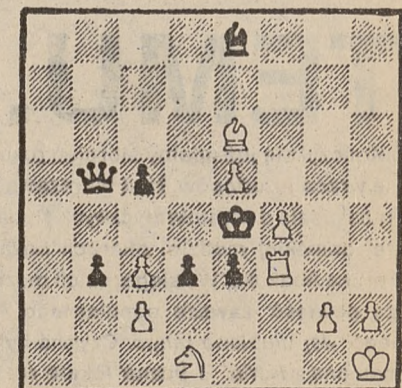
15.15 Od przedszkola do Opola 16.00 Kultura duchowa narodu — Potęga smaku (3) 16.50 Kalendarium XX wieku 17.00 Teleexpress 17.20 Śmiechu warte 17.50 DTV — program satyryczny Jacka Fedorowicza 18.05 „Dr Quinn” (40) — serial prod. USA (emisja z teletekstem) 19.00 Wieczorynka „Przygody Myszkki Miki i Kaczora Donald” 19.30 Wiadomości 20.10 „Uśmiech losu” (15/16) — serial prod. USA 21.05 Akropolis — program satyryczny 21.20 Waję con dias — pr. rozrywkowy 21.40 Racja stanu — pr. publicystyczny 22.10 Sportowa niedziela w tym Mistrzostwa Świata na żużlu, finał Turnieju Bokserskiego im. Feliksa Stamma 23.35 Film dok. 24.00 „Gwiazda Polarna” (Nort Star) — film fab. prod. USA (1942 r., 106 min), reż. Lewis Milestone, wyk. Anne Baxter, Dana Andrews, Walter Huston 1.45 Wokół wielkiej sceny — magazyn operowy Piotra Nędzyńskiego 2.30 Zakończenie programu

PROGRAM 2
7.00 Echa tygodnia (dla niesłyszących) 7.30 Film dla niesłyszących „Uśmiech losu” (15/16) — serial prod. USA 8.15 Słowo na niedzielę (dla niesłyszących) 8.30 Programy lokalne 9.30 Powitanie 9.35 Komentarz polityczny 10.00 Ojczyzna-polszczyzna — Odmieniacz nazwiska czy ich nie odmieniacz 10.15 Ulica Szermkowa — program dla dzieci 11.15 Się kręci — program Jurka Owsiaka 11.55 Perły z lamusa „Pięć grobów do Kairu” (Five graves to Cairo) — film fab. prod. USA (1943 r., 97 min), reż. Billy Wilder, wyk. Franchot Tone, Anne Baxter, Akim Tamiroff 13.45 Studio Sport — Maraton Warszawski 14.00 Studio sport I liga piłki nożnej — mecz: Zagłębie Lubin — LKS Łódź 14.50 Studio sport — Maraton Warszawski 15.10 Familiada — teleturniej 15.40 „Radio Romans” (30) — serial TVP 16.10 Bezludna wyspa 17.00 „Beverly Hills 90210” (52) — serial prod. USA 17.50 Halo Dwójka 18.00 Programy lokalne 18.10 Legendy i nadzieje — Międzynarodowy Konkurs Pianistyczny im. Fryderyka Chopina 19.05 Gra — teleturniej 19.35 „Przy-

gody Animków” (51) — serial anim. prod. USA 20.00 Studio sport — Mistrzostwa Świata w gimnastyce artystycznej oraz Mistrzostwa Europy w skokach przez przeszkody 21.00 Panorama 21.40 „Poła śmierci” — dramat wojenny prod. angielskiej (1984 r., 136 min), reż. Roland Joffe, wyk. Sam Waterston, Haing S. Ngor, John Malkovich 24.00 Panorama 0.05 Magazyn jazzowy 0.50 Zakończenie programu

SZACH KRÓLOWI

pod redakcją
BOGDANA KUSIŃSKIEGO
Zadanie nr 38



Mat w trzech posunięciach

Białe: Kh1, Wf3, Sd1, Ge6, c2, c3, e5, f4, g2, h2
Czarne: Ke4, Hb5, Ge8, b3, c5, d3, e3
Rozwiązanie zadania prosimy nadsyłać w terminie 14-dniowym pod adresem redakcji.

GŁOS NAUCZYCIELSKI 11

I TO WSZYSTKO MIAŁO SWÓJ ODDECH ⁽¹⁾

O LEONARDZIE TURKOWSKIM, PEDAGOGU-POECIE (1914—1985)

„Biorę gwiazdy lecące za rogi
— niedojrzałe, obce, nieprzyjemne.
A to skry granitowe spod nogi,
a to myśli rogate — nie gwiazdy”

Był z dziewięćset czterdnastego, a więc o pięć lat ode mnie starszy. Nasze koleżeńskie współżycie układało się różnie. Pracowaliśmy razem w latach 50. w Liceum Pedagogicznym nr 1 w Bartoszycach, w tamtejszym Ośrodku Szkolnym dawnego TPD. Uczyl przedmiotów kierunkowych, gry na skrzypcach i organizował praktyki pedagogiczne. Ja byłem dyrektorem.

Nie za wiele wiedziałem o jego wielkopolskiej przeszłości literackiej, tej sprzed wojny, on także zdawał się początkowo nie przywiązywać do niej szczególnej wagi. Liczył już ponad czterdzieści lat, miał żonę — wychowawczynię domu dziecka, trzech synów i córkę. W sumie wiele powinności, a do tego wysoko cenil życie koleżeńskie, rozmowy perypatetyków, wędrówki po okolicy, wycieczki.

Nadszedł jednak październik 1956 roku i w atmosferze ogromnego ożywienia życia duchowego szkoły i kraju Turkowski postanowił wrócić do pisania wierszy. Po dwudziestoletniej przerwie. Wieczorami czytywał swoje utwory i kiedyś zadedykował mi jeden z nich, taki liryk o szkole. Kiedy indziej bardzo się na

mnie obraził, co gorsza słusznie. Zajęty przygotowaniami do nowego roku szkolnego, przetrzymałem jego tekst, który miałem zaopiniować w określonym czasie, bo czekał wydawca. Niestety, malowanie auli, opał, siatka godzin okazały się ważniejsze niż to, co pisze kolega, choćby był nie wiem z jakiego Olimpu Dziw, że się wtedy ode mnie nie odzegał, że był mi przyjazny do końca.

Jego poznański rodowód. Trzeba wrócić do dwóch tomów wspomnień — „Księga mojego domu” (1979) i „Księga mojego miasta” (1981). Ponadto Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka w Olsztynie udostępniła mi 13-kartkowy zeszyt „Kalendarium 1920—1939” spisane ręką Leonarda Turkowskiego „z pamięci i z dokumentacji” na trzy lata przed śmiercią. Są to krótkie zdania-sygnały ważnych zdarzeń z biografii ucznia, poety i dziennikarza. Zaczniemy jednak od pierwszej z wymienionych książek

Leonard był synem poznańskiego tramwajarza. Dzieciństwo upłynęło mu w dzielnicy Poznania zwanej Łazarzem. Mając kilka lat, oglądał z okna mieszkania jeden po drugim pogrzeby powstańców wielkopolskich. „Świat moich pierwszych lat” czytamy w „Księdze mojego domu” owa głęboka studnia podwórza daleki był od literackich fanaberii (...) Także dom nasz zwracał się raczej ku trosce o chleb powszedni niż ku dążeniu do pięknego próżnowania.

Książkę spotykało się w nim o tyle, o ile służyła czemuś konkretnemu: nauce szkolnej, modlitwom, leczeniu chorób, różnym celom praktycznym, łącznie z wyjaśnianiem snów, od których tak wiele zależało w mniemaniu prostych ludzi”

Jako dziecko czasów wielkiego kryzysu przeżywał „aż do bólu, aż do lez” świadomość, „że jest się dosłownie niczym” „W kamienicy naszej — wspomina — z tłumem dzieci gimnazjum ukończył tylko Kazio Kwicz (...) Moi przyjaciele podwórkowi albo szli do rzemiosła, albo szukali dorywczych zarobków. Jedna z dziewcząt pracowała nawet jako kobieta bez tulo-wia (w cyrku), co było bardzo pocieszne, bośmy ją przed południem widzieli chodzącą normalnie na własnych nogach.

Turkowski — czternastolatek zarabiał jako umundurowany boy na terenach Powszechniej Wystawy Krajowej, także jako gazeciarz, roznosiciel „Nowego Kuriera”, do którego wkrótce potem będzie posyłał felietony. Więcej niż do szkoły ciągnęło go do życia artystycznego, gdy podrośl — do poznańskiej cygarnierii do kabaretów, do muzyki.

Zajrzyjmy do „Księgi mojego miasta” W chórach poznańskich — czytamy śpiewali robotnicy, rzemieślnicy, tramwajarze inteligenci starzy i młodzi” Wizytował je Feliks Nowowiejski, ale nie tylko wizytował, bo — jak wspomina Turkowski — sam prowadził wielki męski chór „Echo” i mieszany „Chór Narodowy”. Przewodził też Związkowi Towarzystw Śpiewaczych. W pamięci czytelnika „Księgi mojego miasta” pozostaną wizerunki wielu ludzi znakomych i ich otoczenia. Leciwy Wyczółkowski — jego potężne cisy koło Wierchlasu, które Leonard oglądał w naturze oraz na obrazach mistrza, świetny poeta i dziwak, Wojciech Bak, prezes ZLP, Zenon Kosidowski. Pojawia się tu cały orszak ludzi wybitnych, a przecież nie tworzących sobie a muzom, rozśpiewanych, nie tylko w chórach, ale i w trzech poznańskich przedwojennych kabaretach. W takim środowisku nie przebywało się bez następstw. Gdyś my się bliżej poznali, Leonard umiał dawać wyraz temu, jak jest zafascynowany Poznaniem. Ciekawe że stolica Wielkopolski także o nim pamiętała w późnych powojennych latach. O tym za chwilę, teraz zajrzyjmy do intymnego „Kalendarium”.

Znajdziemy tam wzmianki o uczniowskich kłeskach. Powtarzał lata nauki w poznańskim Seminarium Nauczycielskim im. Ewarysta Estkowskiego, aż go z tej szkoły usunięto za „chodzenie w kratkę i nieuczenie się wcale. Osiemnastoletni chłopak napisze o sobie krótko: „Jesienią wyprowadzam się z domu. Żyję niczym. Uczę się do matury eksternis-

tycznej”. O miłości pierwszej, drugiej mówi tyle, że trwa albo, że już po wszystkim.

W „Kalendarium” znajdziemy też liczne wzmianki o debiutach. Na przykład w „Klubie Szyderców pod Kaktusem” Artura Marii Swinarskiego, gdzie pisywał fraszki, z kolei w „Wiadomościach Wielkopolskich” wydawnictwach Katolickiego Związku Młodzieży Polskiej, do których posyłał różne wiersze. Nie bez ciepłej ironii wspomina, że pierwszy numer miesięcznika „Poranek”, „robionego razem z Bronkiem Bączyskim” — to już próba sił „redaktora Leonarda Turkowskiego”. Kogoś, kto przegląda zapiski, bardziej jednak wzrusza informacja, że „Wici Wielkopolskie” zamieszczają stały felieton niefortunnego uczniaka: „Z ławy uczniowskiej”. Tytułów czasopism wielkopolskich jest tu w ogóle dużo. Nic dziwnego. W ich kręgu wzrastał i stawał się kimś. Kimś do tego stopnia, że wydawnictwo „Ostoja” drukuje w roku 1935 tom poezji Leonarda pt. „Krzyż na rozdrożu” i dwie jego — jak to określa — książeczki „Dookoła Polski” i „Coraz wyżej”. Rok ten zasługuje autor zapisek okresem prosperity. Miłość z Zosią K. trwa nadal, a jesienią można było odbyć długą podróż do Krakowa, Ojcowa, Zakopanego, Lwowa i Wilna.

W 1936 i 1937 dwukrotnie zostaje powołany do służby wojskowej w kresowym Mołodecznie i obydwą razy miesięczny pobyt w jednostce kończy się leczeniem szpitalnym. Atakuje go gruźlica. W roku 1937 umiera matka, autor zapisek daje wyraz skrajnej rozpacz. Z końcem tego roku zostaje przyjęty do Związku Literatów Polskich. Legitymacja nosi numer 27. Ukazują się też dalsze tomiki wierszy. Latem 1939 roku pozostaje już tylko pobyt w sanatorium i czekanie na wojnę. Już żadnych innych nadziei.

We wrześniu jako niezdolny do służby wojskowej i nie zmobilizowany „wędruje z wojskiem”. „Kalendarium” kończy się wzmianką o jakimś nie znanym „epizodzie w Kaźmierzu pod Szamotułami”

Poświęcone Leonardowi Turkowskiemu hasło w „Literaturze polskiej. Przewodniku encyklopedycznym” informuje, że podczas okupacji niemieckiej przebywał w Krakowie i Warszawie czynny był w tajnym nauczaniu i wielokrotnie więziony. Po wojnie — jak mi wiadomo — ukończył studia pedagogiczne i rozpoczął pracę w zakładach kształcenia nauczycieli. Do Bartoszczyk przybył z rodziną z Leśnej Podlaskiej w roku 1954. Wtedy go poznałem

c.d.n.

Powyższy tekst wraz z jego następnym odcinkiem zamieści Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka im. Profesora Tadeusza Kotarbińskiego w Olsztynie w bio-bibliografii poświęconej Leonardowi Turkowskiemu

Z „GŁOSEM” PO STOLICY

PIĘĆ- DZIESIĄT SZEŚĆ LAT TEMU...

Kończył się już upalny sierpień roku 1939. Piękni oficerowie wracali z urlopów. Nad Warszawą trwała jeszcze cisza. Prasa pisała o arystokratycznych ślubach, coraz odważniejszej damskiej modzie, ofiarach hazardu, sekcje czcicieli proroka Abakuka. W księgarniach można było kupić najnowszą powieść zawsze popularnego Antoniego Marcyńskiego „Jej ulubione tango”. Czynna była nie dla wszystkich dostępna „Adria” i liczne lokale rozrywkowe. W Teatrze Polskim grano sztukę Bernarda Shawa „Genewa”, w Małym zaś zręczną francuską komedijkę „Ostrożnie, świeżo malowane”, z Jackiem Woszczerowiczem w roli głównej.

Na stadionie Legii rozegrany został mecz piłki nożnej z Węgrami, zakończony zwycięstwem Polski. Kibice obydwu stron zachowywali się trochę inaczej niż dziś.

Jeszcze toczyło się, jeszcze trwało normalne życie. Dwudziestego dziewiątego sierpnia Warszawę szarpał niepokój. Prezydent Starzyński odwołał z urlopów urzędników miejskich. Ze słupów ogłoszeniowych krzyknęły wezwania do powszechnej mobilizacji.

Trzydziestego pierwszego sierpnia na wygwieżdżonym niebie nie było ani jednej chmurki. Zapowiadał się piękny

następny dzień. Nazajutrz dzień był rzeczywiście piękny. Ale Polskie Radio nadało już komunikat o przekroczeniu przez Niemców granicy Polski. Z murów, parkanów i słupów wylazł plakat z podobizną Rydza-Śmigłego i napisem „Silni, zwarci, gotowi”.

O szóstej rano na Warszawę spadły pierwsze niemieckie bomby. Zbombardowano lotnisko na Okęciu, Koło, mosty na Wiśle i Grochów. Plomienie ogarnęły plac Teatralny, Nowy Świat, plac Trzech Krzyży. Prezydent Mościcki w orędziu wygłoszonym przez radio mówił o odpowiedzialności przed Bogiem i historią. Następnego dnia ewakuowały się wszystkie centralne urzędy.

Trzeciego września Anglia i Francja przystąpiły do wojny. Warszawiacy w entuzjastycznym pochodzie przeciągnęli pod gmach brytyjskiej ambasady. Wiwatowali na cześć przyjaźni oraz niezawodności sojuszy. Pan Ambasador w bardzo spokojnej mowie wezwał tłum do rozejścia się. Nawet nie wspominał o jakichkolwiek gwarancjach.

Nocą z szóstego na siódmeo września opuścił Warszawę Naczelny Wódz. Ewakuowano personel wojskowych szpitali, część sprzętu i amunicji oraz balony i reflektory. Pułkownik Umiasztowski wezwał mężczyzn do opuszczenia Warszawy. Wszystkie drogi zapełniły się uchodźcami. Stanowiącymi doskonały cel dla samolotów wroga. Płonął Grochów, Pelcowizna, Koło.

Prezydent Starzyński przystąpił do organizowania Ochotniczych Batalionów Pracy.

Czternastego września rozpoczęło się oblężenie Warszawy. Kolejne dni przyniosły pożar i rabunek Zamku Królewskiego, nalot na Powiśle, Stare i Nowe Miasto, plac Teatralny, Śródmieście. Warszawę opuścił korpus dyplomatyczny i 1200 zamieszkujących tu cudzoziemców. W oblężonym mieście zabrakło nawet świadków.

Dwudziestego trzeciego września prezydent Starzyński wygłosił ostatnie przemówienie radiowe. W parę godzin później przestała działać radiostacja warszawska. W pół taktu urwał się odtwarzany właśnie „Koncert c-moll” Sergiusza Rachmaninowa.

Dwudziestego piątego września czterysta samolotów zrzuciło na Warszawę sześćset trzydzieści dwie tony bomb. Nalot trwał nieprzerwanie przez czternaście godzin. Dowódca armii „Warszawa”, generał Juliusz Rómel po naradzie z wyższymi oficerami podjął decyzję o kapitulacji. Już następnego dnia wkroczyli do Warszawy Niemcy, a na słupach pojawiły się dwujęzyczne obwieszczenia nawołujące mieszkańców Warszawy do spokoju i współpracy w zamian za opiekę i ochronę jaką rozłoczy nad polskim społeczeństwem państwo niemieckie.

Mijały zaledwie pierwsze z tysiąca ośmiuset sześćdziesiąt dni straszliwych dni okupowanej Warszawy. Nikt nie wiedział, że będzie ich aż tyle. Nikt nie przeczuwał nawet co ze sobą przyniosą.

Nad Warszawą zawisła cisza. Zupełnie jednak inna niż ta z ostatnich dni sierpnia roku 1939.

DANUTA SZMIT-ZAWIERUCHA

1		2		3		4		5		6		7
33		29		48		51		13				54 46
				8								7
36						30		20				
9								10				
9	65			35			17			55	18	
						11	12		13			
				38			28		3	25		27
14	15			16						17		18
										47		22
				19								
		39				14		50	59		45	8
20										21		
54		24				61		60			63	19
				22								
		40				56	21		53			49
23		24								25	26	27
										5	23	
		11		37								
						28		29		30		
				41				15	68			1
31										32		
		32				36				26		43 10
						33						
		42		58			16		12			
34										35		
												4
		52				44		62			31	

RADA W RADĘ, nr 19

Poziomo:

1) potocznie hitlerowski obóz koncentracyjny, 5) rosyjski port nad Morzem Czarnym, 8) współzawodnik, 9) osada dyszla w wodzie, 10) zbyt kowite miasto nad Ropą, 11) element mocujący konstrukcję, 14) efekt pracy, zapobiegliwości, 17) żaglowiec jak ciężarówka, 19) twórca, profesjonalnie, nie tylko, 20) twórca łatwości natchnienia, 21) ul. wraz z rojem, 22) i włoska, i francuska, 23) kochanka Zeusa, 25) j, 28) cudotwórca chasydzki, 31) potocznie choroba grzybicowa, 32) smyczkowy in-

strument muzyczny, 33) miasto w Chile, 34) larum, 35) i graniczna roślina

Pionowo:

1) jezioro na Pojezierzu Olsztynskim, 2) nazwa mieszananej indiańskiej ko-murzyńskiej ludności w Ameryce, 3) urządzenie do plowienia brył kamiennych, 4) zaranie, zalażek czegoś, 5) liryczna pieśń miłośna, 6) dzierzawi placówkę handlowa, 7) asyryjski bóg wojny i Słońca, 12) osłania wystające części samolotu, 13) unoszą się z bagien, wulkanu, kuchni, 15) nie-

miecki ekspresjonista, reżyser filmu „Gabinet doktora Caligari” 16) do picia luksusowych napoi, 17) żołnierz indyjski w wojsku angielskim, 18) poświadczenie, za świadczenie, 23) setna część dra chmy greckiej, 24) krótka pika, 26) i rowerowa, i mózgowa, 27) czynny wulkan na Honsiu, 28) ordynus, grubianin, 29) nicpoń, galgan, 30) i rozolowy, i chlebowy

Litery z pół ponumerowanych w prawym dolnym rogu od 1 do 68 utworza hasło — porzekadło ludowe

Rozwiązanie — samo hasło — tylko na kartkach pocztowych lub widokówkach prosimy nadsyłać w ciągu 14 dni pod adresem redakcji. Wśród czytelników, którzy nadesłały poprawne odpowiedzi rozlosujemy nagrody niespodzianki.