

Hanna Polsakiewicz pisze o INSTYTUCIE BADAŃ NAD MŁODZIEŻĄ • Zenobia Miller rozmawia z PRAKTYKAMI O NAUCZANIU HISTORII • Maria Rybarczyk przedstawia TRUDNĄ DROGĘ PEDAGOGÓW DO WŁASNEGO DOMKU • Tadeusz Malinowski proponuje JAK DOSKONAŁIĆ NAUCZYCIELI • Czytelnicy dyskutują NAD PROJEKTEM REGULAMINU RADY PEDAGOGICZNEJ.

Rozmowa z prezesami zarządów okręgów O TRUDNYCH POCZĄTKACH PRACY ZWIĄZKOWEJ • T. Malinowski pisze O ZAPLECZU NAUKOWYM OŚWIATY — KRYTYCZNIE • R. Bauer wypowiada się na temat ZAŁOŻEŃ IDEOWYCH STATUTU ZNP • O EDUKACJI HISTORYCZNEJ MÓWIĄ NAUCZYCIELE.



GŁOS NAUCZYCIELSKI

8

22 II 1981

ROK LXIV • TYGODNIK SPOŁECZNO-OŚWIATOWY • CENA 3 ZŁ

KRYSTYNA ROGALSKA

TRUDNE DNI ŁÓDZKICH UCZELNI

CUI BONO?

To, co uderzało w oczy przede wszystkim, to były ... materace. Różnokolorowe, przybrudzone, zarzucone nie pierwszej świeżości kocami i śpiworami; jakościowo obce w gmachu uczelni. Leżały wszędzie, na korytarzach i w salach, w pokoju Komitetu Strajkowego i auli; na podium i pod ścianami; potracane przez przechodzących; niestety, na niektórych z nich skulone sylwetki, unieruchomione zdrowym, młodzieńczym snem; snem nieczułym na panujący wokół gwar, na nawoływania, na odgłos tysięcy pospiesznych kroków przemierzających tam i z powrotem gmach Wydziału Filologii Uniwersytetu Łódzkiego, na dobiegającą z głośników, powtarzaną wielokrotnie wciąż tę samą piosenkę Jana Pietrzaka: „Żeby Polska, żeby Polska...”.

No i wrażenie drugie: plakaty. Ręcznie malowane, głoszące różnego rodzaju hasła; postulaty studentów, informacje. A także kreślone wielkimi literami na płachtach papieru napisy, skierowane bezpośrednio do ministra Górskiego; złośliwe, ironiczne, wręcz prowokujące, choć nie wulgarne.

Mimo woli nasuwa się refleksja: trzeba mieć dużo wyrozumiałości dla bezpardoności młodzieży, dużo dobrej woli, samozaparcia i poczucia odpowiedzialności za los młodych, żeby wejść do gmachu prowadzić rozmowy i nie „dostrzegać” tych napisów. Żeby nie „dostrzegać” własnych, powiększonych zdjęć, zrobionych w momentach najmniej dla obiektu fotografii korzystnych.

Te napisy i te zdjęcia powstały w pierwszych dniach negocjacji, kiedy — nie bez winy także i przedstawicieli resortu — atmosfera rozmów była napięta, kiedy obie strony nie szczędziły sobie złośliwości i przykrych słów.

W relacji z rozmów, zamieszczonej w łódzkim „Głosie Robotniczym” z 3 lutego bieżącego roku autor, Paweł Patora, pisze: „Trudno mi się zgodzić ze stwierdzeniem, zawartym w liście otwartym MKP (Międzyuczelnianej Komisji Porozumiewawczej)

— wyjaśnienie KR), że postawa ministra podczas rozmów uwila godności pedagoga i nauczyciela akademickiego (...) Z pewnością minister J. Górski nie prowadzi rozmów w sposób uładowy i delikatny. Takiemu stylowi prowadzenia negocjacji sprzyja jednak atmosfera panująca na sali obrad i w całym budynku, gdzie dominują emocje, napięcie, a nawet zapalczywość”.

Określenie zapalczywość, jest — w świetle tego, co mi o owych pierwszych dniach opowiadano — określeniem delikatnym. No, ale tamte pierwsze dni należą już do historii, zaś końcowy etap rozmów, który miałam okazję obserwować, cechował już klimat rzeczowości, szczerości i wzajemnej uprzejmości. Wyczuwało się, że najtrudniejsze etapy negocjacji obie strony mają już za sobą, a także, iż wszyscy są już po prostu zmęczeni. Zarówno przedstawiciele resortu, jak i młodzież.

To zmęczenie — mimo nieopuszczającej młodych energii, mimo podniecenia, rozdyktowania i rozbiegania, a nawet pewnego rodzaju, powiedzmy sobie szczerze, fascynacji „wielką przygodą” (tej fascynacji, tak zrozumiałej u młodzieży i towarzyszącej zawsze wszelkim, najpoważniejszym nawet młodzieńczym akcjom) — widoczne jest na niezbyt dokładnie wygolonych twarzach chłopców, w pozbawionych makijażu buziach studentek, w nieswieżych, wymiętych, przesyconych zapachem dymu i kurzu, ubraniach.

— Czy macie się gdzie umyć, odświeżyć? — pytam dziewczęta pracujące w Komitecie Strajkowym.

— Tak, tak, oczywiście. Codziennie możemy wziąć prysznic. Z tym nie ma problemu. No i od czasu do czasu dostajemy przepustkę na 24 godziny.

— A z jedzeniem? Nie macie kłopotów?

Już w momencie postawienia tego pytania czuję jego bezsens wobec leżących na wszystkich możliwych, ogólnie dostępnych stołach, bochenków chleba, masła, serów, konserw. Zresztą wszelkie wątpliwości na ten temat rozwiązuje nieustannie dzwoniący telefon. Z rozmów, jakie prowadzi pełniąca przy nim dyżur przedstawicielka Komitetu Strajkowego, łatwo odczytać, że z trudem wybrania się przed nadmierną hojnością nieznanym mi ofiarodawców.

— Masło? Nie, nie dziękujemy. Mamy go dość, a nie mamy lodówek... Cytryny dostałyśmy wczoraj. Jajka? Dziękujemy. Może koledzy z innych uczelni, my mamy dużo... Także papierosów. Możemy je zresztą kupować na bieżąco.

Telefon dzwoni co chwila. Padają różne oferty. Choć bywają też przejściowe trudności. Tym razem informacja niekorzystna i kolejna seria telefonów.

— Akademia Medyczna? Tu Komitet Strajkowy. Chleba dziś nie będzie, radzicie sobie sami.

— Politechnika? Tu Komitet Strajkowy...

Tak jednak bywa rzadko. W Radzie Zakładowej ZNP w Uniwersytecie Łódzkim powiedziano mi: — O wyżywienie dbają wszystkie zakłady pracy, a także ludność. W kilku zakładach, jak na przykład w „MAJED”, robotnicy rzekli się zup regeneracyjnych na rzecz studentów. Teraz zresztą zupy wydaje też kuchnia uniwersytecka. Krótko mówiąc — młodym pomaga cała łódzka społeczność.

Pomaga... Z przekonania? Z poczucia solidarności? Z potrzeby wyrażenia choćby w ten sposób buntu i rozgoryczenia, które gromadziły się w ludziach w ciągu ostatnich lat. Iu z mieszkanców Łodzi w tych strajkowych tygodniach wiedziało naprawdę o co chodzi studentom? Potrafiło odpowiedzieć na pytanie, czy i w jakim stopniu

WŁADYSŁAW KATA

zastępca kierownika Wydziału Nauk i Oświaty KC PZPR

OŚWIATY DZIŚ I JUTRO

Niedawno, na jednej z narad aktywu partyjnego, zadano mi pytanie: co jest w tej chwili najważniejsze dla oświaty i szkoły?

Moim zdaniem, w obecnej sytuacji kraju sprawą najważniejszą dla oświaty jest podejmowanie działań na rzecz poprawy warunków i poziomu pracy szkół, pełnego upowszechnienia wychowania przedszkolnego, ograniczenia i stopniowej likwidacji wielozmianowości i nadmiernego zagęszczenia oddziałów szkolnych. Trzeba zapewnić nowoczesny charakter programów nauczania i systemu wychowawczego, wyzwalając samodzielność myślenia i aktywność młodzieży, sprzyjając kształtowaniu wszechstronnie rozwiniętej osobowości.

Chodzi o to, aby szkoła współtworzyła ideowe postawy swych wychowanków, wyrażające się w patriotyzmie, rozumieniu racji państwa socjalistycznego i interesów narodu, w poczuciu obowiązku, dyscypliny i odpowiedzialności, rozumieniu internacjonalistycznych więzi, przestrzeganiu zasad i norm socjalistycznego współżycia, poszanowaniu pracy i godności ludzkiej, sprawiedliwości społecznej, tolerancji światopoglądowej. Upowszechnianie tych wartości w codziennej pracy musi być przedmiotem szczególnej troski nauczycieli członków PZPR, nauczycielskich organizacji partyjnych, ZNP i nauczycielskiej „Solidarności”.

Musimy skupić uwagę na rozwijaniu i umacnianiu samorządności rad pedagogicznych, uwalnianiu szkół od niepotrzebnych nikomu sprawozdań, pogoni za wskaźnikami, efekciarstwa i działalności na pokaz. Trzeba wymagać od nauczycieli i uczniów rzetelności i solidności.

To są zadania na dziś. Natomiast kierownictwo Ministerstwa Oświaty i Wychowania musi przedstawić Sejmowi PRL propozycje przyszłej struktury systemu szkolnego, które poddane zostaną szerokiej konsultacji społecznej. Propozycje te muszą brać pod uwagę fakt, że aktualna baza materialna oświaty nie sprzyja reformie strukturalnej.

Nowa sytuacja w szkolnictwie wyznaczona przez wyższy demograficzny dzieci i młodzieży objętej systemem oświaty i wychowania, realizacja przyjętych przez rząd zobowiązań wobec nauczycieli w sprawie znacznego obniżenia wymiaru obowiązków dydaktycznych, zmodyfikowany sposób przeprowadzenia reformy — wszystko to stwarza zwiększone zapotrzebowanie na kadry nauczycielskie i zmianę struktury ich kształcenia.

W związku z powyższym w latach 1981—1985 szacunkowy bilans zapotrzebowania na kadry nauczycielskie wyniesie około 100 tys. osób. Wykształcenie w tym czasie tak dużej liczby nowych nauczycieli w systemie szkolnictwa wyższego nie jest możliwe. Zachodzi więc pilna potrzeba rozwoju sieci pomaturalnych studiów pedagogicznych kształcących nauczycieli wychowania przedszkolnego i nauczania początkowego. W kształceniu nauczycieli w szkołach wyższych trzeba będzie również odejść od jed-

nokierunkowej specjalizacji przedmiotowej na rzecz kształcenia w pokrewnych specjalnościach przedmiotowych. Podyplomowe studia dla czynnych nauczycieli powinny być ukierunkowane na zdobycie merytorycznego przygotowania do nauczania drugiej specjalności. Tak przygotowana kadra będzie mogła znacznie lepiej realizować zadania wynikające z programów i planów nauczania w szkołach i być lepiej wykorzystana.

Dokonywane są zmiany w systemie doskonalenia zawodowego czynnych nauczycieli. Dyrektor IKN przedstawił niedawno na łamach „Głosu Nauczycielskiego” nowe propozycje w tym zakresie. Myślę, że są one warte głębokiej refleksji. Przyszły system lepiej niż dotychczas powinien służyć różnicowanemu potrzebom podnoszenia kwalifikacji i efektywności pracy dydaktyczno-wychowawczej szkół i placówek oświatowych. Istnieje potrzeba opracowania kryteriów i mierników badania poziomu nauczania z poszczególnych przedmiotów i szkół.

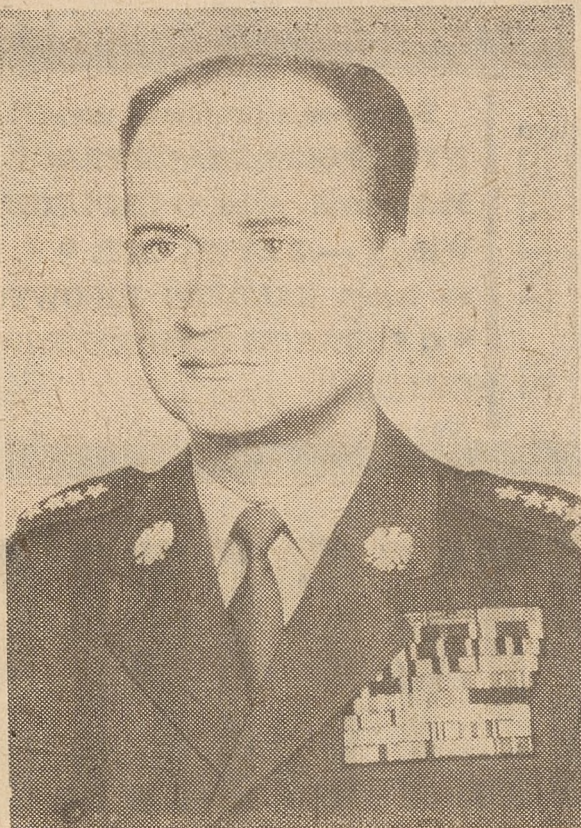
W związku z perspektywą wprowadzenia pięciodniowego tygodnia pracy lub dwóch czy trzech wolnych sobót w miesiącu, skróci się odpowiednio czas nauki w szkołach. Ministerstwo Oświaty i Wychowania przygotowuje wersje planów nauczania na cykl pięciodniowy i cykl jedenastodniowy. (Były i są formułowane przez nauczycieli koncepcje, aby szkoły pracowały sześć dni w tygodniu, a nauczyciele — pięć dni. W niektórych szkołach ta zasada jest już wprowadzona, dzięki odpowiednio ułożonemu planowi zajęć). Przyjmuje się, że wymiar zajęć w tygodniu będzie wynosił w klasach I—II — 20 godzin; III — 21; IV — 25; V — 27; VI — 29; VII—VIII — 30. W liceach ogólnokształcących — do 30 godzin, tak aby w jednym dniu nie było więcej niż sześć godzin lekcyjnych.

W nowym roku szkolnym 1981/82 — obowiązować będzie w nauczaniu początkowym zmodyfikowany program dziesięcioletniej szkoły. Niektóre treści programowe zostaną jednak przesunięte do starszych klas. W klasie IV szkoły podstawowej obowiązywać będą nowe, zweryfikowane programy, stanowiące konsekwencje nadbudowy programów I—III. W klasach V—VIII w przyszłym roku szkolnym obowiązywać będą dotychczasowe programy.

★

Inną ważną sprawą, którą trzeba będzie rozwiązać, jest problem wyżu demograficznego. Otóż nie wszyscy zapewne zdają sobie sprawę z faktu, iż w roku 1981 liczba dzieci w wieku 3—6 lat wzrośnie, w stosunku do roku 1980, o ponad 55,5 tys. Liczba dzieci w wieku szkoły podstawowej wzrośnie w tym samym okresie o 100 tys. Za-

WOJCIECH JARUZELSKI prezesem Rady Ministrów



11 lutego bieżącego roku Sejm Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej powołał Wojciecha Jaruzelskiego na stanowisko prezesa Rady Ministrów. Sprawując funkcję premiera, będzie on nadal ministrem obrony narodowej.

Generał armii Wojciech Jaruzelski urodził się 6 lipca 1923 roku w Kurowie, województwo lubelskie, w rodzinie inteligentnej.

W czasie wojny przebywał na terenie Związku Radzieckiego, pracując jako robotnik. W 1943 roku wstąpił do formowanej tam armii polskiej. Ukończył szkołę oficerską, następnie w szeregach 2 dywizji piechoty im. Henryka Dąbrowskiego, jako dowódca plutonu zwiadu, a później szef zwiadu pułku, przeszedł cały szlak bojowy 1 Armii Wojska Polskiego. Brał udział w walkach nad Wisłą, na Przyczółku Magnuszewskim, uczestniczył w wyzwoleniu Warszawy, przełamaniu Wału Pomorskiego, w walkach nad Bałtykiem, Odrą i Łabą. Po wojnie brał udział w walkach ze zbrojnym podziemiem o umacnianie władzy ludowej.

Ukończył z wyróżnieniem Wyższą Szkołę Piechoty oraz Akademię Sztabu Generalnego im. gen. Karola Świerczewskiego. Był wykładowcą taktyki i służby sztabów, szefem zarządu akademii wojskowych i szkół oficerskich oraz zastępcą szefa Głównego Zarządu Wyszkoła Bojowego. Do-

wodził 12 dywizją zmechanizowaną im. Armii Ludowej. W 1960 roku powołany został na stanowisko szefa Głównego Zarządu Politycznego WP, a w 1962 roku mianowany wiceministrem obrony narodowej. Od 1965 roku był szefem Sztabu Generalnego WP, a od 1968 roku jest ministrem obrony narodowej. Od 1964 roku jest członkiem KC PZPR, od 1971 roku członkiem Biura Politycznego KC PZPR. Jest posłem na Sejm PRL.

Odniesiony Orderem Budowniczych Polski Ludowej, Orderem Sztandaru Pracy I klasy, Krzyżem Wirtuti Militari, dwukrotnie Krzyżem Walecznych oraz innymi polskimi i zagranicznymi odznaczeniami.

Rekomendując, w imieniu Komisji Współdziałania PZPR, ZSL i SD, kandydaturę Wojciecha Jaruzelskiego na stanowisko premiera, I sekretarz KC PZPR, Stanisław Kania powiedział: „Dziś, kiedy nad Polską nawisają ciemne chmury zagrożenia, a przyszłość rysuje się nader trudno, w naszym głębokim przekonaniu towarzyszy Wojciech Jaruzelski jest najlepszym działaczem państwowym, jakiemu możemy powierzyć ster rządu. Jestem przekonany, że zdoła on w najlepszy sposób połączyć wysokie wymagania w zakresie odpowiedzialności i dyscypliny państwowej, przeciwdziałania anarchii, z otwarciem ku demokratycznym dążnościom społecznym, ku porozumieniu”.

Z PRAC SEKCJI ZAWODOWYCH

Zadania związkowego aktywu nauczycielskiego szkół ogólnokształcących są wyjątkowo rozległe. Składa się na to kilka przyczyn. Po pierwsze — powszechność szkolnictwa podstawowego sprawia, że pracuje w nim liczna grupa nauczycieli i wychowawców, a wyniki i poziom ich pracy dotyczą praktycznie wszystkich Polaków. Po drugie — licea ogólnokształcące stanowią główny tor przygotowania do studiów, a więc wychowania inteligencji. Po trzecie — wprowadzone, obecnie modyfikowane zmiany systemu edukacyjnego dotyczą głównie szkolnictwa ogólnokształcącego, a w nim nauczania początkowego.

Odnawia ruch związkowego pozwoliła na wzmocnienie i poszerzenie działalności sekcji zawodowych, głównie przez organizowanie sekcji przy instancjach okręgowych i radach zakładowych, a w konsekwencji przez bliższe i wszechstronne powiązanie sekcji przy ZG ZNP z nauczycielstwem w całym kraju.

Pierwszy kwartał bieżącego roku należałoby poświęcić pracom organizacyjnym i programowym. Sekcje Szkolnictwa Ogólnokształcącego powinny powstawać w większych radach zakładowych, skupiających nauczycieli różnych typów szkół. W zarządzie sekcji powinni znaleźć się aktywni związkowcy wszystkich szkół podstawowych i liceów ogólnokształcących z terenu rady. Im lepszy, o większym autorytecie będą nauczyciele, tym efektywniejsze będzie ich działanie. Należałoby rozpocząć je od skonstruowania podstawowych zadań. Mogą one, a to wydaje się najprostsze, polegać na przejrzeniu sformułowanych w czasie obywateli kampanii wyborczych wniosków, ustaleniu hierarchii ich ważności na danym terenie i przedstawieniu postulatów radzie zakładowej, okręgowi ZNP, administracji lub instancji partyjnej. Powinno się tu reprezentować interesy wszystkich nauczycieli, szkół i całego społeczeństwa.

Trudniejsze wydaje się być opiniowanie zamierzonych działań rady zakładowej i lokalnej administracji szkolnej przede wszystkim. Sekcja, a szczególnie jej zarząd, powinien starać się spełniać na terenie rady rolę czynnika wpływającego na projekty zmian organizacyjnych szkół, rozwiązań kadrowych, działań w zakresie bazy materialnej. Nierzadko trzeba będzie wywrzeć pewien nacisk na administrację, a

może nawet na prezydium rady zakładowej, by udostępniło do dyskusji odpowiednie dane i plany. Rzetelna, taktowna, prowadzona dla dobra wszystkich, praca zarządu sekcji sprawi, że stanie się ona istotnym elementem nowego stylu działania.

Trzecia, być może najtrudniejsza dla związkowego aktywisty, dziedziną działania jest kształtowanie opinii. Wymaga to indywidualnego, osobistego angażowania się. Przekonywanie kolegów o potrzebie szukania lub stosowania najlepszych dróg uzyskiwania dobrych wyników pracy w konkretnych warunkach, jest bardzo potrzebne.

Jednak najważniejsze obecnie wydaje się być utworzenie sprawnych sekcji okręgowych. Nowe zarządy okręgów powinny przystąpić, przy zachowaniu zasad demokratyzmu, do organizowania okręgowych sekcji zawodowych, swych najważniejszych doradców w sprawach danego typu szkolnictwa. Dobrze, jeśli w zarządzie sekcji znajdą się doświadczeni reprezentanci szkół ogólnokształcących z całego okręgu, a także młodzi koledzy; sekcja jest bowiem właściwym terenem wychowywania działaczy ZNP. Województwo jest obszarem, na którym rozwiązuje się wiele żywotnych problemów oświaty powszechnej. Decyzje o zakładaniu i zamykaniu szkół, organizacji dowożenia, dożywiania, plany doskonalenia nauczycieli, opracowania regionalnych wariantów reformy, to niekiedy za spraw, w których ZNP chce i musi mieć udział, a jego reprezentanci opierać się mogą o dobrze przemyślane opinie sekcji okręgowej. Dotychczasowe doświadczenie byłych sekcji okręgowych mówi, że nawet w czasach, kiedy niezbyt liczono się z opinią społeczną, sekcje miałyby realne wyniki działania, na przykład wywierały wpływ na ukształtowanie sieci szkół podstawowych w województwie.

Sekcja okręgowa deleguje jednego przedstawiciela do zarządu sekcji szkolnictwa ogólnokształcącego przy ZG ZNP. Dobrze gdyby był to przedstawiciel dominujący w okręgu — pod względem zasług lub problematyki — formy szkolnictwa ogólnokształcącego. W poprzedniej kadencji delegatami takimi byli w większości nauczyciele lub dyrektorzy liceów ogólnokształcących z miast wojewódzkich. Stwarzało to trudności ze sformulowaniem opinii w sprawach dotyczących szkolnictwa wiejskiego, a między innymi reformy szkolnej na terenie wsi.

W dalszych planach warto widzieć także współpracę z innymi sekcjami. Na przykład ze względu na aktualne zadania potrzebne jest współdziałanie z sekcją wychowania przedszkolnego.

Na zakończenie pytanie perspektywiczne. Czy powinniśmy działać w jednej sekcji szkolnictwa ogólnokształcącego, czy też w dwóch: szkolnictwa podstawowego i liceów ogólnokształcących? Odpowiedź na nie będzie zależeć od zadań, które weźmie na swe barki aktywni nauczycieli szkół ogólnokształcących.

GABRIEL RZYSKO
przewodniczący Sekcji Szkolnictwa
Ogólnokształcącego

BOLESŁAW FARON MINISTREM OŚWIATY I WYCHOWANIA



Na wniosek premiera Wojciecha Jaruzelskiego Sejm PRL powołał 12 lutego br. Bolesława Farona na stanowisko ministra oświaty i wychowania.

Bolesław Faron — urodził się w 1937 roku w Czarnym Potoku, woj. nowosądeckie. Pochodzi z rodziny chłopskiej. Studiował w krakowskiej Wyższej Szkole Pedagogicznej, gdzie w roku 1958 uzyskał tytuł magistra filologii polskiej. Po ukończeniu studiów pracuje jako wychowawca w Zasadniczej Szkole Zawodowej w Nowej Hucie, nauczyciel Liceum Ogólnokształcącego im. Jana Sobieskiego w Krakowie, będąc jednocześnie bibliotekarzem, asystentem, a później adiunktem w WSP w Krakowie. W latach 1971—75 pełnił funkcję prorektora, a od roku 1975 do chwili obecnej — funkcję rektora Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie. Od 1978 r. jest profesorem nadzwyczajnym.

Na jego dorobek naukowy składa się wiele publikacji z zakresu problematyki prozy i krytyki literackiej XX wieku. Od 1975 roku jest zastępcą przewodniczącego Komisji Historyczno-Literackiej krakowskiego oddziału Polskiej Akademii Nauk. Uprawia działalność publicystyczną, jest re-

daktorem naczelnym kolegium redakcyjnego „Ruchu Literackiego”, członkiem Rady Programowej Wydawnictwa Literackiego.

Członek PZPR od 1956 r. W latach 1968—1971 pełnił funkcję I sekretarza Komitetu Uczelnianego PZPR w WSP w Krakowie. Jest członkiem Komitetu Krakowskiego PZPR, przewodniczącym komisji oświaty tego komitetu.

Odniesiony Krzyżem Kawalerskim Orderu Odrodzenia Polski i Medalem Komisji Edukacji Narodowej.

ROBOCZE SPOTKANIE

W nowo wybranych instancjach ZNP spotyka się wiele nowych twarzy, znacznie więcej niż dotychczas widzieliśmy na naradach i spotkaniach związkowych. Bo do władz w ogniwach związkowych wybranych zostało wielu nowych działaczy. Ludzie ci zapewne mają wiele zapału i własnych pomysłów do działania, ale... brak im jeszcze niezbędnej, wielostronnej praktyki. Pamiętać przy tym trzeba, że reaktywowane są okręgi Związku, że okręgów tych będzie znacznie więcej niż kiedyś, bo przecież mamy znacznie większą liczbę województw i w niektórych z nich działalność będzie tworzona od podstaw.

Dlatego też konieczne jest wyposażenie nowych działaczy w niezbędną wiedzę i umiejętności organizacyjne, zapoznanie ich z podstawowymi kierunkami polityki Związku, wskazanie na potrzeby i możliwości zabiegania o najżywniejsze sprawy członków.

Ta myśl przyswierała Zarządowi Głównemu ZNP, który zorganizował dwudniową (10-11 lutego bieżącego roku) naradę prezesów i sekretarzy zarządów okręgów oraz dyrektorów filii Ośrodka Usług Pedagogicznych i Socjalnych. Tematyka narady była dosyć wszechstronna.

O organizacji pracy zarządów okręgów ZNP, współdziałaniu z filiami OUPIS oraz o realizacji wniosków i postulatów skierowanych do Zarządu Głównego mówił wiceprezes Zarządu Głównego, Michał Langowski. Konkretne przykłady i wskazówki, jak należy planować i organizować pracę zarządu okręgu, na przykładzie kieleckiego przedstawił kolega Józef Stanisławski. Zasady prowadzenia działalności finansowej oraz finansowania działalności okręgów, sprawy majątkowe omówił kierownik Wydziału Finansowego ZG ZNP, Jan Stanisławski.

Z dużym zainteresowaniem — bo w tych sprawach szczególnie wiele jest interpelacji do instancji związkowych — spotkało się wystąpienie kierowniczki Wydziału Wczasów i Lecznictwa ZG, Heleny Witkowskiej na temat zasad organizacji wypożyczni i lecznictwa w bieżącym roku.

Kierownik Wydziału Prawno-Socjalnego, Teofil Nowak, informował o projektach aktów prawnych przekazanych do konsultacji Zarządowi Głównemu oraz o pracach mających na celu nowelizację Karty Praw i Obowiązków Nauczyciela.

Nie zabrakło też wskazówek i wytycznych dotyczących działalności pedagogicznej oraz społeczno-kulturalnej okręgów, które przekazał wiceprezes ZG ZNP, Stanisław Grześniak. Z kolei o zadaniach okręgów przed zbliżającym się Krajowym Zjazdem Delegatów ZNP — mówił kierownik Wydziału Organizacyjnego, Krzysztof Wasilewski.

Jaka jest sytuacja polityczna w środowisku nauczycielskim? Jaki stan, jakie potrzeby szkolnictwa, placówek oświatowo-wychowawczych, pracowników oświaty, takie wymagania w dziedzinie nowelizacji uprawnień — o tych problemach mówił zastępca kierownika Wydziału Nauki i Oświaty KC PZPR, Władysław Kata.

Sprawy dyskutowane na naradzie tylko zasygnalizowałyśmy. Do poszczególnych tematów będziemy powracali, a dodać chcemy, że poruszaliśmy je niejednokrotnie.

W tej chwili najistotniejszym zadaniem jest sprawne wprowadzenie nowych działaczy związkowych w sferę ich działania i to działania po nowemu. Dlatego tego typu narady, które obfitują w informacje, na których stawia się pytania i otrzymuje odpowiedź, są niezbędne. (rac.)

ZWIĄZEK W DZIAŁANIU

OŚWIATA

● 20 stycznia odbyło się posiedzenie Prezydium, a 21 i 22 — posiedzenie plenarne Głównego Komitetu Rewizyjnego ZG ZNP — Pracowników Oświaty i Wychowania. Porządek dziennych obrad Prezydium obejmował: informację o pracach ZG ZNP, projekt tematyki plenum Głównego Komitetu Rewizyjnego, sprawy kontroli w ZG ZNP, informację o działalności finansowej ZG ZNP oraz na temat kampanii programowo-wyborczej.

W pierwszym dniu obrad plenarnych członkowie GKR, podzieleni na zespoły, przeprowadzili kontrolę w wydziałach ZG ZNP: pedagogicznym, pedagogicznym, prawnosocjalnym, organizacji terenowych, wczasów i lecznictwa, finansowym, gospodarczo-inwestycyjnym oraz inspekcji pracy, ze szczególnym uwzględnieniem biura skarg i interwencji. Tematyka kontroli obejmowała między innymi: realizację planu pracy w czwartym kwartale ubiegłego roku, a przede wszystkim zadań wynikających z postanowień XIII Krajowego Zjazdu Delegatów ZNP; opracowanie programu działania na rok 1981 (konkretne zadania oraz terminy i sposoby ich realizacji); sprawdzenie poszczególnych stanowisk pracy, w tym przydziału zadań i terminowości ich realizacji, sposób i terminowość załatwiania spraw i pism napływających do ZG ZNP. W podsumowaniu akcji kontrolnej uczestniczyli członkowie kierownictwa oraz kierownicy kontrolowanych wydziałów.

● Okres ferii dla wielu nauczycieli uzupełniających kwalifikacje oznacza sesję egzami-

nacyjną. Właśnie to z koniecznością korzystania z noclegów w mieście będącym siedzibą uczelni. Czy jednak wszyscy nauczyciele, niezależnie od przynależności związkowej, mogą korzystać z bazy noclegowej ZNP. Na to pytanie odpowiadał wiceprezes ZG ZNP — Pracowników Oświaty i Wychowania, Michał Langowski.

Baza noclegowa ZNP to tylko jeden element całego kompleksu usług świadczonych przez Związek Nauczycielom. Zagadnienie to staraliśmy się rozwiązać całościowo. Bazę noclegową udostępniamy wszystkim nauczycielom, zrozumieli jednak, że ulgi w opłatach przysługują tylko członkom ZNP. Trudno bowiem środki płynące z ich składek przeznaczać na dotowanie członków innych związków, a przecież baza noclegowa wymaga dopłat. Podobnie Ośrodki Usług Pedagogicznych i Socjalnych świadczą wszelkie formy usług wszystkim, którzy się o to zwrócą, jednak ulgi w opłatach przysługują tylko członkom ZNP. Natomiast rady zakładowe nie mają obowiązku obejmowania swą działalnością członków innych związków, co jest zupełnie zrozumiałe.

Wiele wątpliwości budzi kwestia wczasów. O-tóż Ośrodek Usług Pedagogicznych i Socjalnych, podobnie jak to robił dotychczas, będzie realizował zlecenia administracji szkolnej dotyczące tych obiektów, które pozostają w jej gestii. Natomiast domy wczasowe, będące własnością ZNP, służyć będą tylko członkom ZNP i ich rodzinom. Nieco odmiennie przedstawia się sprawa przydziału miejsc w sanatoriach. Dla wszystkich nauczycieli przeznaczone są miejsca w sanatoriach Państwowego Przedsiębiorstwa Uzdrowisk i Funduszu Wczasów Pracowniczych. Członkowie innych związków mogą poddawać się kuracji w sanatoriach ZNP po uiszczeniu opłaty w wysokości 1500 złotych. Tyle bowiem wynosi dopłata ZNP do jednego skierowania.

Wbrew rozpowszechnianym opiniom nie zamkamy naszych agend przed tymi kolegami i koleżankami, którzy obecnie są poza ZNP. Nie możemy jednak stosować wobec nich tych ulg, które przysługują wyłącznie naszym członkom. I to powinno być oczywiste dla wszystkich.

ŚLEPY ZAUŁEK?

Będzie to historia o zwykłych ludzkich dążeniach, nadziejach i rozczarowaniach, związanych z posiadaniem własnego kąta. Historia prawdziwa i wielce pouczająca. A rzecz dotyczy budowy domków jednorodzinnych dla nauczycieli na wsi i tego, kto na tym zyskał, a kto stracił. Historia domków ma już 12 lat i dzieli się na kilka etapów.

ROZDZIAŁ PIERWSZY

Każdy, kto pracował lub pracuje na wsi, wie najlepiej, jak silne, niemal niekierowane, jest pragnienie posiadania własnego domu. Nawet i ciasnego, skromnego, byle był to własny kąt i bynajmniej nie o wygodę chodzi. Dręcząca jest przede wszystkim świadomość ciągłej poniewierki, niepewności, ciągłych zmian. Zamieszkiwanie w cudzym domu, choćby najokazalszym, rodzi poczucie tymczasowości, niepewności jutra, bo a nuż gospodarz kaze się wynieść. Powstają urazy, poczucie krzywdy, niższej wartości własnej. Brzmiały te słowa nader patetycznie, ale taka jest prawda.

W tych warunkach zrozumiałe jest silne dążenie nauczycieli-tulaczy do budowy własnych domów, choćby kosztem wielkich wyrzeczeń, nie przebiegająca często w środkach walka o przydział lokali funkcyjnych w szkołach czy budynkach gminnych. Jest to przecież walka o prawo do normalnego życia.

Toteż kiedy we wsi Jabłonna, niedaleko Warszawy, władze oświatowe byłej Polski powiatowej oznajmiły, że tymczasowo nauczycielom mieszkającym w biednych i skromnych, że wybudują im jednorodzinne domki funkcyjne, a więc za pieniądze oświaty, przyjęto ten gest jak cud, który zdarza się tylko raz. Tym bardziej, że władze obietnicę dotrzymały.

W pierwszym porwywie radości nauczyciele — pięć wytypowanych wcześniej osób — gotowi byli zakupione elementy domków przenieść na własnych plecach z Mikołajek do Jabłonna. Byliby szybciej zwieć to wszystko na działkę. A działki, a także, wyznaczono w sąsiedztwie szkoły, na szkolnej ziemi, w rzędzie jedna obok drugiej, po 600 m kw. każda. Ludzie — przyszli lokatorzy domów — spać nie mogli z podniecenia.

Jakże więc godzi się ten zapał studiować. Toteż po zakupie i zwiezieniu elementów na place, powiedziano nauczycielom: chciecie wcześniej wprowadzić się do tych domów, budujcie, wszystkie koszty pokryjemy.

I tak wpadli w pierwszą pułapkę. Nikt wówczas nie zastanawiał się, co będzie potem, dążenie posiadania własnego kąta było silniejsze niż wszystko inne. Dorwali się do łopat, całymi rodzinami kopali doły, zwozili cement i własnymi rękami robili zaprawę. W każdą wolną chwilę, w niedziele, ferie. I już wkrótce pięć domków stało w szeregu. Lokatorzy otrzymali formalne przydziały i klucze, marzenie stało się rzeczywistością.

Zwracano im wydatki za zakupione materiały, oczywiście, jeśli przedstawili rachunki. Za własną pracę nie otrzymali nic, zresztą kto wówczas o tym myślał? Wiadomo było tylko, że dotychczasowy koszt

każdego domu wyniósł 157 tys. zł, co jest zapisane w aktach szkoły, gminy i kuratorium.

ROZDZIAŁ DRUGI:

Domki okazały się ciasne — dwa pokoje, kuchnia, mała łazienka i przedpokój — łącznie 58 m kw. Plus pomieszczenie piwniczne. Też mi dom! Ale radość była ogromna, wszak to więcej, niż jeden pokój zajmowany dotychczas. Nic więc dziwnego, że nikt nie zgłaszał wówczas zastrzeżeń, że otrzymywał dom w stanie surowym. Że nie ma w nim ani światła, ani kanalizacji, ani nawet schodów do drzwi wejściowych. Że nie wykonano elewacji, nie mówiąc o ogrodzeniu. Nie było na to funduszy. I to była druga pułapka, w którą wpadli.

Zabrali się więc sami do roboty. Elewacja, tarasy, schody, doprowadzenie wody i światła, ogrodzenie. Za zgodą władz — urządzili jeszcze jedno dodatkowe pomieszczenie piwniczne, co było konieczne przy braku strychu i komórek. Wkładali w te domy każdy zaoszczędzony grosz, zapożyczyli się, aby żyć, jak ludzie. Wiele wysiłków i pieniędzy pochłonęło doprowadzenie do domków gazu (szkoła go nie ma), zbudowanie szamba.

Ale czekała na nich jeszcze jedna pułapka. Własna troska o dom i tyle dlań serca sprawiły, że władze oświatowe, notabene właściciele domów, przestały się w ogóle interesować tym wszystkim. Więc lokatorzy przez okragie 10 lat ponoszą wszystkie koszty eksploatacji. Remonty bieżące i kapitalne, stała konserwacja, wymiana niszczących elementów, oczyszczanie szamba i wywóz śmieci (tylko z jednego domku śmieci wywozi gminna administracja) — wszystko odbywa się na koszt lokatorów.

W sumie w ciągu 10 lat każdy z nich włożył w dom — budowę i eksploatację (nie licząc własnej pracy) — 150 tys. zł, co nie trudno obliczyć. I nie byłoby w tym nic zdrożnego, gdyby nie to, że domki w Jabłonnej, w które nauczyciele włożyli oszczędności prawie całego życia — są dziś wyłączną własnością władz oświatowych. Noszą nazwę mieszkań funkcyjnych, którymi dysponuje oświata. A leżą na nie lokatorzy.

Tak oto nauczyciele z Jabłonna mogliby powiedzieć, choć tak nie mówią, że wpuszczono ich w maliny. A oni w dobrej wierze, dali się w maliny wpuścić. Płacą drogą za przyznanie im w Kartę (art. 43) prawo do bezpłatnych mieszkań. Gdyby okpił ich któryś z mieszkańców wsi, nie dziwota, toć przecież to obcy. Ale pracodawca? Domki są dziś warte znacznie więcej niż wynosi faktyczny koszt ich budowy, w czym wyłączna zasługa użytkowników. Ich pracowite dłonie — no i pieniądze — sprawiły, że budynki są w dobrym stanie, schludne i ładne, choć to słaba konstrukcja.

ROZDZIAŁ TRZECI

Nauczyciele, jak to nauczyciele, żalu i pretensji do swoich władz nie mają, wciąż jeszcze raduje ich ten ciasny, ale własny kąt. Nie ganią innych, bo przecież sami, bez niczyjego nakazu, tyle że z konieczności, budowali i sami podjęli się konserwacji i troski o dom, jak o własny. Ale liczył



potrafią, tym bardziej, że wykończenie i konserwacja domu wymagała zaciągania pożyczek, które latami trzeba spłacać.

Od kilku lat ślą więc prośby do władz oświatowych, do gminy i województwa, o sprzedaż im domków wraz z działkami, oczywiście, po odliczeniu własnego wkładu. Niestety, wszystkie prośby załatwiane są negatywnie. Wszystkie zawierają tę samą argumentację, którą w 1976 roku przesłało pięciu nauczycielom Kuratorium Oświaty i Wychowania. Czytamy tam: „podanie nie może być załatwione pozytywnie, zgodnie bowiem z obowiązującymi przepisami i stanowiskiem Ministerstwa Oświaty i Wychowania — domy jednorodzinne i lokale mieszkalne posiadające charakter mieszkań funkcyjnych w rozumieniu przepisów prawa lokalowego — nie mogą być objęte sprzedażą”.

Ani słowa w piśmie o tym, że — wbrew obowiązującym przepisom — te same władze oświatowe dokonały budowy domków na koszt nauczycieli i na ich koszt te domy konserwują. Inaczej mówiąc — ani słowa o tym ile władze szkolne konkretnie zyskały na nauczycielach. Żart? Bynajmniej. Gdyby oddano użytkownikom domy w pełni funkcjonalne — wymagałoby to nakładów znacznie wyższych, niż koszty zakupu trzcinowych elementów i innych materiałów. Nie wiedzieć dlaczego, ponieśli te koszty nauczyciele. Ale o tym dziś nikt nie chce wiedzieć, domki figurują w kartotece jako funkcyjne, wyłączna własność oświaty. Nikogo przy tym nie rusza sumienie, że nauczyciele dokładają do tych funkcyjnych mieszkań z własnych pensji, czyli że praktycznie mieszkań służbowych nie mają.

Nic dziwnego, że czują się oszukani i rozgorączceni odmową sprzedaży. Mówi Barbara Żuławnik — dyrektorka przedszkola, pracująca w Jabłonne 21 lat.

— Dzieje nam się ogromna krzywda, włożyliśmy w te domki — ich budowę i konserwację — dorobek całego życia. Sami je budowaliśmy, a kiedy miejscowym władzom zabrakło pieniędzy na ukończenie prac, każdy z nas zaciągnął pożyczkę i doprowadził budowę do końca. Nasze prywatne wkłady znacznie przekroczyły koszty poniesione przez inwestora.

Podobnie mówią cztery pozostałe nauczycielki — Alicja Kucińska, Bożena Matyszewska, Teresa Mołodowicz i Regina Maćkiewicz. Wszystkie pracują w Zbiorczej Szkole Gminnej, wszystkie od dawna.

ROZDZIAŁ CZWARTY

Ostatnie pismo z prośbą o sprzedaż domków powędrowało do kuratorium w listopadzie 1980 roku. Pismo poparł: gminny dyrektor szkół, Rada Zakładowa ZNP, naczelnik gminy i sekretarz Komitetu Gminnego PZPR. Potwierdzają to w rozmowie z dziennikarzem.

Dyrektor, Jadwiga Wojtkowska: — Jestem całym sercem po stronie moich koleżanek, poparłam ich wnioszek i wspólnie z nimi będę zabiegać o wykup domków. Włożyły w ich budowę i konserwację duże oszczędności, pielęgnują te domy, płacą za wszystko, oświata gminna od początku nie ponosi żadnych kosztów eksploatacji. Byłoby nie w porządku odmawiać dziś nauczycielom prawa do współwłasności domu.

Administracja oświatowa nie na tym nie traci, wszystkie koleżanki są związane pracą z Jabłonną. Odmowna odpowiedź musi zawierać zobowiązanie zwrotu poniesionych przez lokatorów kosztów — ale komu to się opłaci? Oświacie na pewno nie.

Prezes Rady Zakładowej ZNP, Henryka Izdebska: — Jest to, prawdę mówiąc, sprawa skandaliczna. Nauczyciel pracujący na wsi ma — zgodnie z Kartą — prawo do bezpłatnego mieszkania, tymczasem koleżanki nie tylko musiały te domy budować, ale też przez 10 lat dopłacają do nich, jako konserwatorzy i użytkownicy. Nie ustane w zabiegach, aby nasi koledzy mogli te domki wykupić. Oczywiście, na dogodnych warunkach. Albo — natychmiast trzeba im zwrócić za wszystko, także za wkład pracy przy budowie i konserwacji.

Naczelnik gminy, Tadeusz Gniadek: — Poparłem pismo nauczycielek, jestem po ich stronie. Są to w połowie ich domy. Popelniony został błąd; należało przed 10 laty wprowadzić lokatorów do gotowych domów i pełnić rolę gospodarza. Stało się inaczej — ale za ten błąd nie powinni płacić nauczyciele. W przyszłości będziemy budować domy dla nauczycieli w taki sposób, aby wprowadzili się oni do gotowych, funkcjonujących mieszkań.

Sekretarz Komitetu Gminnego PZPR — Ferdynand Obara: — Władze oświaty nie muszą tę sprawę rozstrzygnąć z korzyścią dla nauczycieli; wszelkie niejasności budzą niezadowolenie. Interes społeczny przemawia za tym, aby oddać te domki na własność użytkownikom na dogodnych warunkach. Nic tu przecież oświata nie traci, przeciwnie, zyskamy wdzięczność nauczycielek.

ROZDZIAŁ PIĄTY I OSTATNI

I my podzielamy w pełni pogląd nauczycieli z Jabłonna. Redakcja przyłącza się do grona tych, którzy będą zabiegać o spowodowanie przychylniej decyzji.

Pierwsze pomyślnie decyzje zapadły w kuratorium, już 15 grudnia przekazano pismo nauczycieli wraz z aprobatą do ministerstwa. A mimo to wątpliwości nie zniknęły. W rozmowie z przedstawicielką odpowiedniego działu kuratorium słysze, że owszem, pismo zyskało aprobatę, ale w zasadzie nie powinno się sprzedawać, bo i po co oświata ma pozbywać się domów? Po co tracić mieszkania funkcyjne?

Pytamy więc: kto tu właściwie traci? Jak na razie tylko nauczyciele.

MARIA RYBARCZYK



Domki wyglądają skromnie, ale są bardzo przytulne

Niemal jak powietrze i woda potrzebna jest nauczycielom znajomość postaw, motywów zachowań młodzieży, jej gniewów, trosk i radości. Tymczasem najbardziej nawet empatyczni pedagodzy, ci co to potrafią autentycznie wnikać w odczucia uczniów, mają w pewnym sensie — waskie pole widzenia. Bowiem dopiero całościowe ujęcie spraw, ujęcie „swojej młodzieży” na tie innych przedstawicieli młodego pokolenia, daje szansę na dobre poznanie i rozumienie. Ułatwia działania wychowawcze, w których nie ma sterowania, czy — broń, panie Boże! — manipulowania uczniami, jest natomiast mądre kształtowanie wartościowych osobowości. Również całemu społeczeństwu potrzebna jest lepsza znajomość młodego pokolenia. Ostatnie wydarzenia w kraju potwierdziły niewiedzę o młodych. Przytnijmy zaskoczenie.

Od lat dawał o sobie wśród pedagogów znać głód tej wiedzy który zaspokoić mogli tylko naukowcy prowadzący badania nad młodym pokoleniem. I nie dziwnego, że duże nadzieje w 1972 roku wzbudziło powołanie do życia resortowego Instytutu Badań nad Młodzieżą. Czy te nadzieje zostały spełnione? Jak zaowocowały prace Instytutu?

W projekcie kierunków badań na lata 1981—85 znajduje zdanie: „W wyniku prowadzonych badań i studiów instytut dysponuje pewną (podkreślenie — HP) diagnozą w zakresie aktualnego stanu wiedzy o młodzieży oraz uwarunkowań społeczno-wychowawczych kształtujących poglądy, postawy, aspiracje i dążenia młodzieży”. Pytałem w Instytucie, jak to rozumieć, kryjąc w sercu nadzieję, że to naroszenie, po 8 latach dysponujemy jakąś diagnozą. Dowiedziałam się jednak, że żadnej syntezy, żadnej diagnozy nie ma. Nie znajdzie się jej w książce, czy choćby utrwalonej w maszynopiśmie, bowiem po prostu jej nie ma. Zaś w przytoczonym z dokumentu zdaniu, punkt ciężkości tkwi w słowie „pewna”, co — jak tłumaczy wicedyrektor instytutu do spraw naukowych, dr Marian Balcerek — trzeba rozumieć: uzyskana w poszczególnych badaniach wykonywanych w instytucie. Niewątpliwie wielu bardzo wartościowych, ale „czaszkowych”.

Nie tylko zresztą instytut prowadził badania nad młodzieżą, zajmowały się tą problematyką różne mniejsze ośrodki. Instytut czynił nawet starania, by te właśnie i nie własne wyniki zbierać, aby móc dysponować jakąś sumą wiadomości. W tym celu zorganizował w Wyszokowie, na którą zaproszeni zostali przedstawiciele różnych, zainteresowanych placówek. Próba nie przyniosła jednak spodziewanego wyniku.

Dyrektor M. Balcerek — zapytany, czy w czasie istnienia instytutu można się było dopracować syntezy wiedzy o młodzieży, takiej syntezy, która rokrocznie mogłaby być uzupełniana, aktualizowana — nie zaprzeczył. Natomiast tłumacząc sytuację, wspomnieli, że życie IBnM trzeba liczyć według formuły: „2×4”, bowiem cztery lata działań w niej pierwszy dyrektor i cztery lata obecny. Czyżby to świadczyło miało o braku ciągłości pracy?

Tak czy inaczej, mamy na razie wiedzę o młodzieży „czaszkową”, „poszatkowaną” D czego?

Z odpowiedzi, jakie uzyskałam na to pytanie, iż od wie u moich rozmówców, wynika, iż obecny stan rzeczy spowodowany jest głównie wadliwą strukturą instytutu. Brakim jasno wytyczonej myśli przewodniej, niewątpliwie także nadmiernym obciążeniem placówek przez resort obowiązkiem wykonywania tematów wzglęowych, i — co bardzo istotne — nie dość silną obsadą kadrową.

NIE TEN OBRAZEK...
Struktura organizacyjna była początkowo, zdaniem kilku moich rozmówców, lepsza niż jest obecnie. W pierwszym okresie powołano w instytucie następujące pracownice: Badań nad Młodzieżą Pracującą, Postaw Młodzieży wobec Zadań, Postaw Młodzieży wobec Kultury, Postaw Interpersonalnych, Wychowania Środowiskowego, Metod Diagnostycznych oraz zakłady: Psychologii Społecznej, Organizacji Czasu Wolnego, Kultury Pedagogicznej. Za jeden z głównych uznany był Zakład Psychologii Społecznej, kierowany przez prof. dr. hab. Stanisława Mike (zarazem ówczesnego dyrektora placówki). Wraz z zespołem nastawił się on głównie na badanie postaw młodzieży. Z dwunastu sformułowanych tematów, osiem dotyczyło właśnie postaw. Profesor odszedł i zakład dziś nie istnieje. Podobnie stało się z Zakładem Organizacji Czasu Wolnego. Kierował nim doc. dr. hab. Krzysztof Przecławski, który wraz z zespołem pracował nad ważnymi zadaniami. Ale go już nie ma.

Obecnie (do końca 1980 r.) jest w instytucie pięć zakładów: Teorii Wychowania, Orientacji Szkolnej i Zawodowej, Problemów Opiekunich i Socjalnych, Kultury Młodzieży, Kultury Fizycznej, Sportu i Turystyki. Zwrocono mi uwagę na to, że nawet po samym brzmieniu nazw można się zorientować, iż nastąpił regres. Struktura IBnM była w pierwszych latach bogatsza, bardziej spójna, wyraźniej ukierunkowana na młodzież niż dzieci.

Zakładmy, że różne można by mieć o tym zdanie. Z miejsca jednak można by przytoczyć przykłady świadczące o tym, że obecnie podział organizacyjny Instytutu — w miarę założenia — jest jednak do zaakceptowania. Na przykład Zakład Teorii Wychowania, oddany został w ręce doc. dr. hab. Józefa Turskiego, który nie chciał kierować tym zakładem. Bronił się przed tym jak mógł, bowiem nie zna się na teorii wychowania. Jako socjolog pracy od lat zgiebł problematykę pracy zawodowej. Na ten temat robił magisterium, potem doktorat, habilitację. Jeszcze przed laty w Bucie Warszawa z pasją odkrywał tajemniki ludzkiej inicjatywy przy warsztatach. Wówczas to już chyba polską na dobre baka-czyła swą specjalność. Wtedy jej, uważał, że w instytucie powinien działać Zakład Młodzieży Pracującej. Mówił: „O wartości systemów kształcenia, o wartości systemów wychowawczych świadczą zachowania młodzieży w pracy”.

W instytucie podjęto jednak decyzję stworzenia Zakładu Teorii Wychowania i z braku samodzielnych pracowników nauki, narzucono doc. Turskiemu kierownictwo, mówiąc, że to stan tymczasowy. „Chwilówka” trwała jednak do dziś, czyli przez pełne cztery lata. Liczny, 15-osobowy zespół działający w kilku pracowniach, obowiązek realizacji 12 tematów problemu wzglęowego... Wielka odpowiedzialność! Mimo tych perturbacji wszystkie zadania udało się, dzięki dobrej współpracy w zespole, zrealizować. Jednak w tej sytuacji tematy najbardziej interakcyjne doc. J. Turskiego — a jakże społecznie ważne — wykonywane musiały być w małej czteroosobowej pracowni niejako na marginesie innych spraw uznanych za najważniejsze. Docent na znak protestu wywiesił na drzwiach swej pokoi napis: „Zakład Młodzieży Pracującej”, ale też tylko w ten sposób, w projekcji — mógł spełniać swoje marzenia. I jakkolwiek czteroosobowy zespół wykonał szereg cennych, nawet wyróżnionych nagrodą prac, to do wielu prawdziwie pilnych w ogóle nie mógł się zabrać.

Dla lepszego zobrazowania sytuacji, jeszcze jeden przykład, tym razem dotyczący nie całego zakładu i kierownika, lecz młodszych pracowników naukowych, a nawet wyróżnionych nagrodą prac, to do wielu prawdziwie pilnych w ogóle nie mógł się zabrać.

4 GROS NAUCZYCIELSKI

idea była godna uwagi. Lepsza bowiem jest nawet nieudana próba niż żadna.

Odrębnym zagadnieniem jest filia Instytutu w Poznaniu prowadzona przez prof. dr. hab. Heliodora Muszyńskiego, który jako znany metodyk mógłby być przyczyną do wiazania ogniu instytutu w jeden lań-cuch. Niestety, tak nie jest. Filia poznańska wydaje się bowiem być luźno powiązana z macierzystym trzonem. W sprawozdaniach z posiedzeń rady naukowej znalazłam wprawdzie jedno całkowicie poświęcone poznańskiej placówce, ale ściślejszych wiezi ze stołecznym instytutem nie mogłam się doszukać.

CO NA TO TEGIE GŁOWY?

Bardzo pouczająca i wiele wyjaśniająca jest lektura sprawozdań z posiedzeń rady naukowej, pozwala bowiem poznać opinie przedstawicieli świata naukowego, o działaniu instytutu. IBnM ma, jak inne resortowe placówki, swoją radę, w skład której wchodzi 44 osoby, w tym — niebagatelną liczbą — 11 profesorów! Pozwole sobie przytoczyć ich nazwiska: Prof. prof. Edward Erazmus, Kazimierz Fidelus, Adam Krukowski, Marian Lipke, Mieczysław Michalik, Heliodor Muszyński, Antoni Rajkiewicz, Janusz Reykowski, Jadwiga Sikorska-Kopczyńska, Edmund Trempala, Tadeusz Wujek.

A oto kilka opinii wypowiedzianych na kolejnych zgromadzeniach rady: Rok 1975, Prof. dr. hab. Antoni Rajkiewicz zaznacza, iż liczba tematów podjętych w instytucie jest nadmierną w stosunku do liczby zatrudnionych pracowników naukowych. Zwraca też uwagę, że tematy badań są cząstkowe. Niektóre nie przywiązają do głównej tematyki, np. „Postawy dzieci” (dziesięć-dwunastoletnich), sugeruje też podjęcie badań budżetu czasu młodzieży oraz jej

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

Wielkość nakładów inwestycyjnych na oświatę nie może być podważana, gdyż jest to zadanie, które musi być realizowane w sposób ciągły.

ra Instytutu. Niestety, sądząc po frekwencji na posiedzeniach rady a także zmianach w składzie rady, można podejrzewać, że członkowie nie przywiązują nadmiernej wagi do swej roli, czy też może nie wierzą w skuteczność sygnalizowanych uwag. Także przewodniczący rady, prof. A. Rajkiewicz, widać w coś nie wierzył, skoro zrezygnował w 1977 roku z przewodniczenia.

Przejdźmy jednak do innej arcyważnej sprawy: kadry w instytucie.

KIM INSTYTUT STOI?

Ludzie przecież w każdej placówce są najważniejsi. To brzmie może jak slogan, ale faktem jest, że od ich umiejętności, wykształcenia, zaangażowania najbardziej zależą efekty. Tymczasem w Instytucie Badań nad Młodzieżą, w tej sprawie, bardzo trudnej do prowadzenia, placówce badawczej (bo na całym świecie badania nad problematyką młodzieżową należą do najtrudniejszych) nie ma ani jednego pracownika z tytułem profesora i do niedawna było zaledwie trzech samodzielnych pracowników nauki. Teraz został zaangażowany czwarty, ale jeden z dotychczas pracujących trójki przenosi się do innego instytutu i to — z całym zespołem.

Zakładów w instytucie jest więcej a zatem z konieczności kierować nimi muszą doktorzy, funkcję wicedyrektora do spraw naukowych pełni też doktor. Przewiduje się wprawdzie habilitację trzech — czterech osób, ale na razie sytuacja nie jest dobra.

Bardzo przemawia mi do przekonania ar-

gument prof. dr. inż. Mariana Mazura (zam-

niającego się w PAN problemami twórczo-

ści naukowej i organizacji badań nauko-

wych, że najważniejszą osobą w instytu-

tach naukowych jest zwykły niekoniecz-

nie utytułowany, pracownik naukowy.

Lecz, aby instytut mógł naprawdę rozwi-

nać skrajnie potrzebne jest dobre kie-

rownicztwo. Wysoko liczy się przygotowa-

nie naukowe kadry kierownicze także i

diatego, że od jej talentu naukowego za-

leży bardzo wiele.

Zadałam jednemu z pracowników Insty-

tutu pytanie, jaki powinien być dyrek-

tor. Odpowiedział: przede wszystkim powin-

ien być naukowcem wielkiej miary, także

bardzo dobrym organizatorem i człowie-

kiem, który potrafi współpracować z ze-

spółem. Tymczasem co się dzieje w IBnM?

Zdumiewająca jest tam plynność kade-

rsów. Odszedł jeden dyrektor, trzech wicedyrekt-

orów, dwóch sekretarzy naukowych. Odsze-

dził dyrektor prof. dr. hab. Stanisław

Mika i — teraz placówką kieruje doc. dr

hab. Ferdynand Iniewski. Odszedł wicedyre-

ktor prof. dr. hab. Stanisław Matuse-

wicz i dziś funkcję tę pełni dr Marian

Balcerek. Odszedł docent, doktorzy habili-

towani: K. Przecławski, J. Maciaszkowa,

B. Niemierko, M. Karolczak i inni. Dła-

czego?

Na to pytanie nie znalazłam konkretnej

odpowiedzi, jakkolwiek znamienne mogą

być słowa kilku osób: „Odszedł stamtąd

i nigdy w życiu więcej nie chce do tej

sprawy wracać”. „Moim zdaniem, instytut

powinien przestać istnieć”. „Z tym insty-

tutem jest jak w piosence Młynarskiego:

Nie te klocki, lub nie ten obrazek”.

Od pracujących dziś w instytucie usły-

szalam, że stosunki nie są tam dobre. Inne

z podawanych przyczyn były jednak zdawa-

kowe. Wiele trzeba się tylko domyślać na

podstawie sygnalizowanych „minusów”

pracy w instytucie. Tak czy inaczej —

zjawisko fluktuacji kadry kierowniczej jest

zbyt duże, by mogło być przypadkowe.

Niewątpliwie nie sprzyja to realizacji za-

łożeń badawczych instytutu. Istnieje zwią-

zek między nie dość silną kadrowością

ca, a efektywnością pracy; między o-

dejściem dobrych specjalistów — a zani-

żeniem kilku bardzo potrzebnych kierun-

ków badań i trudnościami w prowadzeniu

badań integracyjnych.

Z IBnM odchodzą także doktorzy i młodszy

pracownicy nauki. Sama dyrektorka określa,

że przeciętna roczna rotacja wynosi około

25 proc. (choć ostatnio odnotowano jest mniej).

Dziś odchodzą młodzi pracownicy nauki

— różne bwa. Często nie ma jeszcze do-

statecznie sformułowanych zainteresowań, więc

zmieniają pracę. Czasami dyrektorka stwierdza,

że ktoś jest w tej placówce „nieważny”. Ale —

jak powiedziała docent Stefania Słyszowa —

„kulecie jednak w IBnM nauka z młodymi: nie

potrafią się im nawiązać”. „Solitar-

ność”, dr Halina Janowska, mgr Joanna Ka-

walczowska, mgr Józef Radzieli. Twierdzą, że

nie potrafią się w instytucie „na zbyć łatwo

z najbliższym profilowi Instytutu Departamentu Wychowania w Szkole, Rodzinie i Środowisku, jak i w ZG ZSMP, OHP — wymieniono niemał jednym tchem problemy wymagające zbadania przez naukowców. Oczywiście, problemy ściśle związane z działalnością, którą te organizacje prowadzą trochę „w ciemno”. Zrozumiałe, że instytut nie jest w stanie zaspokoić wszystkich potrzeb. Podejmuje czasami badania na wyraźne zapotrzebowanie MOiW czy też organizacji młodzieżowych, ale — wszystko to mało. Bo instytut zobligowany jest przede wszystkim wykonywać tematy wzglęowe.

Do dorobku instytutu należy opracowanie kilkunastu tematów z trzech działów problemu wzglęowego: postawy ideowo-moralne młodzieży, problemy opiekuńczo-wychowawcze oraz orientacja szkolna i zawodowa. W pracach nad wykonywaniem tych badań IBnM był koordynatorem dla innych zespołów naukowych, które przygotowywały część tematów. Zadanie to było bardzo trudne, bowiem „wezi” związany został w isticie biurokratycznym sposób. I trzeba było wykonywać ogromną ilość prac, które niepotrzebnie pochłaniały energię, czas, talenty pracowników naukowych instytutu. Towarzyszyły temu i inne trudności. Na przykład — brak centrum obliczeniowego sprawiał, że miesiącami trzeba było czekać na obliczenie wyników: brak zaplecza poligraficznego, ba zwykłych maszyn do pisania i maszynistek — powodowało opóźnienia, zdenerwowanie, napięcia. MOiW, przydzielając tematy wzglęowe, objawiało zapalenie przed nim zielonego światła, ale nie zapalało. Doc. Stefania Słyszowa, której powierzono koordynację prac jednego z działów, powiedziała, że czuje się wprost oszukana.

W niemałym wice trudniej, w złych warunkach lokalowych, bo budynek IBnM niemał się rozpada, wypracowywano tematy z problemu wzglęowego, a także i inne. Te utrudnienia z pewnością też miały wpływ na rozdrobnienie badań.

Czy jednak uzyskane wyniki błędnie przeobrażają o tematywa do praktyków? Jeśli chodzi o tematy z problemu wzglęowego, to przeływ wyników badań niestety, napotyka liczne tmy. Tworzą je przepisy, które miast ułatwić ten przeływ utrudniają. Nie sposób się o tym rozpisywać, bowiem jest to odrębny, wielki temat. W każdym razie po rozmowie nie tylko z dyrektorem Departamentu Organizacji Badań i Prognoz MOiW — Franciszkiem Krysiakiem, lecz także z sekretarzem naukowym IBnM dr. Leonem Bielesem i innymi osobami — mogę stwierdzić, że „coś w tym wszystkim nie gra”.

Wina leży niekiedy po stronie organizatorów „wzglę”, niekiedy po stronie instytutu, który

TRUDNE DNI ŁÓDZKICH UCZELNI CUI BONO?

CD. ZE STR. 1

Ich postulaty były słuszne i uzasadnione? I czy rzeczywiście jedynym sposobem osiągnięcia celu był strajk?

ZACZEŁO SIĘ OD WYDZIAŁU PRAWA

Rektor Uniwersytetu Łódzkiego, prof. dr Romuald Skowroński — rektor, o którym w Komitecie Strajkowym wyrażano się z pełnym szacunkiem i uznaniem — przyjął mnie bez entuzjazmu.

— Wolabym uniknąć nadmiernego zainteresowania spraw strajkiem. Zwłaszcza teraz, kiedy rozmowy dobiegają finału, a każda nie do końca przemyślana publikacja, nie oparta na dokładnym rozważaniu sytuacji, może utrudnić powrót do normalnej pracy.

Te racjonalne przesłanki, to jedna przyczyna niechęci do rozmowy. Druga, to nielud-kie wręcz zmniejszenie wyrażenia widoczne na twarzy rektora. Zmniejszenie dźwiękami pełnymi napięcia, nieprzemyślanymi nocami, dręczącym poszukiwaniem odpowiedzi na pytanie: czy zrobiono wszystko, aby zapobiec demonstracji, czy wypełniono zobowiązania, jakieś przeoczenie? I kiedy?

Przecież do odnowy życia na uczelni przystąpiono już w końcu sierpnia. Wyrazem tego były dyskusje i decyzje ciała kolegialnych uniwersytetu, zmiany w działalności organizacji politycznych, społecznych, młodzieżowych: powstanie na terenie uczelni ognia NSZZ „Solidarność”.

22 września, na posiedzeniu Senatu, powołano komisję dla opracowania nowego modelu Uniwersytetu Łódzkiego. Stopniowo też umożliwiono wszystkim organizacjom oraz młodzieży coraz szerszy udział w życiu szkoły.

Wszystkie postulaty napływające od pracowników i młodzieży starano się rozpatrywać i — jeśli to było możliwe — zaliczać w trybie pilnym. Już 22 września, na o-wym, wspomnianym już, posiedzeniu Senatu, zapadła uchwała zmierzająca do wprowadzenia zasad samorządności, w tym przede wszystkim zasady wyboru rektora, prorektora i dziekana. 19 stycznia bieżącego roku Senat podjął decyzję (zgodnie zresztą z pismem ministra do rektorów szkół wyższych) o poszerzeniu reprezentacji młodzieży w Senacie do jednej trzeciej liczb jego składu.

A może z decyzjami czekano zbyt długo, skoro już w pierwszych dniach stycznia część studentów, a ściślej Wydział Prawa, zniecierpliwiona powolnością (?) reform, skierowała na ręce dziekana listę swych postulatów, mających zresztą charakter niemal wyłącznie wewnętrznoorganizacyjny. Dziekan przekazał je do prorektora do spraw nauczania, który ze swej strony zobowiązał się do rozpatrzenia ich i przeprowadzenia dyskusji z młodzieżą 5 stycznia.

— Ale młodzież chciała mieć gwarancje — mówi rektor Skowroński. — Cóż, takie czasy. Zainicjowała więc akcję tzw. solidarnego czekania, co wyrażało się tym, iż studenci nie opuszczali budynku. Nie uchylił się jednak od uczestnictwa w zajęciach.

Wkrótce liczba postulatów z sześciu wzrostu do kilkunastu, które w dużej części zostały przez władze uczelni zabawione. Do akcji studentów Wydziału Prawa zaczęły nawiązywać inne wydziały. Liczba postulatów, zgłaszanych łącznie było już w tym momencie 56. Ich pełny zestaw wręczono rektorowi dopiero 10 stycznia, na dwie godziny przed ustalonym spotkaniem z Studenckim Komitetem Jedności

spotkania z władzami uczelni. Rozmowy trwały

od godziny 14.00 do 6.00 rano dnia następnego i w zasadzie doprowadziły do porozumienia.

— Część żądań — mówi rektor — przekraczała jednak kompetencje władz uczel-nianych. Konieczne były rozmowy z resor-tem. I nagle, na Wydziale Matematyki, z-organizowano jednodniowy strajk okupacyj-ny. Jego celem — jak twierdził student — było zdołanie Komisji Międzyre-sortowej do szybkiego przyjazdu. Wpraw-dzie po upływie jednego dnia wznowione zostały zajęcia, lecz pogotowie strajkowe trwało.

JAK ŁAWINA

Podobno lawinę spowodować może nie-wielka warstwa śniegu, która oderwie się od podłoża; oderwie, bo powieje zbyt mo-cny wiatr, bo słońce przegrzeje za mocno. Niepowodzenie pierwszego spotkania młodzieży z Komisją Międzyresortową; niepowodzenie spowodowane niecierpli-wością studentów pragnących natychmias-towej decyzji z jednej strony i ostrożnoś-cią, potrzebą rozważ, a może też kunkta-torstwem władz — sprawiło, że lawina zaczęła się toczyć.

Poparcie pozostałych uczelni, powołanie Międzyuczelnianej Komisji Porozumiewa-wczej i ogłoszenie powszechnego strajku, to już tylko kolejne etapy. Lista postula-tów wzbogaciła się o pakiet spraw ogóln-o-społecznych.

— Niemal nazajutrz po ogłoszeniu straj-ku ogólnouczelnianego zaproponowaliśmy młodzieży pomoc przy organizowaniu i prowadzeniu rozmów, a także nasze „usłu-gi mediacyjne” — mówi prezes Rady Za-kladowej ZNP, Mariola Nowak. Pokazuje mi też kopie pisma wystosowanego do mi-nistra nauki, szkolnictwa wyższego i tech-niki oraz Studenckiego Komitetu Jedności Uniwersytetu Łódzkiego, które zawiera te samą propozycję. Z podobną propozycją wysłalił osobiście wiceprezes, Jacek Matu-szewski, zgłaszając jednocześnie gotowość organizacji związkowej do wzięcia udziału w rozmowach. Wszystkie oferty ZNP były zdecydowanie przez młodzież odrzucone.

— Nie poparł nas w tych dążeniach rek-tor, o co mamy do niego wielki żal — dodaje skarbnik Jądwa Has.

— A „Solidarność” bierze udział w roz-mowach, choć rzekomo nieoficjalnie — stwierdza nie bez gorczy Władysław Ba-ranowski, członek Prezydium Rady Zakła-dowej ZNP.

— Dlaczego odrzuciliście pomoc ZNP? — pytam rzeczniczką prasowego strajkujących, Pawła Gniazdowskiego, kiedy w gwarmin, pełnym dymu, rozdzwonionym telefonami pokoju Komitetu Strajkowego, czekamy na przyjazd Komisji Resorrtowej.

— To były nasze rozmowy.

— No, nie całkiem tylko wasze. Skoro jest już mowa o autonomii uczelni, o pro-gramach nauczania — bo przecież i tego dotyczyła wasze postulaty — rzecz dotyczy wszystkich. Nauczycieli akademickich i in-nych pracowników również.

— Ale my te rozmowy zaczęliśmy i my sami chcemy je prowadzić.

— A jednak przedstawicieli „Solidarnoś-ci” domniósł. Jak zatem z Waszą kon-sekwencją i skąd te różnice?

— Przedstawiciele „Solidarności” zgło-sili si sam i to natychmiast.

— Związek Nauczycielstwa Polskiego też.

— No tak, ale tamci zgłosili się z pomo-cą prawną. I nie tylko z uczelni, także z zewnątrz. Na przykład adwokaci. Nasz ekspert, mecenas Głogowski, to właśnie doradca z zewnątrz. Ponieważ pomogli nam od pierwszej chwili, biorą udział w rozmo-wach. Zresztą nieoficjalnie.

— Argument rzeczowy, czy szukanie pretekstów?

— Może...

Jest to jedyny temat, o co którego mój rozmówca umyka za przesłone półprawd. Poza tym rozmawiamy zupełnie szczerze. I dałby zwięść się porozumie ten, kto owym, nieco „przypadkowym”, nastrojem strajku-jących próbowałby zmierzyć powagę mło-dzieżczego protestu.

Studenti dobrze wiedzą, o co im chodzi i rzeczowo argumentują swoje postulaty. Czy zawsze racja jest po ich stronie? Oce-na racji jest w dużej mierze uzależniona od punktu widzenia oceniającego, a każda prawda jest prawdą subiektywna. Trudno byłoby jednak twierdzić, że u podłoża stu-denckich żądań leży tylko młodzieźcza za-dzierzystość i brak rozważania w sytuacji.

OSTATNIE CZTERY...

W dniu, w którym odwiedziłam Łódź, znaczna większość spraw była już załat-wiona. Pozostało do rozstrzygnięcia cztery postulaty dotyczące kwestii programów nauczania i „pakiet postulatów ogólnokrajow-nych” — jak to określili Paweł Gniazdow-ski.

Co do programów nauczania, uzgodnie-nia wymagała kwestia fakultatywności wszystkich języków obcych, sprawa tzw. praktyk zerowych, sposób odbywania służ-by wojskowej i programy przedmiotów po-lityczno-społecznych.

— To nieprawda — mówi Paweł Gniazd-owski — że nie chcemy uczyć się które-gokolwiek z języków. Chcemy tylko, aby wszystkie były traktowane fakultatywnie. Jeśli chodzi o rosyjski, to przecież każdy z nas ma już za sobą osiem lat jego nauki w szkole podstawowej i średniej. Po co więc jeszcze obowiązkowo nauka w uczel-ni? Kto nie nauczył się przez osiem lat, temu już następne nie pomogą. A kto

się nauczył, to czy nie lepiej, aby poznał

— Wydaje się że dobre kształcenie języ-ka to długie jego szlifowanie a poza tym przy takim rozumowaniu należałoby znieść w ogóle lektoraty z języka rosyjskiego.

— Nieprawda, jest wielu kolegów, któ-rzy właśnie bardzo chętnie będą doskonalić język, właściwie już znany. A poza tym, proszę pani, my jesteśmy leniwi... Bardzo wielu wybierze rosyjski, bo pójdą na łat-wiznę. Będą chcieli przynajmniej jeden przedmiot przejść bezboleśnie...

— Domagacie się, aby przedmioty poli-tyczno-społeczne unać za fakultatywne i uprofilowane w zależności od specyfiki kierunku. Czy uważacie, że wiedza z za-kresu filozofii, ekonomii, socjologii itp. a także wiedza polityczna nie jest każdemu studentowi niezbędna?

— Wiedza tak, ale rozsądnie dobrana i właściwie przekazywana. Filozofia? Prze-cież właśnie domagamy się wprowadzenia obowiązkowego kursu historii filozofii. Czy jednak zespołu tych przedmiotów nie nalezy profilować zgodnie z kierunkiem studiów? Czego innego chce dowiedzieć się student ekonomii, a czego innego student medy-cyny; czego innego potrzebuje fizyki, a cze-go innego socjolog. My się niczemu nie sprzeciwiamy; chcemy tylko, aby trakto-wano nas poważnie, aby uczono nas myśleć, a nie wbiłano nam w głowę gotowe formułki i prawdy.

— Czy również niepoważnym traktowa-niem Was jest obowiązek praktyk prze-studiów; czy praca fizyczna uwzględa god-ności przyszłego studenta?

— A czy pani wie, jak były organizowa-ne te praktyki? Czy pani zdaje sobie sprawę, ile to było zmarnowanych godzin, ile wypito piwa z nudów, dla zabicia czasu, aby tylko dociągnąć do tej czwartej. Przecież to bezsens... Poza tym chcemy, aby praca społeczna dla kraju była sprawą na-szego wyboru.

— Ja na przykład pracowałam w han-dlu — wtrąca jedna z przysłuchujących się studentek — I czego się miałam nau-czyć? Złodziejstwa?

— Po pierwsze, powtarza pani obiegowe opinie, często krzywdzące i niesprawiedli-we; po drugie, złodziejstwa nikt się nie nauczy, jeśli nauczyć się nie chce. A jeśli nawet poznała pani i tę stronę życia, to myśle, że pomoże to pani w przyszłości z tym walczyć.

Rozmowa trwa długo; właściwie nie roz-mowa, dyskusja, do której stopniowo wia-cza się coraz większa liczba studentów. Są zapalenia, pełni wiary w słuszność swych żądań, pełni pragnienia, aby ten kraj, w którym żyją i ta uczelnia, w której się kształca, była na miarę ich wyobrażeń i ambicji.

CZY MOŻNA BYŁO UNIKAĆ?

W liście otwartym kierownictwa uczel-ni do studentów czytamy między innymi: „Wychodzimy z założenia, że strajk ten zo-stał podjęty ze szlachetnych pobudek. Świadczy o tym większość złożonych po-sulatów oraz forma, jaką im nadano. Jed-nakże różne gremia pracownicze naszej uczelni z troską odnotowały, że istnieje tendencja do rozbicia społeczności uniwer-syteckiej, znajdujących swe formalne odbi-cie w operowaniu pojęciami „my” i „oni”. Tymczasem nasze interesy są wspólne. Do tychczasowa działalność pracowników nau-kowo-dydaktycznych na rzecz pozytyw-

nych przemian w naszym kraju brała pod uwagę przede wszystkim konieczność za-chowania normalnych warunków bieżącej pracy i toku studiowania na uniwersytecie. Uważamy, że nie wolno nam stwarzać sy-tuacji, które mogą przekreślić wieloletni wysiłek studentów...)

Apelujemy do Was, abyście nadal kie-rowali się w swej działalności rozsądkiem i rozsługą. Ważne jest rozeznanie moż-liwości spełniania Waszych postulatów, u-miejtność przewidywania skutków podejm-o-wanych działań”.

We wspomnianym „Głosie Robotniczym” z 3 lutego bieżącego roku opublikowano też stanowisko Rady Zakładowej ZNP w Uni-wersytecie Łódzkim. Przewidywania rady u-waża między innymi, że postępowanie w rozmo-wach jest nikły ze „poważne zaniepokojenie muszą budzić warunki, w jakich prze-bywają studenci i wpływ takiego bytowa-nia na stan zdrowia młodzieży. W tej sy-tuacji niezbędne są wszelkie działania zmierzające do przywrócenia normalnego funkcjonowania uczelni. Uważamy, że obo-wiązek taki ciąży na władzach resortu, na władzach uczelni i działających w niej or-ganizacjach, jak również na samej mło-dzieży akademickiej”. Rada Zakładowa proponuje natychmiastowe spotkanie przedstawicieli senatów, organizacji par-tyjnych i związkowych wszystkich zainte-resowanych działań”.

— Jesteśmy zdania, że nasze władze uc-zelniane działają zbyt wolno — powie-dziano mi w Radzie Zakładowej ZNP. — Już 26 stycznia proponowaliśmy zwolanie zebrania senatu, ale dopiero 23 stycznia od-było się posiedzenie. Podobnie było z naszą propozycją z 2 lutego, aby zwołać spotka-nie wszystkich zainteresowanych senatów. Rektor się wahał. Tymczasem o takie spotka-nie wnioskował w tydzień później mi-nister Górski.

— Przez cały czas dążyłem i dążyć do te-go, aby zachować, w miarę możliwości, at-mosferę spokoju i rozważ. Żadnych nad-zwyczajnych akcji, żadnych nadzwyczaj-nych kroków — mówi rektor R. Skowro-ński. — Chcę chronić młodzież przed zapal-czym podejmowaniem nieprzemysła-nych decyzji, które mogłyby być niechęć spowodowane przez przystąpienie władz uczelni do ogólnouczelnianych działań.

Wszystko, o czym mówimy, dotyczy o-kresu, kiedy strajk już trwał. Dotyczy róż-nych inicjatyw podejmowanych dla zła-godzenia skutków studenckiego protestu, wahań i wątpliwości, które były udziałem ludzi odpowiadających za los młodzieży.

Wciąż jednak owarłe pozostałe pytanie, czy w ogóle strajk musiał nastąpić, czy ko-nieczne było podejmowanie form aż tak skrajnych, jak strajk. Przecież znaczna większość postulatów młodzieży była już załatwiona uprzednio, realizowana na po-dstawie pisma ministra nauki, szkolnictwa wyższego i techniki, do rektorów wyższych uczelni.

— Po pierwsze większość, ale nie wszy-skie — mówi Paweł Gniazdowski. — Po drugie — pismo to za mało. Potrzebna jest ustawa.

— Ustawy nie opracowuje się z dnia na dzień. — mówię — Przecież jest przygo-wywana. Fakt, że resort mimo to wydał specjalne pismo jest dowodem, iż chce w miarę możliwości przyspieszyć proces od-nowy.

— Projekt ustawy przygotowywany w komisji nas nie interesuje. To my chcemy decydować o jej kształcie, przynajmniej w tej części, która dotyczy problemów nauczania i nas samych.

— Wasi przedstawiciele byli i są repre-zentowani w komisji, która przygotowywa-ła projekt ustawy.

— Jednak to wszystko trwa zbyt długo.

— Czy nie przesadna niecierpliwość? Od studentów należy żądać więcej rozważ, o-bywatelskiego myślenia.

— Właśnie dlatego zamieszciliśmy w na-szych postulatach także inne kwestie doty-czące spraw ogólnopolskich.

— Choć zdajecie sobie sprawę, że ich załatwienie przekracza możliwości Komisji Resorrtowej?

— Tak; wiemy, że znajdują się w „Proto-kole rozbieżności”. Ale jesteśmy nie tylko studentami, jesteśmy przede wszystkim o-bywatelami tego kraju.

— Tym bardziej więc należałoby ocze-kiwać, że będziecie myśleć bardziej po oby-watełsku, że przed podjęciem tego typu drastycznych działań, dokonacie bilansu strat i zysków, właśnie z punktu widzenia kraju.

— Proszę nam wierzyć że nie działaliś-my pochopnie i bez zastanowienia.

BILANS

Straty — te już poniesione — są oczy-wiste. I dla miasta, i dla uczelni, i dla sa-mych studentów.

Tych dni nauki nie da się odrobić — powiedziano mi w Radzie Zakładowej i w rektoracie. Nie da się też od razu przywróć normalnego życia w uczelniach. Pozosta-nie wiele gorzycy, wiele wzajemnych żalów. Nie tylko między kadrami a młodzieżą. Także wśród samej młodzieży i wśród sa-mej kadry. Coś się nieodwracalnie zepsu-ło...

A czy nie zrodziły się także nowe war-tości? Czy nie ujawniły się nowe więzy mię-dzy profesurą a studentami? Czy zdarcie przesłony wzajemnego, nazwijmy to, „braku szczerości”, kamuflażu, nie jest nic war-te?

— Zapewne — mówi rektor. Pozналиśmy się lepiej. A także przekonalimy się, że naszym studentem naprawdę na czymś bardzo zależy. No i jeszcze jedno, że po-trafił się znakomicie organizować, że po-trafił utrzymać ład, porządek i spokój.

A zatem bilans na „jak” i na „nie”. Czy jednak tych negatywnych nie jest więcej? Czy cena za „naukę” obywatelskiego myśle-nia nie jest zbyt wysoka? I czy to myśle-nie jest rzeczywistie obywatelskie? W ja-kim stopniu o sięgnięciu po środki ostate-cznej zdecydowania (mniej lub bardziej słu-sznie pojęte) poczucie odpowiedzialności, a w jakim zwykła niecierpliwość, chęć wią-żczenia się do podejmowanych przez środo-wiska robotnicze protestów?

No, i jeszcze jedno. W jakim celu w roz-wiązywanie spraw studenckich włączali się — i to od pierwszej chwili — ludzie spoza środowiska? Czy nie stanowili to aktu nieu-fności w stosunku do kadry nauczającej, do władz uczelni, do wychowawców? A także do samych studentów. Ich inteligencji, ich rozeznania we własnych sprawach, ich zdolności do rzeczowej argumentacji i o-brony, własnego stanowiska? Przecież w rozmowach, w których po obu stronach stołu uczestniczą ludzie wykształceni, wyposażeni w wiedzę prawniczą, a także najlepiej orientujący się w problemach środowiska, atmosfery pracy — eksperci i „sojusznicy” spoza uczelni są nie tylko nie-potrzebni. Są szkodliwi. Skąd więc ta nad-gorliwość?

★

W dniu, kiedy wyjeżdżałam z Łodzi, Ko-misja Resorrtowa przyjęła również cztery dotychczas sporne postulaty studentów. Nazajutrz przystąpiono do ustalenia tekstu porozumienia, które — zgodnie z oświadczeniem ministra Górskiego — dotyczył wszystkich studentów w Polsce. Do zakończenia pozostało już tylko formalne jego podpisanie.

I nagle nastąpił impas: strajkujący stu-denci z Uniwersytetu Łódzkiego i pozostałych uczelni nie wyrazili zgody na sformułowania przyjęte przez ich własną Mię-dzyuczelnianą Komisję Porozumiewawczą.

Czy więc chodzi rzeczywiście tylko o pre-zentowanie przez młodzieży żądania? W dniu pisania tej relacji strajk trwał nadal. Qui bono?

Z OSTATNIEJ CHWILI

17. lutego bieżącego roku Zarząd Główny ZNP — Pracowników Szkół Wyższych i Instytucji Naukowych podjął rozmowy z Komisją Rządową, pod przewodnictwem ministra Janusza Górskiego, w czasie których dokonuje się oceny porozumienia, za-wartego 21 listopada 1980 roku. Rozmowy trwać będą do 23 lutego bieżącego roku, kiedy to nastąpić ma zawarcie nowego po-rozumienia. Przedmiotem prac jest ocena stanu realizacji porozumienia z 21 listopa-da 1980 roku, a zwłaszcza problematyki pensum dydaktycznego i naukowo-badaw-czego.

Istotną kwestią, która także stanowiła przedmiot rozmów, była ocena aktualnej sytuacji w środowiskach akademickich w związku z trwającą akcją strajkową stu-dentów, ZNP — Pracowników Szkół Wyż-szych i Instytucji Naukowych wystąpił z propozycją mediacji w negocjacjach ze studentami. Propozycja ta została 17 lu-tego bieżącego roku przekazana osobiście przez kierownictwo Związku wicepremie-rowi Mieczysławowi F. Rakowskiemu.

JAN ABRAMCZUK
Przewłoka

NAD PROJEKTEM REGULAMINU RADY PEDAGOGICZNEJ

Opublikowany w 3 numerze „Głosu” projekt regulaminu rady pedago-gicznej spotkał się z dużym zainteresowaniem czytelników. Otrzymałmy wiele listów, w których autorzy wyrażają swój stosunek do proponowa-nych zmian wyrażając aprobatę dla dokumentów bądź zgłaszając uwagi krytyczne do poszczególnych jego paragrafów. Opinie są podzielone. Dziś zamieszczamy kilka pierwszych wypowiedzi zapoczątkowując szer-szą dyskusję na ten temat.

SŁUSZNY I NOWATORSKI

Z dużym zainteresowaniem przeczytałem w „Głosie Nauczycielskim” projekt regu-laminu rady pedagogicznej. Uwzględni-a on — moim zdaniem — to, co stanowi wypadkową szeregu postulatów zgłasza-nych przez nauczycieli.

„Zabierając głos w dyskusji, zaczęć od paragrafu 6, który — według mnie — jest równie słuszny co nowatorski. Podobno są na świecie kraje, w których samorządność i demokracja osiągnęły już takie stadium, iż rady pedagogiczne wybierają tam kie-rowników szkół. Jeżeli nawet są to tylko eksperymenty — wydaje mi się, iż wcale nie od rzeczy byłoby podjęcie prób prze-szczepienia tej koncepcji także i na nasz rodzim grunt. A zatem z pełnym przekonaniem popieram koncepcję obsadzania stanowiska dyrektora szkoły oraz jego za-siępcy przez kandydatów z ramienia rady pedagogicznej.

Poparcie to rozszerzam również na sprawę wniosków o przyznawanie nagród i wyróżnień (§ 4, p. 4), a także na zagadnienie tygodniowego rozkładu zajęć wraz z przy-działem nauczycielom i innym pracownikom pedagogicznym funkcji wymienionych w § 5. Woluntaryzm uprawiany przez nie-kórych dyrektorów, znany mi jest nie tylko z lektury „Głosu Nauczycielskiego”, ale także z własnego doświadczenia.

Co się zaś tyczy możliwości obsadzania stanowisk kierowniczych kandydatami wy-suwanymi przez jednostkę administracyj-ną, której szkoła bezpośrednio podlega — uważam, że jednostka taka powinna korzy-stać z tej możliwości jedynie w wyjątko-nych wypadkach, na przykład gdy rada pedagogiczna sama o to poprosi. Można mieć nadzieję, że tylko po takich wybo-rach bądź co bądź nieprzyjemna sprawa votum nieufności będzie wydarzeniem na-prawdę rzadkim, a jeśli już do tego do-jdzie, rada pedagogiczna podejmie ten krok bez dotychczasowych obaw i zgodnie z brzmieniem paragrafu 7.

Nie widzę niebezpieczeństwa w przyzna-niu wybranemu przez radę pedagogiczną dyrektorowi prawa do zawieszania jej uchwał zgodnie z treścią § 8. Wszak będzie to leżało również w osobistym interesie dyrektora, aby zawieszenia dotyczyły je-dynie takich uchwał, które okazały się sprze-czne z przepisami prawa lub dobrem szko-ły. Przyznając, że uzasadnienie tej drugiej racji może niekiedy okazać się kłopotliwe i budzić kontrowersje z powodu różnie nie-raz pojmowanego dobra szkoły.

Bardzo dobrze, że w projekcie jeszcze raz została podjęta sprawa konieczności bezwzględnego wykorzystywania przez nauczycieli czasu przeznaczanego na zajęcia dydaktyczne. Powinno to dotyczyć nie ty-lko plenarnych zebrań rady i zebrań komi-sji (§ 12 p. 5), lecz wszelkich zebrań, na-rad, odpraw, szkoleń i posiedzeń, z racji których do niedawna nauczyciele byli ma-sowo odrywani od lekcji, a niektórzy za-czynali się do tego nawet przywyczajać. Jak na ironię nazywano to było „działal-nością społeczną” — rzekomo bardzo po-trzebną w całokształcie procesu budowni-cstwa socjalistycznego. Ta pozornie użytecz-na działalność była nawet premiowana — i to w różny sposób; z wysokimi odzna-czeniami państwowymi i awansem społec-znym właśnie. Przy tym awans taki łączył się zwykle z odejściem ze szkoły na bar-dziej intratne a mniej uciążliwe stanowi-sko. Jeżeli pozostałości tego rodzaju prak-tyk jeszcze gdzieś istnieją, nadśledzić chęć, aby w ramach odnowy — zerwać z nimi całkowicie i ostatecznie.

Paragraf 19 jest wprawdzie najkrótszy, ale tak jasny i oczywisty, że nie powin-nie budzić wątpliwości. O potrzebie dy-skrekcji zawodowej mówiło się i mówi przy każdej okazji. Wiadomo, że na niwie pe-dagogicznej bywa z tym bardzo różnie; niekiedy wręcz karygodnie. Chyba nie trzeba udawać, że nawet najlepiej zre-gulowany statut czy regulamin nie zamk-nie ust nauczycielom, gdy nie zechcą zrobić tego sami w imię szeroko pojętego dobra: środowiska, szkoły i swego osobistego.

Reasumując, wyrażam przekonanie, że projekt regulaminu rady pedagogicznej za-wiera hasła bardzo aktualne i wlicze przydatne dla powstania przyszłego dokumen-tu normatywnego, który w połączeniu ze znalezioną Kartą Praw i Obowiązków Nauczyciela — może stać się skuteczną po-mocą w realizacji dokonującego się pro-cesu odnowy.

JAN ABRAMCZUK
Przewłoka

AKCEPTACJA ALE I ZASTRZEŻENIA

W ostatnich tygodniach w wielu szko-łach i placówkach oświatowych wojewódz-twa łódzkiego dyskutowano nad ogłos-zonym przez Ministerstwo Oświaty i Wy-chowania projektem regulaminu pracy rad pedagogicznych. Rady większości placówek wysoko oceniły podany pod publiczny osąd projekt, widząc w nim istotny czyn-nik demokratyzacji życia szkoły.

Zdecydowana większość postulatów do-tyczyła bliższego określenia warunków, w których rada pedagogiczna będzie mogła wyrazić votum nieufności wobec dyrek-tora, jeśli nie spełni on pokładanych w nim nadziei. Trzeba to wziąć pod uwagę przed nadaniem projektowi ostatecznego kształtu.

Moim zdaniem, projekt ten należałoby ponadto uzupełnić o postanowienia doty-czące nadania radom pedagogicznym od-powiednich uprawnień w zakresie współ-decydowania w obsadzaniu stanowisk nauczycielskich. Należałoby także wyposażyć radę w uprawnienia egzekucyjne wobec tych spośród jej członków, którzy nie pod-porządkowują się jej postanowieniom. Je-śli bowiem rada pedagogiczna ma być or-ganem kolektywnego kierowania szkołą, a więc jeśli ma podejmować takie działania jak planowanie i organizacja pracy oraz ocena jej wyników, wyposażenie jej w at-ributy egzekucyjne wydaje się być ko-nieczne.

Równie konieczne jest poddanie reflek-syjnej ocenie koncepcji obsadzania stan-owisk zastępców dyrektora szkoły i innych osób zajmujących stanowiska kierownicze w placówkach oświatowych. Jeśli bowiem dyrektor, będąc niejako organem wyko-nawczym rady pedagogicznej, ma czuwać nad prawidłowym wykonywaniem jej po-stanowień, zaś zastępca dyrektora i inne osoby zajmujące stanowiska kierownicze wspomagać go w wykonywaniu tych zadań, wszelkie inicjatywy dotyczące obsady tych stanowisk powinny pochodzić od dyrek-to-ra. Bo nie rady pedagogiczne ani organy administracji szkolnej, lecz dyrektorzy są bezpośrednio zainteresowani w tym, jak będzie im się układała współpraca z za-stępami i kierownikami wewnątrzszkol-nych komórek organizacyjnych. Praktyka dowodzi niezbicie, do jak katastrofalnych skutków prowadzi brak współpracy w ze-społe kierowniczym. Postulat ten zatem za-sługuje na wnikliwą uwagę.

Moim zdaniem, inicjatywa w sprawie po-woływania i odwoływania zastępców dy-rektorów szkół i innych osób zajmujących stanowiska kierownicze powinna należeć do dyrektora, natomiast decyzje admini-stracyjne w tej sprawie — podobnie, jak w przypadku dyrektorów, powinny być konsultowane z kolektywami nauczyciel-skimi.

MIKOŁAJ GRYGORCZUK
Białystok

CZY KONIECZNIE VOTUM NIEUFNOŚCI?

Paragraf 6, określający zasady powoły-wania na stanowisko dyrektora placówki, proponuje nieco zmodyfikować w kierun-ku zwiększenia uprawnień nadzórnej jed-nostki administracji oświatowej. Powinna ona mieć prawo do zakwestionowania kan-dydata wysuniętego przez radę pedago-giczną. Oczywiście jest, że z tego prawa na-leżałoby korzystać tylko w przypadkach szczególnych. Członkowie rady pedagogicz-nej mogą nie znać przebiegu pracy za-wodowej swego kandydata, na przykład w przypadku, gdy przynosił się on z innej placówki, gdzie był ukaranym naganą. Po roku lub dwu latach nauczyciel taki z-aktykuje sobie uznanie w nowym kolektywie i zostaje wysunięty na stanowisko dyrek-tora. Kara natomiast nie została jeszcze zatarta. To jeden z przykładów świadczą-cych o potrzebie wprowadzenia do tego pa-ragrafu punktu, o którym wyżej wspom-niałem.

Może się też zdarzyć, że z danego kolek-tywu nikt nie wyrazi zgody na objęcie stanowiska dyrektora, a rada pedagogicz-na nie znajdzie innego kandydata spoza placówki. W tej sytuacji powinna go wy-sunąć nadzorna władza oświatowa, z tym jednak zastrzeżeniem, że jego kandydatur-a nie byłaby poddawana pod głosowanie rady pedagogicznej. Uważam, że głosowa-nie należy ograniczyć tylko do przypadku, gdy kandydyt więcej niż jedna osoba.

W tym miejscu jedna uwaga. W przy-padku akceptacji przez nadzorną jednost-kę oświatową kandydata wysuniętego

przez radę pedagogiczną, powinien on o-trzymać mianowanie bez dalszych uzgod-nień z organizacją partysjną, terenową władzą administracyjną czy organizacją związkową.

Paragraf 7 regulaminu wprowadza do praktyki oświatowej element stosowany w polityce państwowej. Nie jestem przekon-a-ny, czy trzeba koniecznie przegłosować votum nieufności wobec dyrektora, aby zo-stał on odwołany ze stanowiska. Nie jest to aż taka atrakcyjna funkcja i nie aż tak bardzo eksponowana, aby trzeba było sto-sować praktyki podobne do tych, które mają miejsce w odniesieniu do członków rządu. Dotychczas odwoływano dyrekto-rów, jeżeli nie spełniali właściwie swojej roli, bez potrzeby votum nieufności. Jeśli jednak pozostawimy ten paragraf jako up-rawnienie rady pedagogicznej, to należałoby bliżej określić, w jakich konkretnych przypadkach może być stosowany. W prze-ciwym razie byłoby pretekst może stać się powodem do zgłaszania wniosku o votum nieufności, a władza oświatowa będzie wciąż wyjaśniała, konfrontowała, prze-pro-wadzała ponowne głosowanie itp.

Na koniec jeszcze jedna uwaga. Uważam, iż należałoby w regulaminie zaznaczyć, ja-kie podstawowe warunki powinien speł-niać kandydat na dyrektora lub zastępcę (na przykład staż pracy, wykształcenie, niekaralność itp.). JANUSZ KAZIMIERZ
Inowrocław

POD PRESJĄ GRONA

Jako diugetni nauczyciel jestem zda-nia, że paragraf 6 i 7 proponowanego Re-gulaminu Rady Pedagogicznej może przy-czynić się do obniż

DOSKONALENIE NAUCZYCIELI

DOC. DR TADEUSZ
MALINOWSKI

SYSTEM OTWARTY ELASTYCZNY, ZRÓŻNICOWANY

Koncepcję doskonalenia nauczycieli należy rozpatrywać jako składnik szerszego kompleksu zagadnień oświatowych i kadry nauczycielskiej, a zwłaszcza w ścisłym związku z bazą materialną szkolnictwa i kierunkami zmian oświatowych, doborem i kształceniem kandydatów na nauczycieli, polityką zatrudnienia kadry nauczycielskiej, społecznej sytuacji nauczycieli, warunkami ich życia i pracy, sposobami kierowania szkołami.

KILKA UWAG KRYTYCZNYCH

Mimo kategorię zakazu publicznej krytyki (tzw. reformy szkolnej) przeprowadzanej w latach siedemdziesiątych, krytyka taka była podejmowana w środowiskach nauczycielskich i w szerszych kręgach społecznych. W odniesieniu do przygotowywania kadry dotyczyła ona między innymi jednolitej koncepcji programowej kształcenia nauczycieli szkół podstawowych i średnich, jednokierunkowego kształcenia i jednolitego okresu kształcenia wszystkich nauczycieli na studiach dziennych i zaocznych (cztery lata). Krytyczna ocena dotyczyła również:

- wyodrębnienia w uniwersytetach już od pierwszego roku studiów kierunku nauczycielskich i ujemnej selekcji kandydatów na te kierunki;
- obowiązku dokształcania wszystkich nauczycieli nie mających wyższego wykształcenia (kobiet do 35 lat, mężczyzn do 40 lat);
- pozornego dokształcania nauczycieli poprzez tzw. egzaminy kwalifikacyjne równoważne pod względem płacowym wyższym studiom zawodowym;
- powierzchownego i oderwanego od praktyki szkolnej kształcenia pedagogicznego kandydatów na nauczycieli i nauczycieli studiujących zaocznie.

- rozproszenia tematycznego i zbytejnej ogólności problemu problematyki podejmowanej w NURT;
- przymusowego charakteru doskonalenia zawodowego nauczycieli według programów i form ustalonych centralnie przez IKN, niskiej praktycznej przydatności tego doskonalenia;

- wysokich kosztów doskonalenia nauczycieli w formie stacjonarnej, kosztów związanych głównie z dojazdami, wyposażeniem i utrzymaniem bazy dydaktycznej i socjalnej CDN;

- braku odpowiedniego wyposażenia — w postaci szkół ćwiczeń, pracowni i laboratoriów szkolnych, gabinetów metodycznych itp. — dla pedagogicznego kształcenia i doskonalenia nauczycieli, zarówno w szkolnictwie wyższym jak też w IKN;

- wadliwego ukierunkowania IKN na realizację zadań właściwych dla szkolnictwa wyższego zamiast na doskonalenie pracy szkolnej;

- rozproszenia problematyki badawczej IKN i niedostatecznego powiązania jej z potrzebami praktyki szkolnej.

Te krytyczne uwagi nie zostały jeszcze w pełni uwzględnione w rozważaniach nad kierunkami zmian w kształceniu i doskonaleniu nauczycieli i nie skonfrontowano ich jeszcze z szerszą bazą informacyjną o stanie kadry nauczycielskiej, o potrzebach i trudnościach zawodowych nauczycieli, o ich oczekiwaniach wobec systemu kształcenia i doskonalenia kadry. A zawierają one nie tylko konkretne wskazania, lecz także prowadzą do ogólniejszego wniosku o stosunku do sposobu reformowania tego systemu w początkach lat siedemdziesiątych. Błędy te dotyczą kilku ważnych założeń systemu kształcenia i doskonalenia kadry nauczycielskiej.

Pierwszym jest sztuczne oddzielanie zadań resortu szkolnictwa wyższego w zakresie kształcenia kandydatów na nauczycieli i zadań resortu oświaty i wychowania w zakresie doskonalenia kadry. A przecież zadania te należy rozpatrywać i realizować łącznie.

Po drugie: reformy kształcenia nauczycieli dokonano w dużej mierze na zasadzie negacji dotychczasowych form tego kształcenia (licea pedagogiczne, SN, WSN, WSP). Odrzucono więc niewątpliwie dorobek tych zakładów, zwłaszcza w zakresie wychowa-

nia nauczycielskiego powołuje, iż na treść doskonalenia powinien się złożyć możliwie szeroki zakres dorobku nauki, techniki i kultury, a sam system — otwarty na wszelkie dziedziny nauki, techniki, sztuki, życia społecznego, zróżnicowany, elastyczny.

Z DOŚWIADCZEŃ INNYCH KRAJÓW

W europejskich systemach oświaty występują różne formy organizacyjne doskonalenia zawodowego nauczycieli. Pozostaje to w związku z ich poziomem kwalifikacji, rozmiarami pracy, zarobkami, tradycjami zawodu itp. Do bardziej typowych i powszechniej występujących form wydają się należeć trzy następujące:

● System specjalnych instytucji doskonalenia zawodowego nauczycieli, który najczęściej podejmuje różne bieżące problemy rozwoju oświaty i wychowania oraz doskonalenie pod względem praktyczno-metodycznym. Takie systemy występują w większości krajów socjalistycznych. Doskonalenie odbywa się w szkołach, w pracowniach i gabinetach specjalnie w tym celu przystosowanych, pod kierunkiem wybitnych nauczycieli, pracowników nauki i metodyków przedmiotowych. Problematyka doskonalenia obejmuje z reguły trudniejsze partie programów szkolnych, typowe trudności i błędy dydaktyczne nauczycieli, nowe propozycje programowe i metodyczne, nowe osiągnięcia naukowe. Doskonalenie takie ma najczęściej charakter okresowy i obejmuje kolejno wszystkie grupy nauczycieli; często jest ono ukierunkowane na młodych nauczycieli i na te grupy osób, które odczuwają jakieś trudności lub niepowodzenia w pracy. Niekiedy takiemu doskonaleniu towarzyszą określone przywileje w postaci możliwości awansu, wyższych zarobków, wyższej lokaty zawodowej.

● Wpływ uczelni pedagogicznych i uniwersytetów — na doskonalenie. Uczelnie te prowadzą różnego rodzaju okresowe spotkania z poszczególnymi grupami nauczycieli, kursy i konferencje naukowe i metodyczne, dodatkowe studia uzupełniające, studia podyplomowe, studia przygotowujące do nowych zadań w szkolnictwie. Doskonalenie prowadzone przez szkoły pedagogiczne ma stosunkowo największą tradycję, a jego rola jest wyjątkowo duża w tych krajach, w których nie występują specjalne instytucje doskonalenia zawodowego działające w ramach systemów oświatowych. W niektórych krajach ukończenie uczelni pedagogicznej lub uniwersyteckiego, potrzebny jest w tym celu kilkunastu letni okres pracy zawodowej pod kierunkiem wybitnego nauczyciela i metodyka oraz złożenia dodatkowych egzaminów na dyplom nauczycielski. W takich przypadkach uczelnie nauczycielskie sprawują przez dłuższy okres opiekę nad swoimi absolwentami.

● W niektórych krajach główną rolę w doskonaleniu zawodowym nauczycieli odgrywały różne towarzystwa naukowe, zrzeszenia i nauczycielskie organizacje związkowe. Organizują one kursy i konferencje na równe tematy dotyczące szkolnictwa, konkursy, ruch turystyczny, wydają czasopisma na użytek nauczycieli itp. Doskonalenie zawodowe organizowane przez społeczny ruch nauczycielski jest stosunkowo dobrze rozwinięte w krajach Europy Zachodniej. Niekiedy towarzystwo mu sprzyjające ustanawiało szkolne, specjalne przywileje i środki materialne. Nauczyciele, którzy sami orga-

nizują takie doskonalenie, na ogół wysoko oceniali jego przydatność w zaspokojeniu swoich potrzeb intelektualnych i zawodowych.

Te trzy podstawowe formy organizacyjne doskonalenia zawodowego nauczycieli pełnią z reguły nieco różne funkcje i służą zaspokojeniu nieco różnych potrzeb i zainteresowań.

W Polsce bogatą tradycję współdziałania z nauczycielami miały zakłady kształcenia nauczycieli i ruch związkowy, natomiast specjalne instytucje doskonalenia zawodowego, podległe administracji szkolnej, zmieniały swoje zadania i struktury organizacyjne, podlegały ostrej krytyce lub przesadnie optymistycznej ocenie. Niekiedy wiązano z nimi zbyt wiele nadziei na postęp pedagogiczny, a w innych okresach likwidowano je i organizowano nowe, na odmiennych założeniach. W okresach pozytywnej oceny działania tych instytucji — wpływały one na ogół ograniczająco na rolę uczelni pedagogicznych i ruchu związkowego w doskonaleniu nauczycieli. Można ogólnie powiedzieć, że u nas instytucje te nie ustabilizowały się — jak dotychczas — jako trwałe składniki systemu oświatowego. Nadal dyskusyjne pozostaje ich usytuowanie w świetle zadań kształcenia, doskonalenia i doskonalenia nauczycieli.

Potrzebne jest takie usytuowanie tych instytucji, które uwzględni konieczność zmienności szczegółowych zadań, treści i form organizacyjnych doskonalenia zawodowego nauczycieli przy jednoczesnej względnej trwałości podstawowych celów doskonalenia, zasad organizacyjnych, bazy dydaktycznej i kadry pracowniczej.

CELE I ZAKRESY ZADAŃ

Podstawowym celem działania tego systemu instytucji i ruchu społecznego powinno być stałe podnoszenie efektywności pracy szkół i placówek oświatowo-wychowawczych. Cel taki realizuje się zarówno przez doskonalenie wiedzy i umiejętności zawodowych nauczycieli, jak też przez doskonalenie instytucji szkolnych w ich wielokierunkowych powiązaniach z innymi instytucjami i warunkami o charakterze ogólnokulturowym. Doskonalenie kwalifikacji i pracy nauczycieli stanowi składnik ogólnego systemu doskonalenia szkolnictwa, a jego wyodrębnienie może mieć charakter tylko wględnego. Chodzi o ukształtowanie takiego systemu doskonalenia szkolnictwa, w którym doskonalenie kadry nauczycielskiej ujęte będzie w kontekście innych składników, jak programy, baza i wyposażenie dydaktyczne, środowisko społeczne, system zarządzania oświatą itp. Chodzi o jednocześnie doskonalenie wszystkich zakresów i uwarunkowań pracy pedagogicznej w każdej szkole, gminie, województwie i kraju.

Problematyka doskonalenia powinna być możliwie pełna i ogarniać całość zagadnień funkcjonowania i rozwoju szkolnictwa, a więc problemy polityki oświatowej, ekonomicznej, kierowania szkolnictwem, biopsychicznych i społecznych uwarunkowań pracy szkolnej, treści i metod kształcenia, postępu naukowego, prognoz społecznych itp.

W stosunku do nauczyciela działanie takiego systemu powinno spełniać szereg funkcji takich jak: adaptacja młodych nauczycieli do zawodu i ich identyfikacja zawodowa; wyrównywanie braków przygotowania zawodowego; przezwyciężanie trudności występujących w pracy; wdrażanie nowych osiągnięć naukowych i propozycji programowo-metodycznych; rozwijanie podstawy poszukującej twórczości; stymulowanie stałego doskonalenia swoich kwalifikacji i pracy; rozwój potrzeb i umiejętności samokształcenia; rozwój szerszych, zainteresowań naukowych, społecznych i kulturalnych; rozwój zainteresowań szczególnych (hobby) oraz zaspokojenie indywidualnych potrzeb i ambicji rozwojowych nauczycieli; rozwój umiejętności samokontroli i samooceny; łączenie doskonalenia z wypoczynkiem i rekreacją. Szkoły wyższe nie są w stanie rozwiązać wszystkich zadań w zakresie kształcenia i rozwoju zawodowego nauczycieli. Z natury rzeczy koncentrują się one na wyposażeniu studentów w podstawy wiedzy naukowej, na kształtowaniu ich struktury umysłowej, rozwoju zdolności i umiejętności intelektualnych.

System instytucji doskonalenia nie musi podejmować zadań docinania i dokształcania nauczycieli, które w ostatnich latach tak znacznie absorbowaly IKN, lecz sprzyjać rozwojowi kwalifikacji przez doskonalenie pracy. Istotą tego procesu jest przetwarzanie przez nauczycieli posiadanych już i nadal zdobywanych wiadomości na użytek praktyki pedagogicznej w kontekście wiedzy bardziej ogólnej i doświadczenia innych nauczycieli. „Zamykanie cyklu” jednostkowego rozwoju polega na ciągłym doprowadzaniu narastającej wiedzy nauczyciela do praktyki dydaktyczno-wychowawczej, co z natury rzeczy odbywa się w szkole i wyraża w postaci narastania nowych refleksji i doświadczeń zawodowych. Ten rodzaj zadań powinien dominować w koncepcji IKN.

ROZMAWIAMY O NAUCZANIU HISTORII

PRZYWRÓCIĆ JEJ BLASK

Kontynuujemy cykl wypowiedzi o edukacji historycznej Polaków, zapoczątkowany w poprzednim numerze „Głosu” przez wywiad z prof. Januszem Tazbirem. Tym razem rozmawiają nauczyciele historii: dr Henryk Skórek i mgr Mieczysław Stańczyk z I Liceum Ogólnokształcącego w Łodzi oraz red. Zenobia Miller.

Z. Miller: — Ostatnio dosyć dużo mówi się i pisze o niedoskonałościach szkolnych programów i podręczników do historii. A w ogóle część pedagogów i świadomych rzeczy rodziców skłonna jest twierdzić, że nastąpiło zaprzeczenie dobrych tradycji w nauczaniu tego wychowującego przedmiotu.

H. Skórek: — Potrzebę wprowadzenia zmian w nauczaniu historii podkreślaliśmy niejednokrotnie w okresie poprzedzającym polski Sierpień. Ale apele środowiska nauczycielskiego pozostawały bez echa, podobnie jak wiele innych głosów wyzywających decydentów w tym względzie do opamiętania. Solidaryzujemy się z poglądami wyrażonymi podczas wrześniowego zjazdu Polskiego Towarzystwa Historycznego. Postulat PTH znalazły wyraz w powołaniu komisji pod przewodnictwem prof. Marianna Drozdowskiego, która zajmuje się korygowaniem ewidentnych błędów rzeczowych i interpretacyjnych, występujących w podręcznikach szkolnych.

Z. Miller: — Jakże zastrzeżenia programowo-podręcznikowe zgłaszają koleady na podstawie swojej wieloletniej praktyki? Jak w związku z tym postulaty?

H. Skórek: — Pierwsze i najważniejsze to odkłamywanie historii.

M. Stańczyk: — Chodzi tu przede wszystkim o historię wieku dwudziestego, od jego początku. Młodzież poznaje te dzieje przynajmniej z dwu różnych kanałów: emocjonalnie nacechowane rodzinnej opowieści i podręcznika (czy lekcji, prowadzonej według ustalonych haseł programowych. I tu powstaje pierwsze zderzenie dwu prawd o tych samych wydarzeniach, co rodzi nieufność do jednej z nich lub — co gorsza — negację obydwu.

H. Skórek: — A ja sięgnąłbym do wielokrotnie wcześniejszych. Chodzi mi o manipulowanie faktami dla określonych celów politycznych. Weźmy na przykład podręcznik dla II klasy LO i przeczytajmy fragmenty dotyczące Polski XV i XVI wieku. Użyłszy obraz nieadekwatny do prawd, jakie się słogano o „złoty wiek” — wygłasza. Z jednej strony erupcja myśli postępowej i wspaniały rozkwit kultury, z drugiej zaś wizerunek kraju ekonomicznie zacofanego, kraju bezprzykładnego ucisku społecznego i samowoli szlachackiej.

Cokolwiek byśmy nie powiedzieli, to musimy przyznać, że owa demokracja szlachcka była wówczas wyrazem wysokiej kultury, także politycznej. Idee te w późniejszych wiekach odżyły w działaniach różnych ugrupowań postępowych, zostały rozszerzone na inne klasy i wreszcie całe społeczeństwo.

Tkwiące w odległych wiekach idee demokratyczne stanowią wartości nieprzemijające. A one są w podręczniku interpretowane jako przejaw anarchii.

Z. Miller: Oczywiście, nie chodzi tu o pewne wynaturzenia związane z liberum veto i rządami oligarchii magnackiej w wiekach późniejszych, kiedy dominowały grupy politycznego nacisku.

H. Skórek: — Miałem na uwadze „wiek złoty”. Publikacje prof. Wyczańskiego wniosły wiele istotnych sprostowań do obrazu Polski, o którym wcześniej wspominałem, ale one do podręczników nie trafiły. Krótko mówiąc, mamy tu przykład pomniejszania wkładu Polski do kultury ogólnoludzkiej.

M. Stańczyk: — Władza królewska w XVI wieku wcale nie była taka słaba, jak by to wynikało z podręcznika. Król musiał się liczyć z wolą znacznej części społeczeństwa, ale korzystał z prawa interpretacji ustaw, w jego imieniu je ogłaszało.

H. Skórek: Podręcznik stwarza iluzję, że silna władza to taka, która nie liczy się z wolą społeczeństwa. Tymczasem prawda jest inna i właśnie tego uczy historia, że władza, która stosuje przemoc, wymusza swoje decyzje, traci kontakt ze społeczeństwem. Jest więc władza de facto bardzo słaba.

Z. Miller: — Ale właśnie tu zaznacza się ogromna rola nauczyciela, który powinien korygować założenia podręcznikowe z obiektywną wymową faktów. Na pewno nie jest to zadanie łatwe, bo uwarunkowane gruntowną znajomością przedmiotu i samodzielną refleksją.

M. Stańczyk: — Nam chodzi o to, aby nie było rozbieżności między treściami podręcznika a interpretacją nauczyciela.

Kształtujące i wychowujące oddziaływanie musi być jednolite, jeżeli chcemy traktować sprawę serio.

Z. Miller: Zwłaszcza że celem historycznej edukacji jest przecież między innymi nauczyć żyć we współczesności.

M. Stańczyk: — A propos, chciałbym jeszcze dorzucić uwagę do ruchu egzekucji praw. Został on w podręczniku w przedziwny sposób zamazany. Zniknęli ludzie, zniknęła idea. Zupełnym nieporozumieniem jest też podręcznik do historii starożytnej. Wszystko co wartościowe w ideach, których kolebka była starożytność, zostało wykastrowane. W rezultacie młodzież otrzymuje pokraczny obraz, który nie zachęca do studiowania odległej przeszłości i nie pozwala na wysnucie kształcących wniosków.

H. Skórek: — To samo dotyczy historii powszechnej. Weźmy dla przykładu wielką rewolucję francuską i jej fundamentalne idee, które znalazły wyraz w Deklaracji Praw Człowieka i Obywatela. Katalog swobód obywatelskich jest potraktowany jako katalog inwencji burżuazji, co stwarza wrażenie, że nie mają one zastosowania do innych grup społecznych. Istotnie, burżuazja była klasą produkującą, ale sformułowane wtedy hasła miały szeroki kontekst społeczny. Tak zważone spojrzenie na problem nie wpływa kształcąco na umysły.

Z. Miller: — Jeszcze ze swoich szkolnych lat pamiętam wspaniałe kredone sylwetki wielkich postaci historycznych. Dzięki temu dzieci lubili lekcje historii. Opowieści o Chrobrym, Jagiellu, Kościuszkach... były odbierane przez moją kolekcję kilkunastu lat później autentycznie zainteresowane dziejami społeczeństw. Drugi syn, obecnie uczeń klasy siódmej, edukowany metodą pazonkiewiczową na podręcznik szkolnym, historii nie lubi i nie rozumie. Jakże jest w tej materii zdanie kolegów?

M. Stańczyk: — Abstrahując od infantylnej metody pazonkiewiczowej, musimy sobie szczerze powiedzieć, że propagandowo ujęte „uczucia” zmniejszają dzieci i młodzież do przedmiotu. Czy setki razy odmiennie i powtarzane słowo „proces” z dodatkami kilku przymiotników może przemówić do wyobraźni kilku- czy nastolatka? Albo bezpościaciowo traktowane ruchy społeczne? Trudno się dziwić młodym odbiorcom „papierowych” ruchów i procesów, że nie kochają historii. Nie każda szkoła ma szczęście do nauczyciela z prawdziwego zdarzenia, który jest świadomy swej odpowiedzialności za ten arcyważny w kształceniu i wychowaniu przedmiot.

Z. Miller: — Nieprzypadkowo zabory i okupant odwoływali się do różnych form terrorku, aby zabić pamięć Polaków o własnej przeszłości.

M. Stańczyk: Otóż to. Naszym moralnym obowiązkiem jest ukazywać dzieje dobre i złe i wreszcie je uczulowić, aby kształcić i wychowywać.

Z. Miller: Wróćmy jednak do programów i podręczników dla szkół średniej. Jakże okresy historyczne wywołują największe kontrowersyjne pytania młodzieży?

H. Skórek: — Na przykład droga do niepodległości odzyskanej w roku 1918. Z naszego podręcznika uczeń nie dowie się nie o bogactwie form patriotycznej walki Polaków, zanim wolność stała się faktem. Młodzież odnosi wrażenie, że wolność tę nam wspaniałomyślnie podarowano. A to nieprawda.

M. Stańczyk: Gdyby nie wysiłek narodu, Polski by nie było, nie oszukujmy się. Uczniowie powinni znaleźć w podręczniku potwierdzenie przynajmniej jakiejś części ustnego przekazu dziadków i pradiadków o formacjach niepodległościowych. Podręcznikowe ujęcie zagadnienia ponadto prowadzi do bardzo szkodliwych wniosków wychowawczych. Ze wystarczy sprzyjający układ sił i same gołębki spłyną do gąbki. Sprawy kraju leżą przecież w rękę jego obywateli.

Z. Miller: — I nie tylko sprawy niepodległości. Myślę, że uwagi kolegów są szczególnie aktualne w odniesieniu do obecnej sytuacji, gdy musimy się zdobyć na gigantyczny wysiłek i wytrwałość, aby wprowadzić kraj z katastrofalnego kryzysu, który objął wszystkie dziedziny życia społecznego.

M. Stańczyk: — Wiele „klopotliwych” pytań dotyczy faktów i oceny roku dwudziestego. W programach i podręcznikach nie docenia się rozwoju parlamentaryzmu polskiego w okresie międzywojennym. Eksponuje się natomiast tzw. ciemne strony: dyktaturę Piłsudskiego, Beręza Kartuską, Między, że gdybyśmy sięgnęli do konstytucji z roku 1921, dużo moglibyśmy skorzystać z niej i dziś.

H. Skórek: — Beręza należy do elementarnych kart, to prawda. Ale trzeba widzieć sprawy we właściwych proporcjach. Zagadnienie obozów występowało w różnych krajach. I miały one bardziej represyjny charakter niż w Polsce. Oczywiście, fakt ten nie usprawiedliwia rządów sanacyjnych. Chodzi jednak o prawdę, o dostrzeżenie zjawisk na szerszym tle, nie w izolacji.

Z. Miller: — W dotychczas prowadzonych z nauczycielami rozmowach najczęściej spotykałem się z uzaleniem na trudności interpretacyjne związane z okresem II wojny światowej. Nie wątpię, że występują one także w Waszych kontaktach z młodzieżą.

H. Skórek: — Pamięć rodzinna o tych wydarzeniach jest naszym uczniom szczególnie bliska, a manipulowanie datami, faktami, intencjami budzi uzasadniony sprzeciw. Młodzi chcą znać całą prawdę, chcą ją usłyszeć z ust profesora i wyczytać w podręcznikach. Każdy nowy temat to seria pytań: co, jak i dlaczego?

Z. Miller: — Czy jesteście w stanie na większość z nich dać zadowalającą odpowiedź?

H. Skórek: — I tak, i nie. Sami też jej w wielu wypadkach nie znamy.

M. Stańczyk: — Sądzę, że obecnie, kiedy istnieje powszechny kryzys zaufania, powinno się ratować sytuację udostępnieniem młodzieży materiałów źródłowych. Przykładem do naśladowania w opracowaniu takowych mogłyby być „Teksty źródłowe do historii państwa i prawa” prof. Jakuba Sawickiego.

Z. Miller: — Ukazywały się przecież zeszyty z tekstami źródłowymi, wydawane przez PZWS.

H. Skórek: — Ale nie były one dobrze dobrane pod względem merytorycznym i metodycznym. Dominowała w nich tematyka ekonomiczno-społeczna. Jestem w szczególności połozeniu, bo udało mi się kupić w antykwariacie stare, w okresie dwudziestolecia wydane „Teksty źródłowe do nauki historii w szkole średniej”. Co za wspaniała rzecz w opracowaniu kilku autorów, którzy z dużą troską o zachowanie proporcji w odniesieniu do różnych aspektów życia społeczeństwa i wnikliwą znajomością psychicznych potrzeb młodzieży potrafilili dokonać trafnego wyboru zarówno tekstów polskich, jak i obcych. Zaprezentowany w tym wydawnictwie sposób przybliżenia wydarzeń z przeszłości znajduje w moich uczniach wdzięcznych odbiorców.

M. Stańczyk: — Uważam, że powinniśmy się upomnieć o reedycję tych starych, bo starych, ale ogromnie wartościowych i dzięki temu pomocnych w nauczaniu materiałów.

Z. Miller: — Nie mniej ważną rolę w pracy kolegów z pewnością odgrywa literatura popularnonaukowa.

M. Stańczyk: — Oczywiście, mogłaby odgrywać, gdyby była, ale w pewnym momencie jej zabrakło jak wszystkich innych rzeczy do normalnego życia potrzebnych. Ostatnio ograniczyłem się do „Mówią wieki”.

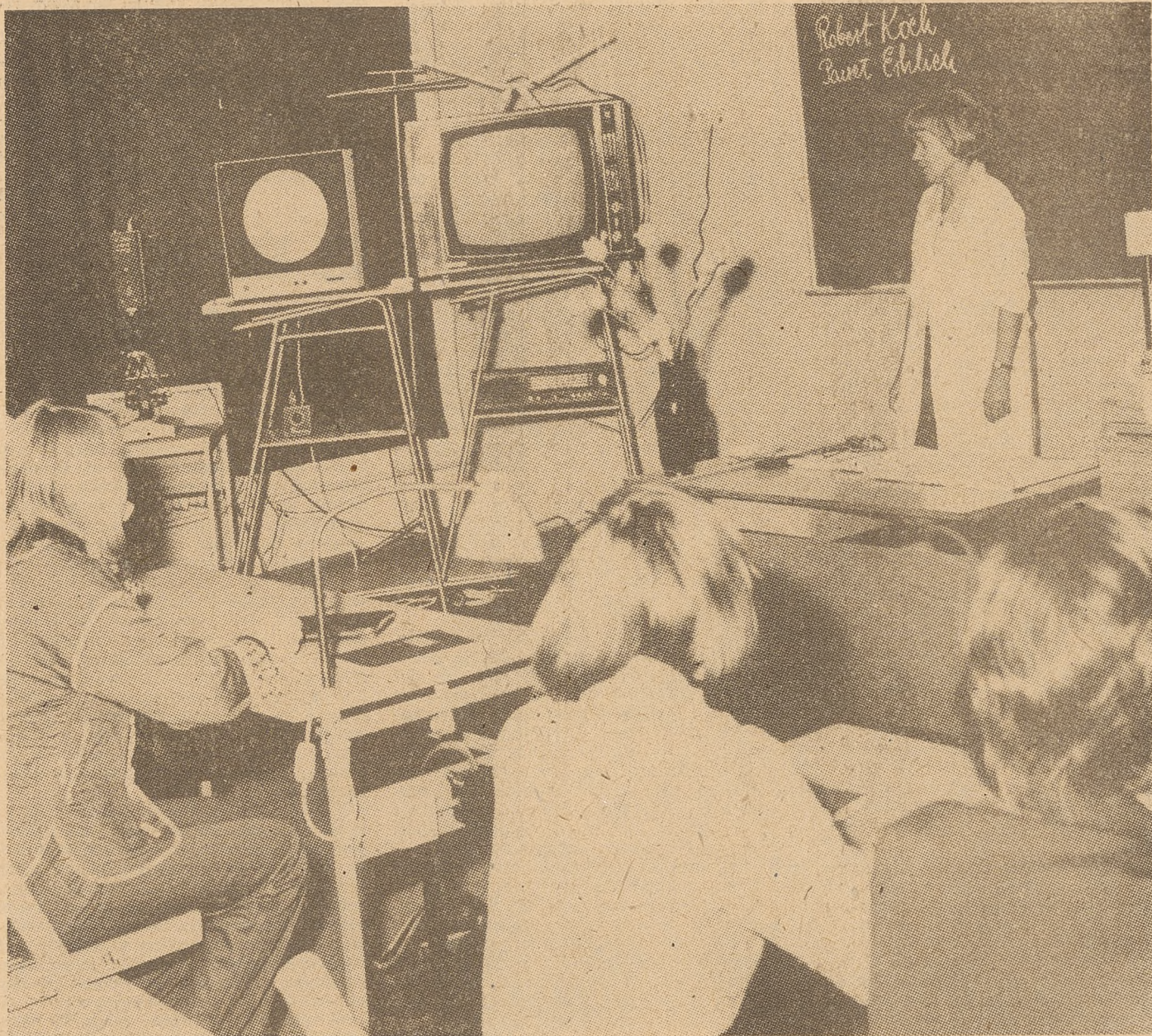
H. Skórek: — Z tym, że „ostatnio” nie znaczy w bieżącym roku. Dopóki pieczę nad „mową wieków” sprawowało Polskie Towarzystwo Historyczne, stanowiła ona liczącą się pomoc w realizacji programu. Ale kiedy MOiW wzięło sprawę w swoje ręce, przepadła idea i znikły zeszyty.

Z. Miller: — Na pewno w naszej dzisiejszej rozmowie nie wyczerpiłem tematu. Czy możemy się jednak pokusić o propozycję częściowych wniosków?

H. Skórek: — Po to chyba prowadzimy tę rozmowę. W opracowywaniu programów i podręczników szkolnych oprócz się trzeba na bogatym dorobku naszych historyków. To nie oni zafałszowali przekazywany młodzieży obraz dziejów Polski. Mam na myśli autentyczny dorobek naukowy.

M. Stańczyk: Udostępnienie nauczycielom i młodzieży odpowiednią literaturę. Chodzi o jej jakość i ilość.

Z. Miller: — Do pierwszego wniosku dołączyłbym zdanie: nie mylić historii z propagandą.



Fot. Cz. Górski

W BIAŁEJ PODLASKIEJ

Ostatnie miesiące należą niewątpliwie do najtrudniejszych, ale jednocześnie najważniejszych w całej dotychczasowej, ponad 75-letniej historii naszej organizacji. Fala krytyki, postulatów, żądań, wybory nowych władz w ogniwach związkowych, wpływ poważnej liczby członków ZNP do tworzących się nowych struktur organizacyjnych ruchu zawodowego — były wynikiem ogromnego zaktywizowania społecznego ogółu pracowników oświaty, wychowania i nauki. Były także egzaminem zarówno dla całej naszej organizacji, jak i jej terenowych ogniw.

Jak dowodzą fakty, w tych ogniwach, gdzie mimo istnienia znanych układów uniemożliwiających pełną realizację zadań stojących przed ZNP jako organizacją zawodową — działacze związkowi podejmowali liczne problemy członków ZNP, tam utrzymał się autorytet Związku. Przykładem tego może być woj. białkopodlaskie, gdzie w szeregach ZNP pozostało ponad 90 proc. członków.

3 lutego odbyła się tam konferencja programowo-wyborcza, w której wzięło udział 58 delegatów rad zakładowych — na ogólną liczbę 60 wybranych — a w charakterze gości: wiceprezes ZG ZNP Pracowników Oświaty i Wychowania kol. Stanisław Grześniak, sekretarz KW PZPR — tow. Anna Ciesielczak, wicewojewoda Mieczysław Sawicki (b. nauczyciel) oraz kurator oświaty i wychowania Henryk Mierzwiński. Dyskusja na konferencji toczyła się w atmosferze troski i odpowiedzialności za stan i dalszy rozwój oświaty w województwie oraz zapewnienie nauczycielom odpowiednich warunków życia i pracy. Odpowiadało to postawie ogółu nauczycieli województwa, gdyż jak to pokreślił w swoim

referacie kol. E. Czuchaj, od początku roku szkolnego utrzymany został w szkołach normalny rytm pracy.

Dyskutanci w pełni zaaprobowali stanowisko Zarządu Głównego wyrażone w programie działania przyjętym na XIII Krajowym Zjeździe Delegatów (o sprawach tych mówił wiceprezes St. Grześniak) oraz treść porozumienia zawartego przez Zarząd Główny z ministrem oświaty i wychowania. „Postulatów tych wystarczy na kilka lat — powiedział jeden z dyskutantów. — Obecnie najważniejszą sprawą jest ich pełna realizacja”.

Przed wszystkim powinny być zrealizowane postulaty, które nie wymagają poważniejszych nakładów finansowych i leżą w kompetencji władz szkolnych. I tak np.: kilka osób domagało się od resortu podjęcia jak najszybciej prac nad weryfikacją programów nauczania w celu usunięcia zbędnych lub zdezaktualizowanych treści oraz wprowadzenia nowych. Dotyczy to przede wszystkim przedmiotów humanistycznych, a zwłaszcza j. polskiego, historii. Ministerstwo powinno przy tym dostarczyć szkołom jak najszybciej zbiór niezbędnych tekstów źródłowych i materiałów pomocniczych. Jest to tym bardziej konieczne, że młodzież ma kontakt z przeróżnymi półoficjalnymi, a często i nielegalnymi wydawnictwami tendencyjnie traktującymi wiele problemów. Nauczyciel powinien więc mieć materiał do dyskusji z młodzieżą.

Jeden z kolegów — dyrektor szkoły — domagał się oficjalnej wykładni niektórych dokumentów władz szkolnych. Minister oświaty i wychowania zawarł na przykład z delegatami młodzieży umowę, która — zdaniem dyskutanta — budzi w niektórych

punktach poważne zastrzeżenia. O treści tego dokumentu dyrektor dowiedział się z pism młodzieżowych.

Organizacja roku szkolnego, sprawa wolnych sobót, ocena nauczyciela, ocena ze sprawowania ucznia, przyjęcia do szkół średnich — oto dla przykładu sprawy wymagające szybkiego uregulowania.

Gros postulatów zgłaszanych przez dyskutantów dotyczyło poszczególnych regionów województwa: budownictwa szkolnego, mieszkań dla nauczycieli, dowożenia uczniów do szkół, opieki zdrowotnej nad nauczycielami, zaopatrzenia w żywność i opał.

Do postulatów tych ustosunkował się wicewojewoda. Niewątpliwie najtrudniejszą sprawą są inwestycje szkolne. Gdyby chciał zrealizować potrzeby oświaty w tym zakresie, należałoby cały potencjał budowlany województwa skierować na obiekty szkolne. Urząd Wojewódzki będzie stopniowo rozwiązywać problemy zgłoszone w czasie konferencji. Już wydane zostało pismo, w którym zobowiązuje się naczelników gmin i miast do:

— zapewnienia nauczycielom wiejskim możliwości zaopatrywania się w artykuły spożywcze w miejscowej sieci handlowej (w tym celu jednostki handlowe umieszczają w sklepach wywieszki informujące o prawie zaopatrywania się nauczycieli w artykuły żywnościowe poza kolejnością i będą w pełni tych zaleceń przestrzegać);

— pełnej realizacji ustalonego rocznego przydziału opału dla nauczycieli w dobrych jakościowo asortymentach w terminie do 30 września każdego roku;

— zapewnienia nauczycielom przydziału w pierwszej kolejności materiałów budowlanych na budownictwo mieszkaniowe lub remonty.

Prezesem Zarządu Okręgu ZNP wybrany został w tajnym głosowaniu dotychczasowy kierownik Oddziału ZG ZNP, kol. Edward Czuchaj, zaś delegatami na XIV Krajowy Zjazd ZNP wybrano: Bolesława Chłipalskiego — gminnego dyrektora szkół w Białej Podlaskiej oraz Edwarda Czuchaja — prezesa Zarządu Okręgu ZNP.

KAZIMIERZ WOJCIECHOWSKI

• Dyskusje • Opinie • Polemiki •

POD ZNAKIEM ZNP

Związkiem Nauczycielstwa Polskiego, jego historią i bieżącą działalnością interesowałem się już jako uczeń liceum pedagogicznego w końcu lat czterdziestych. Inspirowali mnie do tego moi nauczyciele-wychowawcy. Nie można chyba tego powiedzieć o większości obecnych zakładów kształcenia nauczycieli, którymi są uniwersytety i wyższe szkoły pedagogiczne, nie potwierdzają tego absolwenci, którzy podejmują pracę w placówkach oświatowych i wychowawczych. Nauczyciele akademicy w minimalnym stopniu spenalizują istnienie ZNP, nie ukazując jego wieloletnich dzieł.

Sądzę, że likwidacja Sekcji Kształcenia Nauczycieli ZG ZNP i przekazanie realizowanych przez nią zadań Zespołowi do tych spraw w ramach byłej Sekcji Nauki, rozwiązało sprawę w wielkich hasłach. Śmiem twierdzić, że gdyby nauczyciele i inni pracownicy oświaty w swej masie znali dogłębnie piękną przeszłość naszego Związku, to nie byłoby tylu odejść z naszej organizacji. Chodzi nie tylko o znajomość samej historii ZNP, lecz przede wszystkim jego roli i wkładu w rozwój kultury narodowej i polskiej społeczno-politycznej myśli. Publikacje na łamach „Głosu Nauczycielskiego”, artykuły w „Kalendarzu Nauczycielskim”, organizowane sesje i konferencje z mądrymi referatami nie ułatwiają sprawy. Świadomość tożsamości związkowej zdobywa się w procesie systematycznej pracy organizacyjnej, w społecznym działaniu, w rozmowach z doświadczonymi nauczycielami-społecznikami.

Sądzę, że każde ogniwo związkowe w trosce o wzmocnienie więzi członków z organizacją musi rozpocząć proces przemysłowego wychowania związkowego, musi kształtować autentyczny patriotyzm związkowy. Tego wymaga głęboka odnowa życia społecznego w tym głównie w naszej społeczności edukacyjnej. Związek Nauczycielstwa Polskiego ma do tego tytuł, prawo i obowiązek historyczny i moralny.

ROZTRÓPNIE CZYNIC I PRZEWIDYWAĆ ZAKOŃCZENIE

Po XIII Krajowym Zjeździe Delegatów ZNP opublikowano w naszym „Głosie” sze-

reg artykułów, których autorzy, głównie nauczyciele akademicy, cytują mądre łacińskie sentencje. Uczylem się kiedyś języka łacińskiego, ale nie odważę się nim posługiwać. Pamiętam jednak treść jednej z sentencji, która brzmi: cokolwiek czynisz, czyn roztrópnie i patrz (zważaj) na zakończenie (koniec). Nie wiem, czy można uznać za roztrópne działanie takie, jakie uczynił w swym liście otwartym do redaktora naczelnego „Głosu Nauczycielskiego” pan prof. dr hab. Jerzy Zaleski. Czytałem ów list kilka razy. Starałem się wczuć w jego myśl przewodnią i intencję, usiłowałem sobie wyobrazić Pana Profesora przemawiającego z mównicy do licznie zgromadzonego audytorium. Wyobrażam sobie, że byłoby to przemówienie sugestywne, głośnie, a może nawet krzykliwe, po którym zgromadzeni nie żałowaliby braw, ale po refleksji stawialiby sobie wiele pytań. Pan Profesor chce mieć rację za wszelką cenę, a jej nie ma, posłużył się danymi „z sufitu” zarówno w odniesieniu do liczby członków ZNP, jak i do liczby czytelników „Głosu”. Co chciał Pan osiągnąć, Panie Profesorze, jakie Pan przewidywał zakończenie?

KONKRETNIE, SPOKOJNIE, BEZ HAŁASU

Bardzo odpowiadają mi wypowiedzi z cyklu: „Moje miejsce w ZNP”, a szczególnie kolegi dra Jana Trynkowskiego. Podzielać także poglądy innych autorów. Moje miejsce w ZNP jest miejscem z wyboru bez jakiegokolwiek kalkulacji na korzyść, które mogłyby płynąć z tytułu przynależności do Związku Nauczycielstwa Polskiego. Wiele zawdzięczam Związkowi, tej mądrej zbiorowości, która wielokrotnie z dużym wyprzedzeniem, z przewidywaniem myślała o nas, nauczycielach, i nie tylko. Dzięki ZNP skończyłem studium nauczycielskie, a po nim wyższe studia magisterskie, zanim ten wymóg został wprowadzony ustawowo. Wiem, że gdybym potrzebował pomocy, to znalazłbym ją właśnie w moim Związku. Lubię spokojną, niemal pozytywną pracę nauczycielską i niehałaśliwą działalność związkową społeczną w treści i społecznie, bo za nią nie placą.

To mój Związek niósł i niesie pomoc zasłużonym naszym koleżankom i kolegom, to mój Związek pomógł zaopatrzyć się nam (mówię o moim środowisku) w ziemniaki, owoce i warzywa na zimę, organizuje pomoc w zakupie artykułów spożywczych. Naszym dorastającym pociechom proponuje Związek pomoc w przygotowa-

niu się do nauki w szkołach wyższych, pamiątki o jubileuszach pracy, o ich imiennicach, urodzinach itp.

Nasi koledzy z nauczycielskiej „Solidarności” w tym samym czasie tylko żądają, wnioskują, postulują, zgłaszają pomysły i inicjatywy, ale jak długo tak można, to już męczy nie tylko adresatów, lecz nas wszystkich w zespołach pracowniczych. Kompleks edukacyjny potrzebuje spokojnej i konkretnej pracy, a ruch związkowy rzetelnej społecznej działalności. Mój Związek nigdy nie był — jak to powiedziano w referacie na XIII Zjeździe Delegatów — i nie może być związkiem tylko tzw. rozszereżowym. Jako jedyny w Polsce Ludowej nie przyjął do swej nazwy słowa „zawodowy”, bo ono zawęży zakres działalności. Dla ścisłości dodajmy, że był taki okres, kiedy mieliśmy w swej nazwie „zawodowy”, ale było to krótko przed przemianami październikowymi 1956 roku. Podobnie rzecz ma się z określeniem funkcji: to u nas jest prezes, a nie przewodniczący. Może to rzecz mała, ale jest to nasz Związek Nauczycielstwa Polskiego.

TRZY LITERY WYSTARCZA

Zastanawiają mnie wypowiedzi kolegów, którzy jakby trochę namawiają do tzw. federacji, namawiają, a nie przekonują. Sam fakt, że głosy te płyną prawie wyłącznie od kolegów ze szkolnictwa wyższego i instytucji naukowych, budzi wątpliwości oświatowców i to jest chyba zrozumiałe dla każdego.

Środowisko oświatowe nie chciało podziału Związku. Obecny stan w opinii środowiska oświatowego jest trochę małżeństwą z rozsądku, a nawet z wyrachowania tylko jednej, naukowej „strony”. Rozmawiałem z wieloma kolegami — i to nie „szeptanką”, jak to nazywa kolega Andrzej Małanowski, w tym też z delegatami na XIII Krajowy Zjazd ZNP. Dowiedziałem się, że zjazd wypowiedział się generalnie za federacją, ale nie było czasu na dyskusję nad szczegółowymi rozwiązaniami. Wiadomo mi także z relacji delegata, że zjazd nie chciał słyszeć o zmianie nazwy naszego Związku, wypowiedział się tylko i wyłącznie za trzema literami — ZNP. Jak to się więc stało, że w statucie wpisano i oficjalnie używa się nazwy niezgodnej z ustaleniami zjazdu? Podział na dwa federacyjne związki miał być tylko sprawą wewnętrzną, a jest inaczej. Jakim więc prawem używa się nazwy ZNP — Pracowników Oświaty i Wychowania oraz ZNP — Pracowników Szkół Wyższych i Instytucji Naukowych? Jeśli jest to podział dla porządku, to proponuję pisać po trzech wielkich literach ZNP wszystko inne z małych liter (na przykład ZNP

Lekarz wojewódzki wyda też zarządzenie, aby zapewnić nauczycielom pierwszą pomoc w placówkach szkolnych (możliwość wydawania zwolnień lekarskich na 3 dni).

W związku z przewidywanym zwiększeniem zapotrzebowania na kadry nauczycielskie (obniżenie wymiaru godzin od nowego roku szkolnego) władze wojewódzkie podejmą też decyzje w sprawie przesunięcia części etatów do szkół i placówek oświatowo-wychowawczych. Zbyt dużo bowiem było dotychczas „nauczycieli” nauczycieli, a za mało rzeczywistych, tych, którzy uczą i wychowują młodzież. Jest to sprawa nabrzmiała, zważywszy że już teraz (tj. w bieżącym roku szkolnym) uczy w województwie — jak podawał kurator — 270 niewykwalifikowanych nauczycieli.

I na zakończenie jeszcze jedna uwaga o charakterze ogólnym. Treść referatu programowego prezesa okręgu, jak i przemówień dyskutantów była bardzo krytyczna, ale i wyważona. Stwierdzono, że nie wolno w krytyce niedomagań naszego systemu oświatowego dopuszczać do przejawów, do negowania dotychczasowego dorobku, do czarnowidztwa. Nauczyciele wyróżniali się w całym okresie Polski Ludowej ogromnym zaangażowaniem w działalność zawodową i społeczną, kierowali się w swej pracy sercem i rozumem. I dzisiaj, gdy wielki proces odnowy hamowany jest przez przejawy anarchii, braku odpowiedzialności, sejmikowania, najazdów i zajazdów — nauczyciele powinni dać przykład innym grupom zawodowym, jak należy walczyć o swoje prawa, ale i jak wypełniać swoje obowiązki. Taki był ton wielu wypowiedzi — akceptowany przez delegatów reprezentujących 5150 członków ZNP w województwie.

pracowników oświaty i wychowania). Dla uniknięcia nieporozumień na kolejnym zjeździe należałoby sprawę wyjaśnić, jeśli zajdzie potrzeba, to należy sięgnąć do stenogramu, bo pamięć zawodzi. Powinna to uczynić działająca Komisja Statutowa. W tej sprawie należałoby oczekiwać więcej wypowiedzi związkowców-oświatowców. W moim odczuciu, kolega A. Małanowski wypowiada się zbyt arbitralnie.

CO WPISAĆ DO STATUTU ZNP?

Dobrze się stało, że nasz statut obowiązujący do następnego, tj. XIV Zjazdu, a właściwie do XXXII/XIV Zjazdu, Delegatów ZNP, przeciw nasz Związek ma swoją historię, która rozpoczęła się nie dopiero w listopadzie 1945 roku, na zjeździe w Bytomiu.

Niezależnie od istnienia i działania bratniego ZNP — Pracowników Szkół Wyższych i Instytucji Naukowych, Związek Nauczycielstwa Polskiego — Pracowników Oświaty i Wychowania nie może pozwolić sobie na luksus rezygnacji z utworzenia Sekcji Nauki jako ciała statutowego, skupiającego najwybitniejsze autorytety naukowe, z których opinii musi korzystać w najistotniejszych sprawach edukacji i zawodu nauczycielskiego. Chcę wierzyć, że może to zrobić bratni Związek, ale to już będzie wymagało uzgodnień między Zarządami Głównymi. Obawiam się, że brak takiej sekcji rozmyje istotę sprawy, tak jak to się stało z problemem kształcenia nauczycieli. Sekcja Nauki istniała także do 1939 roku i — jak mi wiadomo — liczyła około 50 osób. Jej utworzenie nie może być uznane przez bratni ZNP — Pracowników Szkół Wyższych i Instytucji Naukowych za swoistą dywersję. Jest to, moim zdaniem, życiowa konieczność. Osobiście, jestem za wpisaniem do statutu:

— zasady określającej numerację Zjazdów ZNP;

— sformułowania o przewodniej roli partii klasy robotniczej;

— sformułowania o socjalistycznym charakterze edukacji i socjalistycznych zasadach współżycia;

— sformułowania o tolerancji w ramach świeckiego charakteru szkoły;

— obligacji organizacji i członków do ochrony i pomażania własności społecznej w tym także związkowej;

— uzupełnienia ograniczenia pełnienia funkcji do dwóch kadencji przez dodanie sformułowania: „jeśli zebranie, konferencja lub zjazd nie postanowi inaczej”;

— zasady, że władze federacji tworzone są według reguły proporcjonalności, a nie parytetu;

— obwarowania strajku — jeśli już ten zapis musi być — zgodą Zarządu Głównego lub Rady Naczelnej Federacji, niezależnie od tego, jak to będzie uregulowane w przyszłej ustawie o związkach zawodowych.

Polski nauczyciel nigdy nie strajkował w walce o swoją pozycję materialną, socjalną i służbowo-prawną; raz tylko strajkował w 1937 roku, w obronie zawieszono Zarządu Głównego ZNP.

dr DANIEL RAZANOWICZ-MIRSKI

JESZCZE POCZEKAJMY

Byłem zawsze krytycznie ustosunkowany do faktu przynależności uczniów szkół przyzakładowych do związków zawodowych. Uważałem, i nadal jestem tego zdania, że człowiek w wieku 15—18 lat życia nie jest przygotowany do tej roli, a życie potwierdziło ten pogląd. Praktycznie uczniowie nie uczestniczyli w życiu związkowym. Cała ich działalność sprowadzała się do wypełniania deklaracji członka związku (najczęściej pod dyktando) i opłacania składek (czytaj: potrącania). Poprzednie związki zawodowe nie wypracowały i nie mogły znaleźć odpowiedniej formy pracy z uczniami-członkami związków zawodowych, gdyż sam pomysł należenia do nich młodzieży szkolnej był niezyciowy i nie-realny. Jego zwolennicy wysuwali argumenty, że pozwoli to uczniom na stopniowe przygotowanie się do roli pełnoprawnych członków przedsiębiorstw, ochrony ich praw, korzystania z działalności kulturalnej organizowanej przez związki zawodowe itp. Wysuwano także argumenty stażu związkowego.

Wszystko to jest fikcją i świadczy o braku znajomości lub niedocenianiu problemów psychologiczno-biologicznych dorastającej młodzieży. Nie znam takiego przypadku, aby związek zawodowy stanął w obronie pokrzywdzonego ucznia. Czynił to i czyni wychowawca, nauczyciel, samorząd uczniowski, rodzicielski lub sama szkoła. Również organizatorem życia kulturalnego, wypoczynkowego była i jest szkoła. Inaczej być nie mogło. Związek zawodowy dla młodzieży szkół przyzakładowych był i jest tworem sztucznym.

Z chwilą powstania nowych związków

zawodowych „Solidarności”, do których mogą także należeć uczniowie szkół przyzakładowych — rozpoczęło się przechodzenie uczniów z jednego związku zawodowego do drugiego. Odbija się to za pośrednictwem głównie pracowników przedsiębiorstw, gdzie uczniowie odbywają praktyczną naukę zawodu. Część uczniów zwraca się z pytaniami do nauczycieli, wychowawców: co mają robić? Inni ulegają namowom osób starszych spoza szkoły lub kolegów. Powstał ogólny zamęt w dopiero co kształtującej się świadomości młodzieży szkolnej.

Co ma w tej sytuacji robić nauczyciel? Co ma odpowiedzieć uczniowi, gdy ten zwróci się do niego z pytaniem: do którego związku zawodowego ma wstąpić i czy w ogóle wstąpić? Jak agitować 15—16-latkę do wstąpienia do tych lub tamtych związków? Postawilibym zasadnicze pytania. Czy mamy moralne prawo wpływać — obojętnie kto — na młodzież szkolną, której świadomość społeczna zaczyna się dopiero kształtować, aby dokonywała wyboru, do jakich związków zawodowych ma wstąpić? Sama prawie nigdy tego nie dokona, lecz pod autorytatywnym wpływem osoby, która na nią oddziałuje. Nie dajmy także obiektywnych i wyważonych argumentów od nauczycieli, wychowawców lub innych osób, które to czynić będą, gdyż sami należą do różnych związków zawodowych.

Kierując się wyższą racją i występując w interesie młodocianego ucznia, proponuję uchylić prawo należenia uczniów szkół przyzakładowych do związków zawodowych. Uważam, że działacze związków

zawodowych — nowych i starych — jeśli kierować się będą rozsądkiem i interesem młodych ludzi, nie znajdą rozsądnych kontrargumentów. Mogą natomiast dużo zrobić dla młodocianych, którzy rozpoczynają naukę zawodu i stawiają pierwsze „praktyczne kroki” w świat dorosłych. Chodzi o zapewnienie właściwych warunków praktycznej nauki zawodu w przedsiębiorstwach dla całej młodzieży. Niechże ona po ukończeniu szkoły i pewnym ustabilizowaniu swej świadomości społecznej, po burzliwym psychologiczno-biologicznym okresie rozwoju, jaki w tym czasie przeżywa oraz w wyniku własnych obserwacji, które związki zawodowe, jej zdaniem, lepiej dbają o interes pracownika, w tym pracownika młodocianego — sama dojrzała zdecydować, do jakich związków zawodowych wstąpić.

W naszej szkole, z inicjatywy POP, wysunięto powyższy problem na wspólnym posiedzeniu grup związkowych „Solidarności”, branżowego Związku Budowlanych i Związku Nauczycielstwa Polskiego — działających na terenie naszej szkoły. Po stanowiono też do czasu zajęcia przez naszelne władze oświatowe odpowiedniego stanowiska, wstrzymać przyjmowanie uczniów naszej szkoły do związków zawodowych. Z odpowiednim wnioskiem wystąpiliśmy do związków zawodowych przedsiębiorstw, gdzie uczniowie odbywają praktyczną naukę zawodu. Ponadto zwróciliśmy się z prośbą do Ministerstwa Oświaty i Wychowania — głównego koordynatora wychowania młodzieży — o zajęcie odpowiedniego stanowiska i wystąpienie do naczelnych władz ustawodawczych Polski z wnioskiem, aby w ustawie o związkach zawodowych znalazła się uwaga o nieprzyjmowaniu uczniów wszystkich szkół przyzakładowych do związków zawodowych.

TADEUSZ SIUDY
Koszalin

PRZEPISY -
WYJAŚNIENIA -
KOMENTARZEWYNAGRODZENIE
W PLACÓWKACH WYPOCZYNKU

Minister oświaty i wychowania, w zarządzeniu z 1 stycznia 1981 roku (Nr EO-Z2-1002-1-W81), zmieniającym zarządzenie z 29 kwietnia 1980 roku (Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty i Wychowania Nr 6, poz. 38) wprowadził wyjątki do wynagradzania dla pracowników zatrudnionych w placówkach wypoczynku dla dzieci i młodzieży oraz w szkolnych schroniskach młodzieżowych.

Podwyższone stawki miesięcznego wynagrodzenia zasadniczego, obowiązujące od 1 stycznia 1981 roku, wynoszą dla:

— wychowawców, będących nauczycielami (wychowawcami) w szkole lub innej placówce oświatowo-wychowawczej (§ 3 — tabela uposażeń) 3050—3500 zł oraz 2850—3050 zł dla innych pracowników;

— lekarza 3200—3700 zł, felczera 3000—3500 zł, higienistki 2600—2900 zł (§ 3 — tabela uposażeń);

— pracowników ekonomicznych, administracyjnych i obsługi (§ 4 — tabela uposażeń), 2850, 2900, 3050, 3000, 3050, 3150, 3250, 3450 i 3650 zł.

Powyższe stawki miesięcznego wynagrodzenia rocznego z mocą obowiązującą od 1 października 1980 roku, wynoszą dla:

— kierowników stałych schronisk młodzieżowych liczących do 50 miejsc noclegowych (§ 18 pkt. 1 lit. „A”) 700—1200 zł;

— kierowników stałych schronisk młodzieżowych liczących ponad 50 miejsc noclegowych (§ 18 pkt. 3 lit. „A”) 1200—2600 zł;

— pracowników obsługi sezonowych schronisk młodzieżowych (§ 21 ust. 4) 600—1000 zł.

BEZPŁATNE POSILKI
Minister oświaty i wychowania w zarządzeniu z 30 grudnia 1980 roku ujednolicił, z mocą obowiązującą od 1 stycznia 1981 roku, zasady korzystania z wyżywienia przez pracowników zatrudnionych przy sporządzaniu i wydawaniu posiłków. Według ustaleń zawartych w zarządzeniu osoby zatrudnione w szkołach, placówkach oświatowych i leczniczych przy sporządzaniu i wydawaniu posiłków mają prawo do bezpłatnych posiłków, wydawanych w czasie wykonywania pracy. Pracownicy, którzy z wyżywienia nie korzystają, nie mają z tego tytułu prawa do ekwiwalentu pieniężnego.

TEOFIL NOWAK
Kierownik Wydziału
Prawno-Socjalnego ZG ZNP

TURYSTYCZNE WCZASY
ŻEGLARSKIE

W Ośrodku Szkolenia Żeglarskiego w Ogonkach zostaną zorganizowane turystyczne wczasy żeglarskie w 1981 roku, w następujących turnusach:

I — od 15 do 28 czerwca — 40 miejsc na łodzi „Omega” i 8 miejsc na łodzi „Trenner”;

II — od 1 do 14 lipca — 40 miejsc na „Omedze” i 8 miejsc na „Trennerze”;

III — od 17 do 30 lipca — 40 miejsc na „Omedze” i 8 miejsc na „Trennerze”;

IV — od 2 do 15 sierpnia — 40 miejsc na „Omedze” i 8 miejsc na „Trennerze”;

V — od 18 do 31 sierpnia — 40 miejsc na „Omedze” i 8 miejsc na „Trennerze”;

VI — od 3 do 16 września — 40 miejsc na „Omedze” i 8 miejsc na „Trennerze”.

Jedno skierowanie na łódź „Omega” kosztuje 2200 złotych, natomiast na łódź „Trenner” — 2400 złotych. W kosztach tych mieści się wynajem łodzi, ubezpieczenie uczestnika, wyposażenie łodzi w sprzęt turystyczny. Uczestnik otrzymuje w ośrodku 1400 złotych z tytułu kosztów wyżywienia.

Z proponowanej formy wczasów mogą korzystać wszyscy miłośnicy żeglarstwa i turystyki wodnej indywidualnie i zespołowo, pod następującymi warunkami: załoga każdej łodzi powinna kompletować się sama (rodziny, członkowie klubów i sekcji żeglarskich ZNP, turyści indywidualni); podstawą sprzedania skierowania jest posiadanie patentu sternika przez jednego z członków załogi oraz kart pływackich przez innych członków. Wyżej wymienione dokumenty (numery dokumentów należy podawać przy

zgłoszeniu) są sprawdzane przy pobieraniu łodzi i sprzętu w Ośrodku Żeglarskim w Ogonkach. O wczasy mogą ubiegać się wszyscy pracownicy oświaty i wychowania oraz nauki, dla których skierowania wykupują macierzyste zakłady pracy, dysponujące funduszem socjalnym.

Wyżywienie we własnym zakresie zapewnia sobie uczestnik. Każda załoga otrzymuje w Ogonkach do wyposażenia łodzi: kapoki, namioty, śpiwory, materace pneumatyczne, kuchnię gazową z butlą, menażki, niezbędne. Każdy uczestnik z tytułu pobranego wyposażenia jachtu wpłaca na miejsce kaucję w wysokości 300 złotych, która zwracana jest po rozliczeniu się ze sprzętu po zakończeniu wczasów. W przypadku uszkodzenia lub zagubienia części wyposażenia jachtu lub sprzętu odpowiedzialność finansową ponosi załoga jachtu.

Zamówienia, podpisane przez kierownika jednostki budżetowej i głównego księgowego, należy zgłaszać do Filii Ośrodka Usług Pedagogicznych i Socjalnych w Białymstoku, pod adresem: 15-959 Białystok, ul. Marii Curie-Skłodowskiej 5 (tel. 209-59, kolega Józef Kłosowski) z dopiskiem: „Wczasy żeglarskie”, podając nazwisko i imię oraz adres osoby rezerwującej łódź (sternik) i termin turnusu. Ponadto w zgłoszeniu należy podać numer patentu żeglarskiego sternika oraz numery kart pływackich członków załogi oraz ich imiona i nazwiska.

Filia Ośrodka Usług Pedagogicznych i Socjalnych, w terminie czterech tygodni przed rozpoczęciem turnusu przesyła skierowanie łącznie z notą finansową. W przypadku braku skierowań w odpowiednim turnusie Filia OUPIS proponuje inny termin. O otrzymaniu skierowania decyduje kolejność zgłoszeń.

Turyści indywidualni zgłaszają się bezpośrednio do Filii Ośrodka Usług Pedagogicznych i Socjalnych w Białymstoku.

RADA KULTURY FIZYCZNEJ
I TURYSTYKI ZG ZNP

polSKI) — „Epoka sprzeczności”; godz. 13.00: Dla kl. II—III (muzyka) — powt. z godz. 9.00; godz. 21.50: NURT (pedagogika) — „Wyrównywanie opóźnień szkolnych” (premiera).

Sroda — 25 lutego, godz. 6.10: NURT (pedagogika) — „Wyrównywanie opóźnień szkolnych” (powt. z 24.II.); godz. 8.10: Dla kl. I (jęz. polski) — „Czasownik się obraził”, słuch. z cyklu „Od A do Z” (premiera); godz. 9.00: Dla kl. I (muzyka) — „Śpiewamy z akompaniamentem”, z cyklu „Abecadło z pięciolinii” (powt. godz. 13.00); godz. 10.00: Dla kl. VII (biologia) — „Legitymacje dla zwierząt”; godz. 11.00: Dla kl. III lic. (jęz. polski) — „Zofia Nałkowska”; godz. 13.00: Dla kl. I (muzyka) — powt. z godz. 9.00; godz. 21.50: NURT (nauki polityczne) — „Ruch zawodowy w systemie demokracji socjalistycznej” (premiera).

Czwartek — 26 lutego, godz. 9.00: Dla kl. III—IV (jęz. polski) — „Dzień otwartych drzwi”, słuch. z cyklu „Teatr Szkolny” (powt. godz. 13.00); godz. 10.00: Dla kl. VIII (chemia) — „Szczęśliwej drogi, wędrowcze”; godz. 11.00: Dla kl. IV lic. (jęz. polski) — „Kto lubi Białoszewskiego?”; godz. 13.00: Dla kl. III—IV (jęz. polski) — powt. z godz. 9.00.

Piątek — 27 lutego, godz. 6.10: NURT (nauki polityczne) — „Ruch zawodowy w systemie demokracji socjalistycznej” (powt. z 25.II.); godz. 8.10: Dla szk. średn. (wych. obywatelskie) — „Nie samym chlebem...”, z cyklu „Nasze spotkania”; godz. 9.00: Dla kl. IV (wych. muzyczne) — „Śpiewaj z nami”; godz. 9.40: Dla przedszkoln. — „Zimowa piosenka misia” — aud. st. muz. z cyklu „Wesołe przedszkole”; godz. 10.00: Dla kl. VII (chemia) — „Komu woda?”; godz. 11.00: Dla szk. średn. (wych. muzyczne) — „Świećność zapomniana”, z cyklu „Gawędy muzyczne”; godz. 13.00: Dla kl. I (jęz. polski) — „Czasownik się obraził”, słuch. z cyklu „Od A do Z” (powt. z 25.II.).

Sobota — 28 lutego, godz. 8.30: SZKOŁA WSPÓŁCZESNA — aud. dla nauczycieli. Polskie Radio zastrzega sobie możliwość zmian w programie.

Urbano Tavares Rodrigues: IMITACJA SZCZĘŚCIA. WL Kraków 1980 s. 158, cena 40 zł. RÓŻNE

Roman Rudziński: CZŁOWIEK W OBŁICZU NIESKONCZONOŚCI. Metafizyka i egzystencja w filozofii Karla Jaspersa. KiW, Warszawa 1980, s. 416, cena 100 zł.

Denis Babel: REWOLUCJE SCENICZNE XX WIEKU. PIW, Warszawa 1980, s. 275, cena 150 zł. Maria Nalepińska: JAK MÓWIĆ I PISAĆ PO PRAWNIE. WP, Warszawa 1980, s. 91, cena 10 zł.

Marceli Wielewski: KRÓTKA GRAMATYKA JĘZYKA ŁACIŃSKIEGO. Wyd. Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1980, s. 129, cena 26 zł.

Teresa Łazarska, Ryszard Łazarski: STENOGRAFIA CZ. II. Wyd. Szkolne i Pedagogiczne. Warszawa 1980, s. 148, cena 12 zł.



(22.II. — 23.II.1981 r.)

Niedziela — 22 lutego, godz. 10.00: KLUB MŁODYCH MIŁOŚNIKÓW MUZYKI — koncert dla młod. pt. „A muzyka zostaje”, stereo godz. 12.05: TEATR KLASYKI DLA MŁODZIEŻY SZKOLNEJ: „Onyika”, słuch. wg opow. B. Prusa; godz. 13.10: KLUB OLIMPIJCZYKÓW (fizyka)

Poniedziałek — 23 lutego, godz. 8.10: Dla kl. VII—VIII (wych. muzyczne) „Nie miedra szkielek i oko”, z cyklu „Rozmowy o muzyce”; godz. 9.00: Dla kl. II (jęz. polski) — „Kopciuszek”, słuch. wg Ch. Perraulta (powt. godz. 13.00); godz. 10.00: Dla kl. V (biologia) — „Narodziny głębi”; z cyklu „Dzień dobry, przyrodzie!”; godz. 11.00: Dla kl. I lic. (jęz. polski) — „Albertusowe przypadki”; godz. 13.00: Dla kl. II (jęz. polski) — powt. z godz. 9.00.

Wtorek — 24 lutego, godz. 9.00: Dla kl. II—III (muzyka) — „Trąbka — to instrument dęty”, z cyklu „Głosy i dźwięki” (powt. godz. 13.00); godz. 9.40: Dla przedszkoln. — „Wszystko na biało”, słuch. z cyklu „Teatr dla Najmłodszych”; godz. 10.00: Dla kl. VI (biologia) — „Z wizytą w ogrodzie botanicznym”, z cyklu „Roślina i my”; godz. 11.00: Dla kl. II lic. jęz.

NOWOŚCI NADESŁANE

LITERATURA PIĘKNA

Tadeusz Socha: PRZYJACIEL DELFINA. WL, Kraków 1980, s. 150, cena 18 zł.

Walentyn Rasputin: POŻEGNANIE Z MATIO-RA. PIW, Warszawa 1980, s. 192, cena 40 zł.

Kazimierz Kozub: ALBUM RODZINNY. LSW, Warszawa 1980, s. 254, cena 25 zł.

Aleksander Wampłow: DWADZIEŚCIA MINUT Z ANIOŁEM I INNE UTWORY SCENICZNE. WL, Kraków 1980, s. 208, cena 40 zł.

REZOLUCJA

My, członkowie Związku Nauczycielstwa Polskiego, zebrani na konferencji programowo-wyborczej Rady Zakładowej ZNP — pracowników oświaty i wychowania przy Zarządzie Głównym TKKS, w całej rozciągłości popieramy socjalistyczny nurt odnowy życia społecznego, widząc w nim przywracanie ideowym i moralnym wartościom ich autentyzmu. Popieramy również samorządność programowych i organizatorskich działań ruchu społecznego i związkowego jako wzmacnianie inicjatywy i aktywności ludzi. W nurcie socjalistycznej odnowy podkreślamy zarówno demokratyczne prawa, jak też zawodowe i społeczne powinności.

Dla nauczycieli i wychowawców niezbywalnym elementem demokratycznej odnowy kraju jest umacnianie tolerancji i pogłębianie świeckiego charakteru szkoły. Szeroko i twórczo rozumiana tolerancja stanowi dziś najważniejszą wartość wychowawczą naszego społeczeństwa. Jest ona główną wartością polskiej historii i polskiej kultury narodowej. Historia naszego narodu nie zna wojen religijnych, a polska kultura przepojona jest duchem humanizmu i tolerancji. Rodzice, nauczyciele i wychowawcy winni przekazywać młodemu pokoleniu Polaków ten wielki depozyt przodków w całym jego bogactwie.

Na podłożu tej wielkiej, ogólnonarodowej, a zarazem robotniczej i ludowej tradycji ukształtowała się świeckość szkoły, jako gwarancja rzeczywistej realizacji wolności sumienia oraz zgodnej współpracy wszystkich nauczycieli i rodziców w wielkim dziele wychowania.

Za świeckością szkoły stoi wielka tradycja narodowa, poczynając od Komisji Edukacji Narodowej, która ponad 200 lat temu stworzyła podstawy nowoczesnego, świeckiego systemu oświaty.

Piękne tradycje w swym 75-leciu ma w dziedzinie walki o postępową demokrację i świecką szkołę Związek Nauczycielstwa Polskiego. Zawsze łączył on walkę o postęp społeczny i pedagogiczny, o przodującą rolę nauczycieli w społeczeństwie z walką o postęp kulturalny i moralny; walką o tolerancję i kulturę współżycia, z walką o naukowy światopogląd nauczycieli, walką o wolność sumienia i godność nauczyciela z walką o świeckość szkoły. W programie i praktyce działania ruchu nauczycielskiego były to wartości nierozdzielne.

Dlatego też — jako członkowie i działacze Związku Nauczycielstwa Polskiego — wyrażamy protest przeciw podjętej na XIII Krajowym Zjeździe Delegatów ZNP decyzji o rezygnacji w statucie ZNP z postulatu świeckości szkoły i roli Związku w kształtowaniu światopoglądowych postaw nauczycieli.

Jest to zerwanie istotnego ognia ideologicznej spuścizny i dorobku ruchu nauczycielskiego, a zarazem rezygnacja z ważnego kierunku jego zadań dzisiejszych.

Nie sądzimy, by był to wyraz stanowiska większości członków Związku i dlatego zwracamy się do wszystkich instancji i działaczy Związku, by problemy te podjęte były szeroko w działalności ZNP, zwłaszcza w toku przygotowań do XIV Zjazdu.

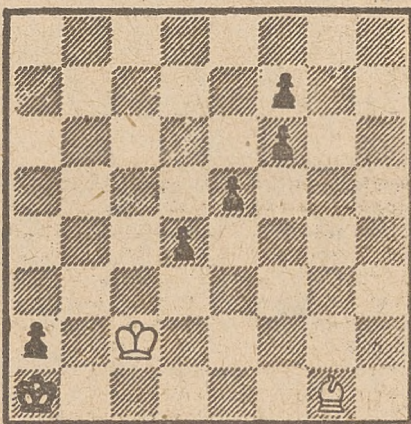
Wzywamy wszystkich nauczycieli do szerokiej popularyzacji w swych kolektywach oraz wśród młodzieży i rodziców wartości tolerancji i świeckości. Deklarujemy współudział działaczy TKKS w tej — tak dziś ważnej — dziedzinie edukacji.

Wyrażamy głębokie przekonanie, że w obradach i uchwałach zjazdu problemy tolerancji i świeckości szkoły zajmą istotne, należne im miejsce.

PRACOWNICY POSZUKIWANI

DYREKCJA PAŃSTWOWEGO LICEUM SZTUK PLASTYCZNYCH w Nowym Wiśniczu, woj. tarnowski — kod 32-720, tel. nr 4, ogłasza wpisy na rok szkolny 1981/82 na działy: ● ceramiki artystycznej ● tkactwa artystycznego ● sztu-kafarstwa. Przyjmowani będą absolwenci po 8-klasowej szkole podstawowej, w wieku 15—17 lat, na podstawie egzaminu wstępnego z uzdolnień artystycznych. Okres nauki — 5 lat. Internat na miejscu. Uczniowie uzdolnieni otrzymują stypendium. Ukończenie liceum daje prawo wstępu na wyższe uczelnie.

J 23



ZADANIE NR 7

Białe zaczynają i wygrywają

Białe: Kc2, Gg1

Czarne: Ka1, a2, d4, e5, f6, f7.

Rozwiązania należy nadsyłać w terminie 10-dniowym pod adresem redakcji.

Rozwiązanie zadania nr 24

1. Wb3 grozi 2. Ga5+ Kc8: 3. Gh3x.

a) 1. ... a1S

2. Wc3 dowolne

3. Ga7x

b) 1. ... Kc8:

2. Wd3 dowolne

3. Wd8x

Uwaga uczestnicy ćwierćfinałów VI Turnieju ZNP!

Niżej wymienieni zawodnicy nie grają w poszczególnych grupach, z którymi nie zalicza się punktów.

Grupa II: Loskoczyński S. Grupa III: Budych Z., Sołtys S. Grupa IV: Zima K. Grupa V: Czajkowski Ed., Kucha J. Grupa VI: Friedel A., Maczkowska B.

Pod redakcją Bogdana Kusieńskiego

PRZEDSIĘBIORSTWO
ZAOPATRZENIA SZKÓŁ

„CEZAS”

ul. Elektronowa 2

tel. 29-39, 30-67

65-730 ZIELONA GÓRA

przyjmie zlecenia

na wykonanie metodą chemigraficzną na blasze ocynkowanej instrukcji i tablic bhp i p.poz. oraz znaków informacyjno-ostrzegawczych.

Ceny według Cennika Usług Poligraficznych SWW 314-Z/77.

Katalogi wysyłamy na życzenie.

K 22

GŁOS NAUCZYCIELSKI

Druk: Prasowe Zakłady Graficzne RSW „Prasa-Książka-Ruch”, ul. Nowogrodzka 84/86, 02-017 Warszawa. Adres redakcji: 00-389 Warszawa, ul. Spasowskiego, 6/8.

Nr indeksu 35523. Zam. 157. L-113. L-126.

COŚ WIĘCEJ NIŻ REDAGOWANIE GAZETY

W ostatnim okresie ożywiła się bardzo korespondencyjna łączność „Głosu” z czytelnikami. Tak wiele dzieje się obecnie w naszym kraju, że nie sposób wobec tych zjawisk pozostać obojętnym. Czytelnicy wyrażają więc w listach swój osobisty stosunek do wielu spraw i problemów nie tylko oświatowych, lecz również społecznych i politycznych; piszą też o nastrojach panujących w ich środowiskach. Jest to bardzo cenne, bo pozwala nam lepiej poznać ich poglądy i zainteresowania.

Nie wszystko z tej licznej i bardzo interesującej korespondencji możemy, niestety, drukować, lecz każdy list jest przez nas z uwagą czytany i na każdy odpisujemy. Jest to ogromna robota zwłaszcza przy skromnym liczbowo zespole redakcyjnym „Głosu”.

Niektórzy czytelnicy, których materiał z braku miejsca nie został opublikowany, czują się tym osobiście dotknięci, dzwonią do redakcji, kategorycznie domagają się druku. Jak uczynić zadość tym niejednokrotnie słusznym żądaniom w sytuacji, gdy mamy do dyspozycji zaledwie 12 kolumn, a do publikacji multum aktualnych informacji, na które niecierpliwie oczekuje się w terenie, i do przedstawienia wiele niecierpiących zwłoki problemów oświatowych, związkowych, społecznych?

Zamieszczacie za mało artykułów interwencyjnych, które biorą w obronę nauczycieli krzywdzonych, bądź uwikłanych w konflikt z władzą — piszą nasi czytelnicy i mówią to samo przy okazji różnych spotkań i konferencji.

Spraw tego rodzaju wpływa ostatnio do redakcji istotnie bardzo wiele. Zwracają się do nas z prośbą o pomoc nauczyciele nie tylko ze swymi aktualnymi kłopotami, ale i w sprawach, które wydarzyły się w przeszłości. Obecnie, kiedy powstał korzystny klimat dla odnowy naszego życia i atmosfery pracy, zdecydowali się dochodzić własnych praw lub przynajmniej otrzymać moralną satysfakcję. Najczęściej słuszną jest po ich stronie, ale czy zawsze?

Zanim więc sprawa taka znajdzie swój epilog na łamach „Głosu”, poprzedza ją nierzadko kilka tygodni trwająca praca dziennikarza, który musi wyrobić sobie o niej własne zdanie, na ile to tylko możliwe dociec prawdy. Bo prawdy bywają różne, interpretacja faktów mniej lub bardziej subiektywna. Konflikt dotyczy zwykle dwóch stron, z których każda inaczej na-

świetla fakty, innymi argumentami operuje. Każda natomiast jest głęboko przekonana o swojej racji, nie uznaje argumentów przeciwnika, a dziennikarz nie może zająć jednostronnego stanowiska. Musi być obiektywny, a przy tym brać pod uwagę nie tylko rację jednostki, lecz także interes szkoły, uczniów, grona pedagogicznego, bo sprawy te przecież nie są zawieszane w próżni, mają najczęściej ze szkołą ścisłe powiązanie.

Zanim więc zbadamy wszystkie za i przeciw, skonfrontujemy stanowiska i argumenty stron, opinie władz oświatowych i związkowych, trzeba odbyć wiele rozmów osobistych i telefonicznych i przynajmniej raz wybrać się na miejsce. A i to czasem jeszcze nie wystarcza, aby wydać sprawiedliwy werdykt. Dziennikarz nie dysponuje aparatem śledczym, opiera się na dokumentach, informacjach i w niemałym stopniu na własnej intuicji, a ta może go przecieć zawieść. Stąd też nie każda z prowadzonych przez nas spraw interwencyjnych ukazuje się w druku. Czasem lepiej pogodzić zwaśnione strony i nie podławać sprawy pod osąd społeczny, zrezygnować z opublikowania artykułu, niż wyrządzić komuś krzywdę. Łatwo bowiem nadać rozgłos sprawie, napisać efektowny materiał, a takie chętnie się czyta, trudniej potem przywrócić komuś dobre imię. Takie stanowisko reprezentujemy. Jest ono chyba słusne.

Bywa też, że dla dobra szkoły, w której zaistniał konflikt, popieramy kompromisowe załatwienie sprawy, mimo iż nie zawsze spotyka się to ze zrozumieniem strony pokrzywdzonej. Przykład: w jednej ze szkół dyrektorka wraz z częścią basującego jej grona, świadomie i celowo utrudnia pracę i zatrzuwa życie nauczyciele. Dalsza współpraca jest niemożliwa. Aby uzdrowić atmosferę, wygasic emocje, trzeba kogoś przenieść do innej placówki. Kogo? Logicznie rozumując, tego, kto zawinił — dyrektorkę i sporą liczbę jej satelitów. Wspólnie z przedstawicielem Związku namawiamy jednak na to nauczycielkę. Dlaczego? Aby szkoły nie pozbawić specjalistów, a jej samej dać szansę ponownego startu w nowym środowisku. Uzyskujemy zgodę, ale wiemy, że nauczycielka ta czuje do nas żal za ten kompromis, bo nie daje jej to pełnej satysfakcji, jakiej miała prawo oczekiwać.

Przykłady można by mnożyć. Są sprawy niezwykle skomplikowane, zagmatwane, wymagające kilkakrotnych wyjazdów w teren, przeprowadzenia dodatkowych rozmów dla uzupełnienia zgromadzonego materiału, a to oznacza wiele dni mało efektywnej, anonimowej często pracy działu listów. Mamy też skargi o mniejszym ciężarze gatunkowym, które mogą być rozpatrzone bez naszego udziału przez miejscowe bądź wojewódzkie organizacje związkowe. Te przesyłamy odpowiednim instancjom, czuwając nad terminem i sposobem ich załatwienia. A to z kolei wymaga utrzymywania kontaktu zarówno z zainteresowanym, jak i instytucją, do której sprawę kierujemy.

Czytelnicy piszą do nas nie tylko w sprawach, które wymagają naszej interwencji. Żyjemy w świecie pełnym napięć i frustracji. Ludzie, a w zawodzie nauczycielskim częściej chyba niż gdzie indziej, podlegają stresom, popadają w depresję, z czym trudno im się samym uporać. Szukają rady, pomocy, a nie zawsze mogą ją znaleźć w najbliższym otoczeniu. Wówczas piszą do redakcji, tak jakby pisali do nieznanego, lecz życzliwego przyjaciela. Często nie oczekują niczego poza dobrym słowem, które podtrzyma ich na duchu w chwilach zwątpienia w sens tego, co robią. Nierzadko pragną po prostu komuś się zwierzyć, wywnętrzyć przed kimś, kto nie potępi, lecz potrafi zrozumieć i zachować dyskrecję. Spełniamy więc również rolę powiernika i pocieszyciela. Radzimy, jak potrafimy, jeśli to możliwe organizujemy pomoc. Nie jest to praca efektywna, choć trudno byłoby powiedzieć, że nie efektywna, otrzymujemy bowiem listy z podziękowaniami za dobrą radę, a nawet za samo tylko życzliwe zainteresowanie życiowymi kłopotami czytelnika. Jest to przecież duża satysfakcja.

Tak więc w dziale listów, nawiasem mówiąc, personalnie niezwykle skromnym, trwa nieustannie niezauważalna na zewnątrz i pozornie nieefektywna praca, piętrzy się stos listów, dzwonią telefony, toczą się kilkunastogodzinne nierzadko rozmowy z interesantami. Bo jeszcze nie wspomniam o wizytach naszych czytelników. To ci, którzy zamiast pisać, wolą osobiście przedstawić nam swoją sprawę. Zdenerwowani, nie zawsze potrafią jasno naświetlić jej tło, gubią się w szczegółach i dygresjach, rzeczowe pytania traktując jak akt nieufności do własnej osoby. Trzeba ich wysłuchać, nie okazując niecierpliwości. Taka jest nasza rola i choć niełatwa, staramy się jej sprostać.

Każdy, kto do nas się zwraca, jest przekonany, że jego sprawa jest najważniejsza, więc powinna być załatwiona bez najmniejszej zwłoki. Gdy jednak przyjdzie nieco poczekać, bo akurat mamy na warsztacie inną, pilniejszą, bo trzeba wysondować opinię Związku, bo wreszcie zdarzyło się dziennikarzowi zachorować — niektórzy ślą skargi, pretensje, utrzymywane nierzadko w bardzo nieprzyjemnym tonie. Na przykład nauczyciel prosi o interwencję, po namyśle zmienia decyzję i wycofuje sprawę, lecz przy okazji pisze, że rezygnuje z dochodzenia swoich racji, bo nie wierzy w skuteczność naszych działań. Skąd takie votum nieufności? Dlaczego zakłada a priori, że nie chcemy, czy nie możemy mu pomóc?

Są to, na szczęście, przypadki sporadyczne. Listy, w których czytelnicy dziękują nam za okazaną im pomoc, poparcie czy radę, a tych otrzymujemy niemało, utrzymują w przekonaniu, że nasz trud nie jest daremny. Że robimy coś więcej poza wydawaniem kolejnych numerów gazety.

DANUTA BUKAŁOWA
kierownik działu listów i interwencji



FRASZKI

REFLEKSJA

Mieszane przeżywam uczucia
Śledząc filmowe nowości:
Mamy „ozłowieka z marmuru”,
Niedługo będzie z... żelaza,
A kiedy z krwi i kości?

Krzysztof Sylwestrak

O PATRIOTYZMIE

To jeszcze nie patriota,
Kto kocha białe orły
...w banknotach.

POLSKI CUD

To rzecz niepojęta zgola:
W sklepach nie ma, jest na stołach

OFIARNY DZIAŁACZ

Ofiarnie działał społecznik stary:
Wszędzie widzimy jego ofiary.

Włodzisław Sienkiewicz

ODNOWICIEL

Chciał otworzyć nową erę,
Lecz nie wiedział, że jest zerem.

Stefan Todorowski

WILCZY SPOSÓB

Nie jeden wilk w owczej skórze
Chce owiec przeżyć burzę.

Józef Bułtowski



NA ŁAMACH PRASY

Powiało spokojem, nadzieją na poprawę i zejście z drogi chaosu i niepowodzeń na drogę wiodącą ku lepszemu. Zarysowały się koncepcje wyprowadzenia Polski z kryzysu. Nowo wybrany przez Sejm PRL premier przedstawił rozsądną, liczącą się z realiami, 10-punktowy program działania, do związków zawodowych i do wszystkich ludzi pracy skierowany został apel o 90 spokojnych dni, dla załatwienia spraw najważniejszych, dla uporządkowania rozregulowanych mechanizmów życia społecznego i gospodarczego.

Chyba wszyscy przyjęli to z ulgą, bo wiemy, jak ujemne skutki fali strajkowej, która przeszła przez nasz kraj, dawały się odczuć na co dzień każdemu.

Również prasa ostatnich tygodni obfitowała w komunikaty i artykuły minorowe, z typowej dla lat siedemdziesiątych propagandy sukcesu zaczęliśmy jakby popadać w drugą skrajność — propagandy klęski. To korespondowało zapewne z odczuciami społecznymi, ale czy jest to metoda na wyjście z impasu?

Ta nuta gorzkiej prawdy i pesymizmu, zawarta jest także w ogłoszonym nie tak dawno komunikacie GUS o sytuacji społeczno-gospodarczej kraju. Oto produkcja przemysłowa spadła w roku ubiegłym o 1,3 proc. (w porównaniu z rokiem 1979), produkcja rolna prawie o 10 proc., zmniejszyły się rozmiary eksportu (o 4,3 proc.), wzrosło natomiast zadłużenie kraju (o 2,5 mld dolarów). A przy tym wszystkim poziom spożycia i przeciętna płaca realna utrzymały się na poprzednim poziomie.

Już choćby ten zestaw wskaźników budzi niepokój. Nie podziela go jednak Zygmunt

Szeliga, który na pytanie — czy nasza sytuacja gospodarcza jest naprawdę taka zła, jak sądzi potoczna opinia publiczna i nawet, jak to stwierdza opisowa część komunikatu GUS — odpowiada: w „Polityce” (nr 7/81):

„...W świetle przytoczonych liczb, wszystkie troski i uciążliwości skłonny jestem interpretować znacznie optymistycznie niż się to na ogół czyni. Jeśli bowiem odzwierciedlają one nie tyle głęboki kryzys rzeczowy w gospodarce (...) lecz przede wszystkim rozchwianie mechanizmów funkcjonowania gospodarki i życia społecznego, to szanse wyjścia z tak rozumianego kryzysu wydają się znacznie większe niż w przypadku rzeczywistego kryzysu”.

Zdaniem autora, analiza bilansu roku 1980 skłania do wniosków optymistycznych, zaś przede wszystkim do „skupienia uwagi na trochę innych sprawach niż to sugeruje administracja gospodarcza, eksponująca przede wszystkim straty i komplikacje z powodu strajków i trudności rzeczowych”. Ogniwa, które naprawdę decydują o rzeczywistości to „...nie strajki, wolne soboty i niedzielne nieurodzaje, lecz przede wszystkim rozpanoszona biurokracja, nieodpowiedzialność różnych ogniw administracji, połamanie systemów motywacyjnych, skłaniających ludzi do wydajności i efektywności”, co najlepiej widać — zdaniem Z. Szeligi — na przykładzie rolnictwa.

„Po euforii sukcesów — czytamy w „Polityce” — nadeszła teraz moda na kompleks biedy i upadku. Otóż, wciąż jeszcze wierze,

że gospodarka polska nie jest w stanie upadku i że wciąż jeszcze ma szanse zająć takie miejsce w świecie, jakie jej naprawdę przysługuje”.

Zapewne, ale pod warunkiem, że proces odnowy nie będzie — jak dotychczas — przebiegał w warunkach chaosu, rozluźnienia dyscypliny, w nastroju żądań, na które nie ma pokrycia. Polsce potrzebny jest spokój i solidna, wydajna praca. Bez niej nie odbędzie się proces odnowy.

Znamienąca była tu wypowiedź w 6 numerze „Polityki” pisarza z Gdańska, Lecha Bądkowskiego, który w czasie strajku w Stoczni był rzecznikiem prasowym MKS. W artykule pt. „Odwaga pierwszego kroku” pisał:

„Dziś, w pięć miesięcy po wielkim strajku, kierownictwo „Solidarności” z nieznanymi różnicami jest takie samo, jakie uformowało się w toku lub w wyniku akcji strajkowej. Co było dobre albo konieczne (w sensie nie do uniknięcia) na strajk, nie starczy już na programową, świadomą bliższych i dalszych celów politykę konstruowania. Do tego dochodzi szarpanina, jakiej poddawana jest „Solidarność”, nie zawiniona przez nią, która skupia uwagę na sytuacjach doraźnych i daje preferencje czynnikom radykalnym (...) Spór o ilość wolnych sobót stał się nagle głównym składnikiem napięcia. Jeżeli „Solidarność” popychano w sytuację bojownika przede wszystkim o wolne soboty, to ona nie powinna była dać się w nią wmaneurować. Ani czas po temu, ani moralna korzyść (...)

Jest rzeczą oczywistą, że bez głębszych reform strukturalnych w gospodarce, bez wdrożenia demokratycznych zasad w życiu publicznym, spośród których na pierwszym miejscu stawiam podstawowe ograniczenie cenzury, wzmoczony wysiłek pracy

nie wystarczy do naprawy, a raczej odnowy Rzeczypospolitej. Ale gdybyśmy nawet najgoręcej walczyli o tę odnowę, pomijając konieczność wzmocnienia wysiłku pracy każdego z nas, to jej nie wywalczymy i sami jako społeczeństwo, mimo tak żywo ujawnianej woli suwerenności, będziemy szli od zła ku gorszemu. A gdyby tak, „Solidarność” jeden dzień (...) protestacyjnie ogłosiła dniem wzorowej pracy. Dla okazania, że rzeczywiście Polak potrafi (...) Sądzę, że propozycja ta, którą niniejszym ogłosziliśmy rzeszom członków i instancjom „Solidarności”, zasługuje na uwagę. Jej realizację należałoby starannie przygotować, zapobiegając próbom dyskretnego sabotażu, również w formie zarzutu naiwności. Powodzenie dnia pracy zawodowej dałoby większą i wartościowszą siłę niż dyskusyjny sukces dnia strajku (...)”.

W „Kulturze” (nr 7) Zygmunt Saloni z filii Uniwersytetu Warszawskiego w Białymstoku pisze, w „Liście otwartym do ministra szkolnictwa wyższego, nauki i techniki oraz do ministra oświaty i wychowania” o traktowaniu po macoszemu studentów zaocznych. Przypomina to, o czym wielokrotnie w latach poprzednich pisałem na łamach „Głosu”: o nie najlepszym traktowaniu studentów zaocznych przez władze oświatowe. Chodzi o zbyt krótkie urlopy szkoleniowe i inne nikt nie oświadczył uprawnień studiujących nauczycieli. Autor proponuje reformę programową studentów zaocznych oraz przedłużenie ich trwania do lat pięciu. Pod czym podpisujemy się bez żadnych zastrzeżeń.

W „Życiu Literackim” (nr 7/81) ciekawy artykuł Mieczysława F. Rakowskiego o propagandzie sukcesu i opozycji, będący fragmentem książki, która czeka na wydanie. (m)