

W NUMERZE:

KARTA - OSTATNI ETAP PRAC ● Los ustawy o szkolnictwie wyższym w rękach posłów
● Z obrad plenarnych ZG ZNP - Nauka - dyskusja, uchwały i rezolucje ● 10 DNI SGPIŚ
● Flagi nad szkołami ● Korespondencja własna z NRD ● SZKOŁA USPOŁECZNIONA ●
MONAR - znaczy nadzieja.



GŁOS NAUCZYCIELSKI 49

6 XII 1981

ROK LXIV ● TYGODNIK SPOŁECZNO-OŚWIATOWY ● CENA 5 ZŁ



Pilki są rozmaite.
Pilki lanki. Pilki
z obrazkami i pilki
z welny.
Kto zna inne pilki?

T

W 100 - LECIE URODZIN
MARIANA FALSKIEGO

WYCHO- WANIE POKOLEŃ

Któż z nas nie zna nazwiska profesora Mariana Falskiego — jednego z najwybitniejszych polskich pedagogów, najlepszego znawcy problematyki ustroju i organizacji szkolnictwa znakomitego teoretyka metodyki nauczania początkowego, a zwłaszcza twórcy „Elementarza”. Na jego „Elementarzu” zdobywali sztukę czytania i pisanie nasi dziadkowie ojcowie, my sami i nasze dzieci. Przypomnijmy — w 100 rocznicę urodzin — niektóre fakty z życia tego niezwykłego pedagoga i działacza nauczycielskiego ruchu zawodowego.

Urodził się 7 grudnia 1881 roku w Naczu koło Nowogrodka. Gimnazjum ukończył w Mińsku Litewskim, a następnie wstąpił na Instytut Politechniczny w Warszawie, który ukończył z tytułem inżyniera.

Z zawodem nauczycielskim, zetknął się jako student instytutu zastępując w pracy znajomą nauczycielkę. Wówczas to, widząc trudności, jakie napotykała dzieci uczące się czytać i pisać metodą sylabizowania doszedł do wniosku, że należy zastąpić ją metodą wyrazową. Podejmuje

Już blisko 5 miesięcy Kuratorium Oświaty i Wychowania w Łodzi pozbawione jest szefa. Ta nienormalna sytuacja trwa od ustąpienia byłego kuratora, Tadeusza Podwysockiego, to jest od pierwszego lipca bieżącego roku. Przez całe cztery miesiące toczyła się tu batalia o demokratyczne zasady mianowania nowego zwierzchnika. Co prawda nikt z tego powodu nie strajkował, ani nie podejmował innych drastycznych akcji protestacyjnych, niemniej atmosfera napięcia na pewno nie wpłynęła dodatnio na nastroje wśród nauczycieli. Ktoś musiał wreszcie ustąpić i dobrze się stało, że uczyniły to władze miejskie, bo skoro mamy mieć autentyczną samorządność, to chyba nie stoi na przeszkodzie, aby wybrać najbardziej odpowiedniego człowieka metodą, która zadowoli wszystkich.

Jadę do Łodzi w momencie, gdy sytuacja już się w zasadzie wyklarowała, gdy nastąpiło uzgodnienie stanowisk między obu związkami i prezydentem miasta co do samego trybu powoływania kuratora. Nadal jednak jest wielką niewiadomą kto, a co nie mniej ważne — kiedy urząd ten obejmie. Można też mieć pewne wątpliwości, czy znajdzie się taki kandydat, którego zaakceptują zgodnie wszystkie trzy decydujące czynniki — władze miejskie, ZNP i „Solidarność”. Wprawdzie warunki, jakie ma on spełniać, zostały wreszcie uzgodnione i jednoznacznie sprecyzowane, niemniej trudno nie wyrażać tego rodzaju obaw, skoro zarówno Zarząd Okręgu ZNP, jak i Sekcja Oświaty i Wychowania NSZZ „Solidarność” również nie ukrywają pewnych niepokojów.

Na odpowiedzialne stanowiska nie ma dziś tak znowu wielu reflektantów, trudno więc przewidzieć, jaki będzie finał. W rozmowach z przedstawicielami obu związków usłyszałam, że widzieliby oni jednego kandydata, którego również bez wahania zaakceptują tak ZNP, jak i „Solidarność”,

CZY ŁÓDŹ BĘDZIE PRZYKŁADEM

JAK WYBRAĆ KURATORA?

DANUTA BUKAŁOWA

a prezydent nie zgłosi sprzeciwu. Tylko pytanie, czy on sam wyrazi zgodę na ewentualne mianowanie. Nazwiska tej osoby wprawdzie mi nie zdradzono, lecz wszystko wskazuje na to, iż myśłano o jednej i tej samej osobie. Jest to członek ZNP, co pozwala na pewien optymizm, można bowiem wierzyć, że w ocenie kandydatów nie będzie decydować przynależność związkowa, lecz istotne walory kwalifikujące do roli gospodarza oświaty.

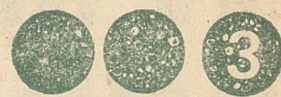
Żeby wyjaśnić przyczyny, dla których kuratorium łódzkie przez tyle miesięcy pozbawione jest zwierzchnika, należy cofnąć się do momentu ustąpienia byłego kuratora, a więc do 1 lipca bieżącego roku. Prezydent miasta, Józef Niewiadomski, rezygnację kuratora T. Podwysockiego przyjął, trzeba więc było pomyśleć o obsadzeniu wakuującego stanowiska. Kandydatem, którego prezydent przedstawił do aprobaty

obu związkom, był pełniący funkcję wicekuratora Zygmunt Mikołajewicz, mający opinię sprawnego organizatora i dobrego znawcy problemów oświatowych. Zarząd Okręgu ZNP, który opinię tę podzielił, początkowo wyraził zgodę.

— Nie mieliśmy zastrzeżeń — powiedział prezes Zarządu Okręgu, Janusz Leszczyński. — Zaproponowany przez prezydenta kandydat od czterech lat pracował na stanowisku wicekuratora, wiedzieliśmy, że rzeczywiście doskonale porusza się w zagadnieniach oświatowych, że ma duże doświadczenie i jest człowiekiem uczciwym.

Zastrzeżeń co do samej osoby kandydata oficjalnie nie zgłosiła również „Solidarność”, choć jak twierdzi zastępca przewodniczącego regionalnej Sekcji Oświaty i Wychowania — Jerzy Baykowski, wicekurator Z. Mikołajewicz nie jest w środowisku nauczycielskim popularny. Mój rozmówca nie zaprzecza, że to inteligentny i sprawny organizator, to prawda, można mu jednak zarzucić nadmierną dyspozycyjność, no i mówiąc ogólnie, niezbyt sympatyczne traktowanie nauczycieli. Na posiedzeniu 30-osobowej rady regionalnej nie uzyskał aprobaty ani jednego członka, a to chyba o czymś świadczy.

Ale nie w tym rzecz. To nie osoba wysunięta przez władze kandydata była przyczyną sprzeciwu „Solidarności”, lecz sam tryb powoływania kuratora, odgórnie, bez szerokiej konsultacji ze społecznością nauczycielską. „Solidarność” zaprotestowała, bo nie uważa, by zasięganie opinii zarządów związków zawodowych, czyli wyłącznie kierownictw, było jednoznaczne z rzeczywistym rozpoznaniem opinii środowiska. Dlaczego nie zaufać opinii ogółu?



PROF. DR
MIKOŁAJ KOZAKIEWICZ

OD NEGACJI DO KONSTRUKCJI

Towarzystwo Pedagogiczne zaczyna swoją działalność w określonym momencie historycznym, który może być i bywa różnie oceniany, ale który jest niewątpliwie okresem największego przełomu w historii Polski po II wojnie światowej. Nikt w tej chwili nie może dokładnie przewidzieć, co czeka Polskę na końcu tej drogi, która zaczęła się w sierpniu 1980 roku, nikt jednak nie wątpi, że będzie to coś całkowicie odmiennego od tego, co było do roku masowego protestu klasy robotniczej. Logika historii wskazuje, że rozpoczęty proces przemian nie da się uniknąć, nawet gdyby udało się go siłą zahamować.

Przemiany i generalna rekonstrukcja naszej rzeczywistości jest nieuchronna, konieczna, niezbędna. Rzeczy konieczne i niezbędne są zawsze słuszne, dlatego też Polskie Towarzystwo Pedagogiczne powinno uznać swój udział i wkład w dzieło owej przebudowy polskiej rzeczywistości państwowej i społecznej za zadanie główne, a także za rację własnego istnienia. Nie wy-

daje się również rzeczą słuszną, aby PTP widziało swój udział w przeobrażeniach społecznych kraju zawężony tematycznie tylko do spraw szkolnych czy oświatowych, czyli „pedagogicznych” w wąskim tego słowa znaczeniu.

Polskie Towarzystwo Pedagogiczne, ogólnikując się w sposób zrozumiały na sprawach pedagogiki, szkolnictwa, oświaty itd., nie powinno pozostawać obojętne wobec znacznie szerszych problemów społecznych, ekonomicznych, politycznych i kulturowych wywierających silny, a nieraz wręcz decydujący, wpływ na ostateczne rezultaty wychowania w Polsce. Nie ma bowiem żadnych szans na uzdrowienie szkolnictwa, oświaty i wychowania zinstytucjonalizowanego jak też rodzinnego, jeśli odpowiednio nie zostanie uzdrowiona rzeczywistość społeczna, w której to wychowanie przebiega.

Faktem, który najsilniej ciąży obecnie na świadomości społecznej, a także określa hierarchię celów i priorytety działań rządu i organizacji społecznych, jest ka-

tastofalny kryzys społeczno-ekonomiczny kraju. Dolegliwość „życia z kryzysem” czy „życia w kryzysie” jest tak wielka, że kłopoty zaopatrzeniowe, materialne, wyżywieniowe przesłaniają większości ludzi rozmiary i niebezpieczeństwa kryzysu wychowawczego, którego skutki mogą okazać się znacznie długotrwałe od braków mięsa, proszków do prania czy rajstop. Co więcej, kryzys ekonomiczny sprawia, że równoległe do walk i starań odnowieńczych (także o odnowę moralną) po sierpniu 1980 roku, narastają procesy demoralizacji, wykolejania się młodych ludzi, rośnie przestępczość nieletnich. W twardej walce o byt i przetrwanie umacniają się postawy egoistyczne, kombinatorskie, coraz mniej życzliwości wobec słabszych, starych, niepełnosprawnych. Byłoby absurdem oskarżać o to tych, którzy walczą o



NAD KARTĄ NAUCZYCIELA

W sobotę, 28 listopada, o godzinie 10.00 rozpoczęły się w Sejmie obrady dwu komisji: Oświaty i Wychowania oraz Prac Ustawodawczych. Uczestniczyli w nich również przedstawiciele Rady Państwa, kierownictwa obu nauczycielskich związków zawodowych, Ministerstw: Oświaty i Wychowania, Finansów, Pracy, Płac i Spraw Socjalnych, Kultury, Zdrowia oraz eksperci. Obrady, którym przewodniczyli na zmianę posłowie: Jarema Maciszewski oraz Witold Zakrzewski, trwały do późnych godzin wieczornych. Dyskusja koncentrowała się wokół nowelizacji ustawy — Karta Nauczyciela.

Jak wiadomo, rządowy projekt tej nowelizowanej ustawy spotkał się z krytyką zarówno Zarządu Głównego ZNP-Oświaty jak i nauczycieli, w tym również nauczycieli zrzeszonych w „Solidarności”, nie uwzględniając bowiem wielu istotnych i ważnych dla środowiska nauczycielskiego kwestii, zgłoszonych w ogólnopolskiej dyskusji i zapisanych w związkowej wersji Karty. Ten rejestr rozbieżności między naszym, związkowym projektem Karty a projektem rządowym opublikowaliśmy w 43 numerze „Głosu Nauczycielskiego”. Oczywiście, nad rządowym projektem toczyła się dyskusja, do której dołączyli również posłowie. W szkołach odbyły się setki spotkań, na których raz jeszcze dyskutowano nad poszczególnymi wersjami zapisów rządowych w przyszłej ustawie.

Do Sejmu wpłynęło około 3 tys. uchwał i rezolucji postulujących zmiany w rządowym projekcie. Powstała w Sejmie nadzwyczajna poselska komisja do spraw Karty oraz cztery zespoły robocze. Punkt po punkcie rozważano każdy zapis w rządowym projekcie ustawy, uwzględniając w nim słuszne uwagi i refleksje. Odbyło się też wiele wspólnych spotkań podkomisji z działaczami związkowymi.

W wyniku tej wspólnej, trudnej i odpowiedzialnej pracy powstała nowa wersja rządowej ustawy — Karta Nauczyciela, która poddana została wszechstronnej dyskusji właśnie w sobotę, 28 listopada. Posłowie z obu komisji raz jeszcze wysłuchali opinii i refleksji przedstawicieli nauczycielskich związków zawodowych, resortów i ekspertów. Dyskusja i tym razem nie była łatwa. Przedmiotem kontrowersji i tym razem stał się sam tytuł ustawy. W dyskusji zgłoszono aż sześć dalszych propozycji tytułów. Ostatecznie wydaje się, iż tytuł przyszłej ustawy będzie brzmiał: „Karta Nauczyciela — status prawny zawodu nauczyciela”. Jednak ostatnie słowo w tej kwestii mieć będą sami posłowie, którzy w wyniku głosowania przesądzą o nazwie.

Jeśli chodzi o nazwę ustawy, Związek Nauczycielstwa Polskiego od samego początku stwierdzał jasno i zdecydowanie:

RYSZARD ŁEPIK
przewodniczący
Komisji Zarządu Głównego
ZNP-Oświaty
do Spraw Karty Nauczyciela

JESTEM OPTYMISTA

Po sobotniej, ponad dziesięciogodzinnej dyskusji w Sejmie nad kolejnym projektem przyszłej ustawy — Karta Nauczyciela — jestem optymistą. Mam głęboką nadzieję, że posłowie, wysłuchawszy raz jeszcze naszych związkowych racji, co do treści poszczególnych artykułów ustawy, zachowają w wyniku nasz, związkowy punkt wi-

nazwa Karta Nauczyciela ma swoją ponadpółwiekową tradycję i jesteśmy za taką właśnie nazwą. Nie upieramy się jednak — uważamy bowiem, że nie jest ważna sama nazwa, lecz treść ustawy, jej zawartość merytoryczna i problemowa.

Wiele kontrowersji wywołała także propozycja działaczy „Solidarności”, aby wykreślić z rozdziału artykułu wstępnego przyszłej ustawy ten fragment tekstu, w którym się mówi o potrzebie kształcenia i wychowania uczniów w duchu poszanowania Konstytucji PRL jako państwa socjalistycznego. Tekst proponowany przez uczestniczących w obradach działaczy nauczycielskiej „Solidarności” eliminował podkreślenie socjalistycznego charakteru państwa.

Wymiana poglądów w tej kwestii toczyła się bardzo długo. Przeważał jednak zdecydowanie pogląd, iż nie można odrywać Karty od zasad ustrojowych Polski.

Jak już wspomnieliśmy, dyskusja zakończyła się w późnych godzinach wieczornych, dokładnie o godzinie 20.30. Trwała więc ponad dziesięć godzin.

Cieszy fakt, iż w wyniku tej kolejnej wymiany poglądów, przywrócone zostały Kartie wszystkie te zasadnicze elementy, które wykreślone zostały w rządowej wersji. Jest więc ogromna nadzieja, iż ustawa, która zostanie zatwierdzona przez Sejm PRL jeszcze w tym roku, będzie zgodna z wersją związkową Karty, która — jak wiadomo — opracował Związek Nauczycielstwa Polskiego, jego działacze i wszyscy nauczyciele.

Czekamy na taką Kartę. Oby była zatwierdzona jeszcze przed świętami. Byłby to piękny prezent świąteczny dla blisko półmilionowej rzeszy nauczycieli. (ZP)

denia na szereg kwestii, w tym tych podstawowych, które wywołały tyle kontrowersji w rządowym projekcie Karty. Ten rządowy projekt — w wyniku powszechnej krytyki — został po prostu raz jeszcze zrehabilitowany... A co do samej nazwy ustawy: cóż, myślę, że środowisko nauczycielskie jest przywiązane do nazwy Karta Nauczyciela i niezależnie od tego, co Sejm w tej sprawie postanowi i jak ustawa będzie się nazywać, to nadal Karta Nauczyciela. Myślę jednak, iż posłowie znajdując w tej sprawie kompromisowe wyjście. Mam nadzieję, że ustawa zostanie zatwierdzona przez Sejm jeszcze w tym roku i będzie obowiązywać — tak, jak postulowaliśmy — od 1 września 1981 roku.

Znaczenie polityczne sprawy przerodziło potrzebę dążenia do doskonałości ustawodawczej.

Zakres problemów merytorycznych i legislacyjnych, jakie będzie musiała rozstrzygnąć powołana podkomisja robocza, jest zresztą ogromny. Są np. różne stanowiska na temat funkcji i kompetencji Rady Głównej Szkolnictwa Wyższego, w której to kwestii nie tylko koncepcja rządowa jest inna od społecznej, ale i niektóre środowiska akademickie mają odmienne poglądy. Czy ma być jedna silna Rada Główna, czy mają funkcjonować także Rady Główne szkolnictwa medycznego, artystycznego czy też sekcje w ich miejsce, jak usytuować ten ogólnokrajowy organ samorządowy wobec innych naczelnych organów państwa, jak w związku z tym określić kompetencje urzędu ministra. Różne są poglądy na temat rotacji kadr, praw i obowiązków poszczególnych grup pracowniczych, zasad awansowania, planowania rekrutacji na studia, zatrudnienia absolwentów, reprezentacji różnych grup w instancjach samorządowych, finansowania szkół, studiów podyplomowych itd. itd.

Pierwsza poselska dyskusja, choć nie miała uporządkowanego rzeczowego charakteru zasygnalizowała wielkość problemów, stanowisk i oczekiwań oraz dowiodła, że podkomisję roboczą, która prowadzi będzie dalszą pracę nad projektem ustawy, czeka trudne zadanie. Jednocześnie nadal napływają do Sejmu listy i teleksy z wnioskami i uwagami z całej Polski, które także trzeba uwzględnić. To ogromne zainteresowanie świadczy, jak ważną i pilną sprawą jest uchwalenie tej ustawy. Ale nie brak też odstrajających teleksów o treści: nie ustąpimy aż do czasu uchwalenia ustawy. Czy pod taką presją zrodzi się może dokument który powinien (być zaakceptowany przez wszystkie strony i służyć ma szkolnictwu wyższemu i nauce przez dziesiątki lat?

Pod taką presją trudniej choćby o obiektywizm, który powinien być zasadą w pracy poselskiej. Nie można się w niej kierować tym, kto mocniej naciska, czyje są takie czy inne propozycje lecz szukać trzeba rozwiązań najlepszych z punktu widzenia interesów całego szkolnictwa wyższego i całej nauki polskiej.

Zarówno przygotowane „wariantowe propozycje ZNP-Nauki”, jak i rzeczowe, stanowcze, choć krótkie wystąpienia w pierwszej sejmowej debacie przedstawicieli Zarządu Głównego ZNP-Nauka, dr. Andrzej Kałuziński oraz doc. dr. Gwidona Rysiaka, pozwalają żywić nadzieję, że głos ZNP-Nauka nie pozostanie bez wpływu na ostateczny kształt projektu ustawy, który przedłożony będzie Sejmowi do uchwalenia. Jak przewiduje przewodniczący komisji roboczej, pos. Jan Janowski, powinno to nastąpić w styczniu-lutym 1982 roku. (HB).

SPOTKANIA

Z POSŁAMI

WARSZAWA

„Za kilka dni, obywatele posłowie, debatuwać będziecie w Sejmie nad Kartą Nauczyciela. Dziś pytamy, czy trafiliście do przekonania argumenty przedstawione na spotkaniach ze środowiskiem pedagogicznym ze wszystkich dzielnic stolicy i rejonów podmiejskich?” — zwrócił się do kilkunastoosobowej grupy członków Wojewódzkiego Zespołu Poselskiego w Warszawie, prezes Zarządu Okręgu Stołecznego ZNP-Oświaty, Mieczysław Wójcik, w imieniu aktywistów Związku, zebranych tego dnia w sali resortowego Centrum Kształcenia.

Zebrań to miało stanowić resumé dyskusji ze wspomnianych poselskich spotkań, a zarazem — dać uczestnikom pogląd na opinie warszawskich posłów wobec Karty Nauczyciela. Cele te zostały w zupełności spełnione. W wypowiedziach zaproszonych posłów, wśród których była również nauczycielka, Jadwiga Kurzawińska, potwierdzono wolę uwzględnienia zdecydowanej większości uwag, które do projektu przyszłej ustawy wniosły szerokie kręgi pracowników oświaty, popierających stanowisko ZNP w tym względzie.

Zapowiedziano, iż na początku drugiej dekady grudnia Karta, po jej wstępnym przedyskutowaniu i przyjęciu projektu przez zainteresowane komisje sejmowe, prawdopodobnie zostanie wniesiona pod obrady posłów na plenarne posiedzenie parlamentu.

Dodatkowym elementem dyskusji na zebraniu stała się podniesiona przez prezesa Zarządu Oddziału ZNP dzielnicy Wola, Mieczysława Zmysłowskiego kwestia odznaczeń dla nauczycieli stołecznych. Dyskutanct zacytował między innymi przedstawioną niedawno w „Głosie Nauczycielskim”, opinie członka Rady Państwa, posła Henryka Szafranski, adresując pytanie w tej sprawie do obecnego na zebraniu dyrektora departamentu Ministerstwa Oświaty i Wychowania, Wiesława Kulmińskiego. Z udzielonych przez interpelowanego wyjaśnień wynikało niezbicie, iż dotychczasowa praktyka współpracy resortu z odpowiedzialną komisją Rady Państwa uprzednio pozostawiała musiałą jednak nieco do życzenia, skoro ostatnio stało się możliwe aż 20-krotne (tak!) zwiększenie liczby przyznawanych pracownikom oświaty odznaczeń orderowych — w porównaniu z wcześniej przyjętymi ustaleniami.

Choć pytający na zebraniu o kształt budżetowy poprzedniej kontrowersji artykułów Karty, uzyskali od posłów wyczerpujące odpowiedzi, to jednak dopiero spodziewane głosowanie w Sejmie rozwieje ostatecznie wszystkie wątpliwości. (JT)

RZESZÓW

Z inicjatywy Zarządu Okręgu ZNP w Rzeszowie, odbyło się 9 listopada bieżącego roku spotkanie aktywistów związkowego i oświatowego województwa z posłami ziemi rzeszowskiej, poświęcone projektowi Karty Nauczyciela. Określając na wstępie cel spotkania, prezes Zarządu Okręgu ZNP, kolega Franciszek Batory powiedział między innymi: „Chodzi o to, aby zebrać argumenty dla uzasadnienia słusznego stanowiska ZNP w sprawie Karty Nauczyciela. Nasza trudna praca pedagogiczna musi być dostrzeżona i właściwie oceniona. Zapobiegnie to nerwatywnej selekcji do zawodu nauczycielskiego”.

Posłanka Zofia Mroczka poinformowała zebranych o pracy Sejmowej Komisji Oświaty i Wychowania nad Kartą Nauczyciela. Do chwili obecnej odbyło się już siedem posiedzeń komisji, poświęconych temu tematowi. Pracujemy — powiedziała posłanka — bardzo intensywnie nad poszczególnymi rozdziałami i paragrafami projektu ustawy. Uczynimy wszystko, aby w Kartie Nauczyciela zostały uwzględnione słuszne uwagi pedagogów.

W toku wielogodzinnej dyskusji zabrano głos kilkanaście osób. Poruszano wiele istotnych problemów nurtujących środowisko nauczycielskie. Podkreślono, iż nie godzi się odbierać nauczycielom praw wcześniej już zdobytych, a zawartych w Kartie Praw i Obowiązków Nauczyciela z 1972 roku, a także w dokumencie z 1956 roku. Stwierdzono, że niska pozycja materialna nauczycieli powoduje, iż nadal z zawodu odchodzą nauczyciele kwalifikowani, a na ich miejsce zatrudniają się osoby bez kwalifikacji, co budzi uzasadniony niepokój społeczeństwa.

Wskazywano na potrzebę obsadzania stanowisk kierowniczych w placówkach oświatowo-wychowawczych przez najlepszych pedagogów, cieszących się dużym autorytetem. Mówiono, iż skomplikowane i trudne programy nauczania wymagają o wiele więcej niż dawniej czasu nauczyciela. Chodził tu między innymi o rzetelne przygotowanie się do lekcji i zajęć pozalekcyjnych. Zwrócono także uwagę na wyjątkowo trudne warunki pracy nauczycieli na wsi (zaopatrzenie w żywność i opał, gęste mieszkanie).

Dyskutanct opowiedzieli się za trzyletnim programem poprawy warunków materialno-bytowych szkół i nauczycieli, jak to umożliwia projekt Karty Nauczyciela. Wszystkie nagrody nowej ustawy powinny być — podkreślano — sformułowane jednoznacznie tak, aby nie można było ich interpretować w sposób budzący zastrzeżenia. Zdaniem uczestników spotkania ustawa o prawach i obowiązkach nauczycieli nie może powstawać bez uwzględnienia opinii tych, którzy będą jej podlegać.

Na zakończenie spotkania uchwalono rezolucję, w której czytamy między innymi: „Po zapoznaniu się ze zmianami wprowadzonymi przez rząd do projektu Karty, mającej na uwadze dobro polskiej oświaty i polskiej młodzieży, dla podniesienia rangi zawodu nauczycielskiego jako rejonu wzrostu edukacji narodowej, zwracamy się do obywateli posłów z prośbą, a posłów-nauczycieli zobowiązujemy do pełnego poparcia związkowego projektu Karty. Zwracamy się z gorącą prośbą do posłów ziemi rzeszowskiej, aby w pracach legislacyjnych nad Kartą wzięli pod uwagę słuszne postulaty środowiska nauczycielskiego i wyrazili czynne poparcie w Sejmie”.

ADAM RZĄSA
Rzeszów

NAUKA

LOS USTAWY W REKACH POSŁÓW

Wreszcie! Po długim, niecierpliwym oczekiwaniu przez wszystkie środowiska akademickie w kraju, gdy fala strajków ogarnęła już 70 uczelni, projekt ustawy o szkolnictwie wyższym trafił do rąk poselskich. Jest to ten projekt, który komisja kodyfikacyjna pod przewodnictwem prof. Zbigniewa Resicha już w czerwcu przekazała ministrowi nauki, szkolnictwa wyższego i techniki. Nazywa się go społecznym, jako że 80-osobowa komisja prof. Resicha stanowiła reprezentację wszystkich środowisk akademickich, aczkolwiek nie można zapominać, że powołał ją minister i ostatecznie jest ten projekt przedłożeniem rządowym.

Nie ma co gdybać, czy nie byłoby tej fali strajków w uczelniach w przypadku wcześniejszego o miesiąc skierowania tego dokumentu, bez poprawek rządowych, na Wiejską. Faktem jest, że główny postulat strajkowy dotyczył tej właśnie kwestii (na drugim miejscu stawiano rozwiązanie konfliktu w radomskiej WSD). A więc z chwilą rozpoczęcia poselskiej debaty na piątkowym wspólnym posiedzeniu Komisji Nauki i Postępu Technicznego oraz Komisji Prac Ustawodawczych, został ten postulat spełniony. Trudno jednak przewidzieć, na ile wpłynie to na unormowanie sytuacji w uczelniach.

Godzi się podkreślić, że po raz pierwszy od lat przekazany został organom sejmowym projekt bez poprawek rządowych. Załączona do niego lista uwag i postulatów szczegółowych rządu powinna być rozpa-

trywana na tych samych prawach, co wnioski różnych związków i organizacji jak „wariantowe propozycje ZNP-Nauka” (będą one przedłożone bezpośrednio Komisji Sejmowej), „protokół rozbieżności i poprawek” „Solidarności”, wnioski NOT, Episkopatu, NZS, SZSP czy Ogólnopolskiej Rady Młodych Pracowników Nauki. Jeśli faktycznie na równi będą traktowane wszystkie propozycje, jest szansa, iż końcowa wersja projektu ustawy, jaka przedłożona zostanie Sejmowi do uchwalenia, będzie tak samo wynikiem porozumienia społecznego, tyle, że doskonałym — niż wstępna wersja przygotowana przez komisję prof. Resicha.

Co do tego dyskusja z udziałem posłów, przedstawicieli rządu oraz licznych organizacji i instytucji, jakiej przysłuchałem się 27 listopada na Wiejskiej, aczkolwiek chaotyczna, napawa optymizmem. Co prawda nikt tego dnia jeszcze nie wiedział, jakie są te dołączone szczegółowe postulaty rządu, ale w tak podstawowych kwestiach, jak samorządność i autonomia szkół wyższych — zapewniał minister Jerzy Nawrocki — sformułowania projektu nie budzą zastrzeżeń. Natomiast pewne wątpliwości wzbudził wniosek ministra (powtórzony przez podsekretarza stanu w Urzędzie Rady Ministrów, prof. Zygmunta Rybickiego) o rozpatrzenie projektu w powiązaniu szkolnictwa wyższego — z innymi pionami nauki (PAN i instytuty resortowe, dla których również przygotowuje się nowe ustawy) oraz z całą gospodarką i kulturą. Mogłoby to bowiem znacznie wydłużyć tok pracy nad ustawą, gdy tymczasem sytuacja społeczno-polityczna — co podkreślało wielu posłów i przedstawicieli różnych organizacji — wymaga szybkiego, efektywnego opracowania i uchwalenia jej.

NIECH PRZEMAWIAJĄ FAKTY

Trwające już ponad rok prace nad Kartą Nauczyciela dobiegają finału, jakim ma być uchwalenie przez Sejm tej niezwykle doniosłej dla stanu nauczycielskiego ustawy. Prace te — jak powszechnie wiadomo — nie przebiegały gładko; natrącały na liczne rafa i opory. Trzeba było dopiero zdecydowanego protestu naszego Związku, między innymi zbojkotowania Dnia Nauczyciela, by nabrały szybszego tempa. Ale jednocześnie owo stopowanie Karty, jak też wprowadzenie zmian do zaakceptowanego przez związki zawodowe projektu, przyniosło — o paradoksie! — pewien uboczny, pozytywny skutek. Wokół Karty — jak stwierdził w „Życiu Literackim” Stanisław Bortnowski — zrobiło się gorąco. „Rozbił się męt — pisała w „Kulisach” Barbara Biskupska — o uległym nauczycielu”. A prostą konsekwencją tego stanu rzeczy jest wzrost zainteresowania społecznego tym zawodem. Zdecydowanie korzystne to zjawisko, zważywszy, iż potoczna wiedza o sytuacji stanu nauczycielskiego jest nader nikła. Sprowadza się na ogół do stereotypowych opinii: mają długie urlopy, niski wymiar pracy i domagają się dla siebie jakichś przywilejów. Liczne publikacje, jakie ostatnio — właśnie z okazji burzy wokół Karty — poświęca się tej grupie zawodowej, stwarzają więc niepowtarzalną szansę rozwiania wielu mitów.

Czy szansa ta jest w pełni wykorzystywana? Niestety, nie. I z żalem wypada stwierdzić, iż do zaciemniania obrazu przyczynili się w swych publikacjach także przedstawiciele nauczycielskiej „Solidarności”, a więc ci, którzy od podszewki znać powinni cienie tego zawodu i dążyć do ich eliminowania. Wszyscy przecież pamiętamy gorące filipiki przeciwko Kartcie jako ustawie, która miałaby rzekomo uprzywilejowywać nauczycieli. Zaś prawda jest taka, że projektowana Karta nie stwarza jakichś nadzwyczajnych przywilejów. Ma po prostu zapewnić nauczycielom to, co im się od dawna należy, to, co inne grupy zawodowe dawno już mają. I jest to w interesie nie tylko nauczycieli, ale i społeczeństwa. Tymczasem w trakcie tych boję przeciwko Kartcie nie oszczędzano naszemu Związkowi żadnych inwektyw, z pomówieniem o „ulatanie władzy kupienia nauczycieli” łącznie (choć skądinąd zarzucano mu, iż w przeszłości zaniedbywał właśnie sprawy bytowe nauczycieli).

Na tle tych niewybrednych ataków pod adresem ZNP wyróżnia się z pewnością kultura formy tekst Kazimierza Korab pt. „Przyszłość nauczycieli”, zamieszczony w 34 numerze Tygodnika „Solidarność”.

Autor przedstawia pogląd swojego związku na sprawę statusu prawnego nauczycieli, stwierdzając, iż „w trybie pilnym należy przygotować przede wszystkim ustawę o systemie edukacji narodowej...”, która „...przejęłaby problematykę zawodową Karty z 1972 roku, między innymi prawa i obowiązki nauczycieli (...) Druga część Karty, uprawnienia socjalno-bytowe, zagadnienia dotyczące warunków pracy i inne (tzw. uprawnienia pracownicze) winny stać się przedmiotem układu zbiorowego”.

A więc nie Karty, lecz układu. Dlaczego? Autor odszedł od używanego do niedawna przez przedstawicieli „Solidarności” argumentu, iż Karta byłaby niesłusznym uprzywilejowaniem zawodu. Ten bowiem nie zyskał, bo nie mógł zyskać, aprobaty w środowisku nauczycielskim, które nigdy przecież nie było rozpięszczone. Zwłaszcza, iż o karty walczyły — i to skutecznie — dla swoich grup zawodowych sekcje „Solidarności” innych branż. Tym razem więc argument brzmi: „Układ zbiorowy zapewniłby między innymi większą elastyczność (dzięki obowiązkowej weryfikacji układu co trzy lata) oraz partnerski, oparty na równości stron, stosunek nauczycieli (zwłaszcza za pośrednictwem związków zawodowych) wobec administracji”. I dalej: „Karta jako ustawa sejmowa nie poddaje się tak łatwo zmianom”.

A przecież wiadomo, że układ zbiorowy to dokument niższej rangi niż ustawa sejmowa. Czyżby autor nie zdawał sobie sprawy z tego, że konieczność uzgodnienia te-

go dokumentu z przepisami Kodeksu Pracy mogłaby spowodować utratę takich zdobyczy, jak na przykład prawo do bezpłatnego mieszkania na wsi, prawo do urlopów dla poratowania zdrowia, jednym słowem różnych uprawnień związanych ze specyfiką zawodu.

Trudno też zgodzić się z twierdzeniem, że układ zbiorowy zapewniłby nauczycielom bardziej partnerskie stosunki z administracją. Wręcz przeciwnie, uprawnienia nadane mocą ustawy, a więc przez Sejm, nie zaś przez administrację, stawiają zawód w bardziej niezależnej pozycji. A nauczyciel pracujący na podstawie mianowania będzie bardziej niezależny od władzy i bardziej ustabilizowany w zawodzie, niż gdyby był zatrudniony na podstawie umowy o pracę. Co zaś do roli związków zawodowych, to ZNP obstaje, aby w Kartcie — zgodnie z wynegocjowanym projektem — znalazł się zapis obligujący władzę do współdziałania ze związkami w sprawach dotyczących nauczycieli. Rzecz w tym, aby oba związki broniły solidarnie tego zapisu.

Nie należy też — sadzę — obawiać się, iż „Karta nie poddaje się łatwo zmianom”. Doświadczenie, właśnie ostatniego okresu, dowodzi, iż gdy zachodzi potrzeba, gdy taka jest wola społeczności nauczycielskiej, również ustawa sejmowa ulega zmianom.

Zresztą — trzeba podkreślić, że autora cechuje pewna doza realizmu; zdaje sobie bowiem sprawę z poglądów środowiska nauczycielskiego na ten temat. I wprawdzie stara się zniechęcić do Karty, jak może, ale jednocześnie stwierdza, iż „Przedstawiony wyżej plan prac (tzn. najpierw ustawa o systemie oświaty, potem układ zbiorowy — przyp. DCh) trzeba traktować jako docelowy, wobec aktualnej, pilnej potrzeby uregulowania statusu prawnego nauczycieli i wychowawców. W związku z tym „Solidarność” sądzi, że prawdopodobnie trzeba będzie wprowadzić na najbliższy okres przejściowy tzw. ustawę o statusie prawnym nauczyciela. Ten akt prawny po dalszym jego przygotowaniu i ulepszeniu w ciągu najbliższego roku w środowisku nauczycieli, zgodnie z przedstawioną wyżej koncepcją, wszedłby do przyszłorocznej ustawy o systemie edukacji narodowej jako jej obecnie pierwsza, najpilniejsza część”.

My, członkowie ZNP, również uważamy — i taka jest opinia szerokiej rzeszy nauczycielskiej — iż niezbędna jest ustawa o systemie edukacji. Rzecz w tym, że Karta Nauczyciela nie jest złem koniecznym, lecz wręcz sprzyjać ma formułowaniu takiej ustawy, ponieważ naprawianie oświaty zacząć trzeba od rozwiązywania najbardziej problemów zawodu nauczycielskiego. Bo koniec końców nauczyciel będzie decydował o kształcie oświaty.

Zresztą również Kazimierz Korab stwierdza we wstępie swego tekstu, iż: „Taka będzie szkoła, jacy będą nauczyciele, jakie będą mieli prawa, możliwości i warunki pracy i płacy”.

A Karta — jak wiadomo — podejmuje te problemy. Ba, art. 28 wręcz zobowiązuje pracodawcę do zapewnienia nauczycielowi podstawowych warunków do realizacji zadań dydaktycznych i opiekuńczo-wychowawczych. Zobowiązuje mocą ustawy. Wynikałoby z tego logicznie, że trzeba zacząć właśnie od Karty i to nie tylko dlatego, że to sprawa pilna. Wolno jednak autorowi prezentować inny pogląd.

Powazniejsze zastrzeżenia i wręcz mieszane uczucia budzić musi konstrukcja tekstu, sprawiająca, iż mamy tu do czynienia z oczywistym manipulowaniem faktami. Bo, jak inaczej można odczytać następujące fragmenty artykułu:

„Solidarność” stoi na stanowisku, że dotychczasową Kartę Praw i Obowiązków Nauczyciela należy zmienić od podstaw, ZNP natomiast oraz MOiW chcą ją tylko nowelizować. ZNP i MOiW dążyły konsekwentnie do utrzymania Karty jako prawnej formy określenia stosunków służbowych nauczycieli, „Solidarność” postuluje przeprowadzenie gruntownej rewizji obu podstawowych dla oświaty aktów prawnych: ustawy o systemie oświaty z 1961 roku i ustawy o nazwie Karta Praw i Obowiązków Nauczyciela z 1972 roku”. I dalej: „Grupa negocjująca „Solidarność” zaproponowała zmianę układu poszczególnych zagadnień dotychczasowej Karty, sugerując wprowadzenie nowych rozdziałów poświęconych między innymi systemowi zarządzania i prawom zawodowym nauczycieli (prawom samorządowym). Ten pomysł nie został przyjęty przez ZNP i MOiW, ponieważ — ich zdaniem — spowodowałoby to zbytnie wydłużenie czasu przygotowań nowego projektu”.

Tyle miał Kazimierz Korab do powiedzenia o ZNP w kontekście Karty. Że chce Kartę nowelizować, czyli — w domyśle — dokonać drobnych retuszy, podczas gdy „Solidarność” chciałaby ją gruntownie zmienić. A przecież nie kto inny jak ZNP pierwszy wystąpił z gruntownie zmienionym — w stosunku do dotychczasowej Karty — projektem. Również uzgodniony ze związkami projekt ustawy jest, w stosunku do Karty z 1972 roku, zdecydowanie korzystny.

Autor sugeruje też pośrednio, iż ZNP jest przeciwko ustawie o systemie edukacji narodowej, a to po prostu nieprawda. Usiłuje też zasugerować — choć nie mówi tego wprost — iż ZNP w przeciwieństwie do „Solidarności” pomija szeroko rozumianą problematykę oświaty i wychowania, sprawy autonomii nauczyciela itp. A to również nieprawda. Wszak nie kto inny — że przytoczę jeden tylko przykład — jak właśnie ZNP pabramuje koncepcję tworzenia szkoły samorządnej, koncepcji, nad którą nie będzie można chyba przejść obojętnie przy formułowaniu ustawy o systemie edukacji narodowej.

I jeszcze jedno: trzy razy wymienia autor nasz Związek. Za każdym razem „żeni” go z resortem, stosując zabieg: ZNP i MOiW kontra „Solidarność”. Tak, jakby nie wiedział, z jaką żelazną konsekwencją walczył właśnie ZNP także i w resorcie, ó jak najkorzystniejsze usytuowanie zawodu nauczycielskiego w projekcie Karty, a potem jak ostro protestował przeciw rządowym zmianom. Cóż, można i tak, tyle że jest to chwyt poniżej pasa.

To wszystko, co o naszym Związku miał do powiedzenia pan Korab. Bo potem już mowa tylko o „Solidarności”. Także i w kontekście uprawnień socjalno-bytowych.

„Ogólnie rzecz biorąc — pisze autor — chodziło „Solidarności” o to między innymi, aby zrównać płace nauczycieli ze średnią płac pracowników inżynieryjno-technicznych; zobiektywizować podnoszenie płac (w tym awans automatyczny co dwa lata); wprowadzić prawną, połączoną z gwarancjami następstw finansowych, ochronę czasu, warunków pracy i wypoczynku nauczyciela; włączyć w szczególną opiekę nauczycieli wiejskich”.

O to chodziło „Solidarności”. A o co chodziło Związkowi Nauczycielstwa Polskiego — tego pan Korab już nie pisze. Ma, oczywiście, prawo poświęcać tekst wyłącznie swojemu związkowi. Skoro już jednak wymienił i ZNP to zwykła przyzwoitość nakazywałaby, wspomnieć, iż w walce o poprawę sytuacji materialnej nauczycielstwa „Solidarność” nie była przecież jedyna, że — co więcej — postulaty, wymienione jako żądania „Solidarności”, wysunął ZNP najpierw w sierpniu 1980 r. w czasie strajku w stoczni, a potem na swoim XIII Zjeździe w październiku 1980 r. wtedy gdy nauczycielska „Solidarność” jeszcze nie istniała i — co ważniejsze — o realizację tych postulatów konsekwentnie walczył, domagając się zmian w Kartcie. Ale nie o licytację tu chodzi, rzecz w tym, że brak takiej wzmianki w artykule dotyczącym Karty, w którym w dodatku jest mowa także i o ZNP — pachnie klasyczną manipulacją. Tylko w imię czego? Aby dzielić?

Warto chyba, naprawdę warto, skoncentrować się teraz wspólnie na tym, co powinno łączyć. Na obronie w Sejmie — i nie tylko w Sejmie, także w publicystyce — tych wszystkich zapisów w projekcie Karty, które zostały uzgodnione ze związkami, a których zabrakło, bądź które zostały zmienione w rządowym projekcie. A jest tego niemało, że wspomnę tylko przykładowo o wydłużeniu w czasie wdrażania Karty, o braku zapisu w sprawie corocznej korekty wynagrodzeń, o obowiązku współdziałania administracji ze związkami, o niektórych problemach emerytalnych. Im bardziej zjednoczymy teraz nasze wysiłki — i ZNP, i „Solidarność” — tym więcej osiągniemy. Warto z tej prawdy wyciągnąć wnioski.

DANUTA CHRZCZONOWICZ

JAK WYBRAĆ KURATORA?

CD ZE STR. 1

Wychodząc z tego założenia, koledzy „Solidarności” zaproponowali obsadzenie wakującego stanowiska na drodze konkursu. Nie zwlekając, opracowano projekt całego przedsięwzięcia, z określeniem kryteriów, jakim powinien odpowiadać ewentualny kandydat i przedłożono go prezydentowi miasta.

Prezydent na konkurs nie wyraził zgody, projekt odrzucił, po czym na okres całych wakacji zapanowała cisza. Nowy rok szkolny zastał sytuację nie zmienioną, wiadza nadal twardo mówiła „nie”. Odbiło się wprawdzie kilka spotkań z „Solidarnością”, ale bez rezultatu. Dopiero 29 października nastąpił przełom. Prezydent wyraził gotowość uzgodnienia w szczegółach, wspólnie z przedstawicielami obu związków zawodowych, zasad przeprowadzenia konkursu.

Ustalono, zgodnie zresztą z projektem, że kandydatów zgłaszają rady pedagogiczne oraz działające w środowisku oświatowym organizacje społeczne i polityczne. Następnie komisja konkursowa, w skład której wchodzi prezydent miasta oraz przedstawiciele obu związków zawodowych, sprawdzi, czy zgłaszane osoby spełniają określone warunki.

Z uzgodnieniem tych warunków było wprawdzie trochę kłopotu, ale udało się doprowadzić do kompromisowych rozwiązań. Uzgodniono, że kandydat na stanowisko kuratora powinien legitymować się wykształceniem wyższym magisterskim, posiadać kwalifikacje pedagogiczne i co najmniej 10-letni staż, w tym nie mniej niż 5 lat pracy dydaktycznej. Dalej — ująć — duże zdolności organizacyjne i umiejętność pracy z zespołem, mieć osiągnięcia dydaktyczno-wychowawcze i organizatorskie w dotychczasowej pracy, znajomość struktury oświaty i wychowania w województwie i kraju oraz działalności na rzecz poprawy warunków jej funkcjonowania. Rzecz jasna, odznaczać się też musi dobrą znajomością, teoretyczną i praktyczną, organizacji procesu nauczania i wychowania. I ostatni warunek — wykazywać wysoki poziom moralny oraz legitymować się działalnością społeczną.

Tak więc po przeszło czterech miesiącach jałowych rozmów wreszcie odniesiono zwycięstwo — uzyskano akceptację władz na inny niż dotychczas tryb wyboru kuratora. Do szkół i placówek oświatowo-wychowawczych poszły pisma informujące o zasadach zgłaszania kandydatów. Akcję nadсылania zgłoszeń zakończono zgodnie z planem 16 listopada. Jak mnie informuje prezes J. Leszczyński — wpłynęło 35 kandydatur, Komisja Konkursowa, która zbierała się dwukrotnie 18 i 25 listopada, stwierdziła, że wszystkie zgłoszone osoby spełniają warunki konkursu.

Co dalej? Kandydatów czekają jeszcze indywidualne rozmowy z prezydentem miasta oraz spotkania z członkami obu związków. Chodzi o sondaż opinii i wyłonienie osób przez społeczność nauczycielską uznanych za najbardziej odpowiednie do piastowania tego urzędu. Ponieważ kandydatów jest aż 35, należy się spodziewać, że prezentacja ich i sondowanie ocen potrwa nieco dłużej niż to pierwotnie przewidywano. Chyba, że część z nich na kandydowanie nie wyrazi zgody.

Jak więc widać do finału jeszcze daleko. Można mieć wątpliwości, czy przed nowym rokiem łódzka oświata otrzyma wreszcie zwierzchnika. Opinie są podzielone, optymiści roją o pomyślnym załatwieniu sprawy, pesymiści mają wątpliwości. Zgodnie z ustaleniami ostateczną decyzję co do tego, komu przypadnie urząd kuratora, podejmą wspólnie z prezydentem miasta przedstawiciele obu związków nauczycielskich. Prezydent nie może zatwierdzić kandydata, na którego jeden ze związków nie wyrazi zgody. A jeśli w tej ostatniej już fazie nie dojdą do porozumienia?

Wierzę jednak, że zwycięży rozsądek, oświata łódzka tak już zbyt długo oczekuje na nowego szefa. Wprawdzie kuratorium kierowane przez pierwszego zastępcę, wicekuratora Aleksandrę Skonieczną, funkcjonuje bez zakłóceń, niemniej atmosfera tymczasowości i wyczekiwanie nie oddziałuje korzystnie na nauczycieli. Trzeba jednak stwierdzić, że winę za ten stan rzeczy nie ponosi „Solidarność”, lecz władze miejskie. Gdyby nie miesiącami przeciągające się pertraktacje, brak zgody na przeprowadzenie konkursu, Łódź zapewne dawno już miałaby nowego kuratora. Długo trwała batalia, to prawda, ale warto też zauważyć, że toczyła się ona bez sięgnięcia po środek ostateczny, jakim jest strajk. Porozumienie osiągnięto.

DANUTA BUKAŁOWA

FLAGI

JANUSZ TRZCIANKA

NAD SZKOŁAMI

W piątek 20 listopada br. prasa codzienna, radio i telewizja przekazały na cały kraj wiadomość o pogołowie strajkowym lubelskiej „Solidarności” nauczycielskiej. Jednocześnie poinformowano, iż Zarząd Okręgu Związku Nauczycielstwa Polskiego w Lublinie w ogłoszonym publicznie apelu, później wydrukowanym również w „Głosie Nauczycielskim”, odcisnął się od tej akcji, zwracając się do ogółu nauczycieli o stanowcze opowiedzenie się przeciwko takim strajkom.

O co poszło strajkującym? Jestem w Lublinie akurat w momencie, kiedy konflikt z władzami szkolnymi przybiera formę najostrejszą. Szok jest ogromny; do tego strajku włączono młodzież szkolną!

W poprzednim numerze naszego tygodnika z 29 listopada br. opublikowaliśmy na temat lubelskiego strajku wywiad — z sekretarzem Zarządu Okręgu ZNP — Sabiną Władzińską. Wywiad, jak mogliśmy się przekonać, wywołał znaczne zainteresowanie miejscowego środowiska.

Po przyjeździe do Lublina niezwłocznie usiłuję uzyskać na temat sytuacji strajkowej informacje z tzw. pierwszej ręki, to jest od przewodniczącej Sekcji Oświaty Zarządu Regionu Środkowo-Wschodniego NSZZ „Solidarności” — dr Zenobii Kity.

Przewodnicząca jest na ważnej naraździe w KUL — informuje krótko sekcja. Dopiero następnego dnia mam sposobność porozmawiać, niestety, jedynie telefonicznie i bardzo krótko, z panią doktor, która wprawdzie w miły sposób deklaruje się jako czytelniczka „Głosu Nauczycielskiego”, niemniej bardzo stanowczo odmawia wszelkich wywiadów i nawet prywatnych opinii.

Podjęliśmy strajk i — zgodnie z ustaleniem naszego Związku — jedynie powołany do udzielania informacji, środkiem masowego przekazu pozostaje od tej chwili rzecznik prasowy Zarządu Regionu. Obowiązuje mnie w takiej sytuacji dyscyplina związkowa.

Dziennikarz żegna się więc, licząc na rozmowę w możliwie bliskiej przyszłości. Towarzyszy mi refleksja, że potrzebny musi być nacisk związkowej dyscypliny w „Solidarności”, skoro nawet ciesząca się niekwestionowanym autorytetem i szacunkiem ogółu lubelskiego środowiska nauczycielskiego (bez żadnych związkowych podziałów, a zatem również kolegów z ZNP), pani doktor w roli przewodniczącej Sekcji Oświaty tamtejszego Zarządu Regionu zostaje pozbawiona możliwości zaprezentowania bardziej osobistego, własnego stanowiska.

Prywatne takie opinie mogłem natomiast zebrać — już później — od członkiń nauczycielskiej „Solidarności” w Lublinie m. in. w Szkolnych Komitetach Strajkowych Zespołu Szkół Przemysłu Spożywczego oraz IX Liceum Ogólnokształcącego im. Mikołaja Kopernika. (Do tego tematu powrócę poniżej).

Poinformowany o zebraniu tych opinii rzecznik prasowy Regionu Środkowo-Wschodniego „Solidarności”, Wojciech Samoliński wyjaśnił mi, że żadnych przeszkód w wyrażeniu osobistych sądów związek nauczycielski nie stawia, zaś chodzi tylko o „szacunek dla faktów” — w publikacjach prasowych.

Dla nas, w „Głosie Nauczycielskim”, odpowiedziałem, właśnie fakty znaczą najwięcej.

Wyżej wspomniany rzecznik prasowy Zarządu Regionu dał już oficjalną wykładnię sytuacji w rozmowie z publicystą regionalnego dziennika partyjnego „Sztandar Ludu” (nr 230 z 19 listopada br.). Jak się okazuje, rzecz idzie „o kuratora”. Zaniedbanie strajku „może nastąpić w dwu przypadkach: wnioskowania przez wojewodę o odwołanie obecnego kuratora, bądź odwołanie go przez ministra. Jest porozumienie, zawarte przez poprzedniego ministra oświaty a ZNP, nakładające na szefa resortu obowiązek konsultacji (...) Pod koniec października do Ministerstwa Oświaty i Wychowania skierowane zostało, podjęte na zebraniu nauczycieli-członków „Solidarności”, stanowisko w tej sprawie. 15 października przypomnieliśmy się teleksem. Jednak ministerstwo całkowicie zignorowało obydwie fakty”.

Odpowiedź przedstawicieli resortu (przekazana przez nich m. in. również zebranym

na posiedzeniu Prezydium Zarządu Okręgu ZNP) brzmi:

— W Lubelskiem, co stwierdza teleks, wysłany przez ministra oświaty i wychowania do tutejszej „Solidarności”, wojewoda został upoważniony do rozmów o pilnych problemach oświaty w tym regionie. Jednak mowy nie ma — i być nie może — o spełnieniu wysuwanego tutaj warunku wstępnego: odwołania niedawno, bo 1 października br., mianowanego kuratora, tym bardziej że przeciwko temu, zresztą bezpartyjnemu, nauczycielowi i działaczowi związkowemu nie wysuwa się żadnych osobistych zarzutów. Ustępstwo tutaj nie wchodzi zatem w rachubę, po prostu ze względów społecznych.

Przedstawicielom resortu zadano na tym posiedzeniu sporo tzw. kłopotliwych pytań m. in. dotyczących niedopełnienia obowiązku konsultacji przy mianowaniu kuratora (poprzednio, notabene, społecznego prezesa tutejszego Zarządu). Kto za to odpowiada? Jasnej odpowiedzi — nie było.

Przy uprzejmym pożegnaniu gości, spieszących na kolejne spotkanie z wojewodą lubelskim, członkowie Zarządu Okręgu ZNP (nie do końca przekonani przedstawioną im argumentacją) dobitnie stwierdzają, że obronę mianowanego — zgodnie z prawem — kuratora uważać będą za tekst wiarygodności działań resortu, zaś ze swej strony zapowiadają, iż zrzeszone w ZNP kręgi pedagogów udzielają temu byłemu prezesowi Zarządu Okręgu pełnego poparcia, także na nowym stanowisku.

Jest późne popołudnie. Tymczasem do ognisk ZNP w szkołach lubelskich skierowano pilne telefonogramy, zapraszające prezesów wraz z szerokim aktywnym na naraździe w Zarządzie Okręgu. Jedynym jej punktem staje się uchwalony wcześniej wspólny apel obu zarządów — okręgu i oddziału — „do pracowników oświaty, do wszystkich członków ZNP w Lublinie i województwie”. (Tekst tego apelu wydrukowaliśmy w poprzednim numerze „Głosu Nauczycielskiego” — przyp. red.).

Byłem świadkiem, jak poprzednio — śródogodowego popołudnia — w Oddziale Miejskim ZNP w Lublinie konsultowano m. in. z delegatami na XXXII Zjazd ZNP, stanowisko Związku, odbierając jednocześnie telefony ze szkół, przekazujące pytania o treść tego stanowiska oraz żądania tamtejszych członków ZNP, aby władze związkowe ustosunkowały się pilnie do strajkowej groźby. Z konsultacji tych wynikało jednoznacznie:

— Nie wprowadzamy podziałów między związkowych, nie chcemy zadrażniać stosunków z kolegami — nauczycielami z „Solidarności”. Nie możemy jednak zgodzić się na działania szkodliwe wychowawczo. Podejmując decyzje strajkowe „Solidarności” zignorowała koleżeńskie więzi, które jej członków łączą w wielu placówkach z członkami ZNP.

— Nie odmawiamy słuszości wielu spośród „dwudziestu postulatów”, które wysunęła w Lublinie „Solidarności” w związku z sytuacją oświaty trudną zarówno w mieście, jak i w województwie. Stwierdzamy jednak, że ultimatywne, nierealne, bo zbyt krótkie, terminy ich spełnienia, tylko zaostrzają atmosferę społeczną. Na przykład postulat 17: „odwołać ze stanowisk w trybie natychmiastowym społecznie nieakceptowaną kadre kierowniczą (wykaz osób w aktach sekcji), powołać nowe osoby na te

stanowiska po przeprowadzeniu szerokiej konsultacji społecznej; termin do 31 grudnia 1981 roku” wydaje się niezgodny z prawem pracy. Ujawnienie faktu, iż w aktach Sekcji Oświaty Zarządu Regionu znajduje się „wykaz osób społecznie nieakceptowanych” (przez kogo — czy tylko przez „Solidarności”?) wręcz ignoruje opinię ZNP.

— Żądanie „Solidarności” (przedstawione jako „postulat 3”): „zaakceptować Społeczny Regulamin Pracy Rady Pedagogicznej” i inne, podobne, arbitralnie narzucają proponowane przez jeden związek rozwiązania również członkom ZNP, z czym absolutnie nie można się pogodzić, zważywszy choćby fakt, że to do ZNP należy w województwie większość nauczycieli.

W pełni demokratycznie prezes Zarządu Oddziału ZNP w Lublinie, Marian Pakula (niewybrednie atakowany — co z przykrością trzeba odnotować — w niektórych, wywieszanych w szkołach, biuletynach „Solidarności”) oraz sekretarz tego Zarządu, Zofia Rudzińska-Kasperk przedłożyli następnie pod rozprawę grupy działaczy tekst apelu, by z uzgodnionym już — późnym wieczorem w środę — wystąpić na czwartkowym, rozszerzonym posiedzeniu Prezydium Zarządu Okręgu. Taka metoda — nienarzucająca decyzji, odwołująca się do poczucia dyscypliny, nie zaś żądająca bezwzględności dla niej posłuchu — zasługuje na uwagę, w odróżnieniu od zwyczajów, które na niektórych odcinkach jednak bezpardonowo — jak się sam później przekonałem — zdaje się wprowadzać drugi nauczycielski związek.

Znalazło to wyraz w dyskusji na posiedzeniu Zarządu Okręgu, któremu przewodniczyła sekretarz ZO — Sabina Władzińska. Nie oszczędzano tam władz terenowych za opieszałość i skłonności „do zapomniania”, nie tylko o „Solidarności”, ale i ZNP, przy podejmowaniu różnych decyzji w sprawach oświaty. Krytycznie mówił o tym między innymi delegat na XXXII Zjazd ZNP, nauczyciel Liceum im. Czartoryskich z Puław, Waldemar Bednarski. Mimo wszystko wyrażono nadzieję, że przyczyny napięć strajkowych zostaną należytymi wreszcie poczynaniami administracji w województwie, możliwe szybko i zgodnie z odczuciem nauczycieli, usunięte, choć nie ukrywano, że — w opinii dobrze znających środowisko działaczy — „Solidarności” szukała tu jedynie pretekstu, by w jak najszerszym stopniu rozciągnąć kontrolę nad szkołami. Strajk miałby w tym zakresie stać się swoistą „próbą generalną”.

☆

Opinię tę pośrednio potwierdza rozpowszechniana w szkołach lubelskich „Instrukcja strajku czynnego”, która — jak podano — „obowiązuje w Regionie Środkowo-Wschodnim NSZZ „Solidarności”.

Zacytujmy: „Z chwilą ogłoszenia strajku, Komitet Strajkowy Szkoły przejmie decyzje w sprawach dydaktyczno-wychowawczych. Zawieszają się wszelkie łączności z administracją szkolną wyższego szczebla (wyjąwszy konieczne kontakty, związane z wyżywieniem młodzieży i opieką zdrowotną). Zawieszają się niektóre zajęcia, na przykład wf, przysposobienie obronne i inne na rzecz organizowania zajęć specjalnych, tj. lekcji wychowawczych i wykładów o tematyce aktualnej. Zajęcia te mogą prowadzić przygotowani do tego nauczyciele lub zaproszeni lektorzy (...) Zajęcia specjalne powinny mieć następujące profile: historia — likwidujemy białe plamy w historii Polski, język polski — niespełnane słowo (wszyscy pisarze z indeksu PRL), śpiew — „zakazane piosenki” (patriotyczne, wojskowe, robotnicze itp). Ważny moment wychowawczy. To nawiązanie kontaktu z duchowymi różnymi wyznani, w celu złożenia wizyty duszpasterskiej. Biblioteka szkolna powinna wypożyczyć od uczniów i nauczycieli szczególnie cenne pozycje, w celu zorganizowania wystawy i udostępnienia tekstów dla realizacji zadań specjalnych”.

Zainteresowało mnie oczywiście, jak tę instrukcję wielono w życie.

Podczas pobytów w różnych krajach zachodnioeuropejskich zdarzało mi się nieraz, wspólnie z tamtejszymi dziennikarzami, wchodzić na teren strajkujących zakładów. Nie widzę żadnego powodu, abym takiego podstawowego prawa do zbierania informacji miał być pozbawiony akurat we własnym kraju i to w środowisku, któremu pragnie służyć „Głos Nauczycielski” — powiadam, odwiedzając strajkujące grupy pedagogów w lubelskich szkołach, mimo straż z białe-czerwonymi opaskami.

Jeśli wasza redakcja istotnie chce przysłużyć się jednoci środowiska, to redaktor powinien odwiedzić raczej te szkoły, gdzie członkowie ZNP przyłączyli się do strajku „Solidarności” — słysze (jednak bez podania adresu takich placówek) wyraźnie ironiczną odpowiedź jednej z koleżanek, członkini KS w Zespole Szkół Przemysłu Spożywczego. — My możemy mówić o... pogodzie!

Tutaj, podobnie zresztą jak np. w IX LO członkowie ZNP nie strajkowali, nie uczestniczyli także w tzw. zajęciach zastępczych, zorganizowanych przez „Solidarności”. Kto je prowadził? Kim byli „zaproszeni lektorzy” (jak określa instrukcja strajkowa)?

W obu szkołach, co cieszy, zważywszy na niesłychaną „materii delikatności” (by użyć tu znanego staropolskiego określenia), zapewniłono poziom prelekcji na uniwersyteckim poziomie. Profesorowie wyższych uczelni odwiedzili starsze klasy licealne z własnymi wykładami.

Ciągle nie rozumiem tylko, czemu np. po to, aby jedna z najwybitniejszych polskich filologów — Irena Sławińska mogła we wspomnianym Zespole Szkół wygłosić wykład (prelekcję?) na temat „Wolność słowa w twórczości Cypriana Kamila Norwida”, trzeba było wykorzystywać aż strajkową okazję? Spytałam także o to — w bezpośredniej rozmowie — rzecznika prasowego tutejszego Regionu „Solidarności”.

— Właśnie po to strajkujemy, aby takie wykłady były w szkołach rzeczą powszechną — odparł rzecznik.

A zatem nie „o kuratora”?

Okazuje się, że — oczywiście — wcale nie.

„Uspokojenie szkoły jest dla nas ważniejsze aniżeli kwestia uzgadniania nominacji kuratora. Ocenę go — metoda konsultacji ex post — i ewentualnie zatwierdzenia na tym stanowisku Społeczna Rada Oświaty, którą zgodnie z osiągniętym w ubiegły piątek 27 listopada br. porozumieniem powołał się w województwie lubelskim” — brzmi przekazany mi przez wspomnianego rzecznika komentarz do komunikatu o rozmowach przedstawicieli Regionu Środkowo-Wschodniego „Solidarności” z wojewodą lubelskim i jego współpracownikami.

Komunikatu tego wysłuchałem późnym wieczorem z kasy magnetofonowej w obecności obu rzeczników: wojewody i „Solidarności”. Na krótko przedtem uczestniczący w „trudnych i burzliwych” rozmowach obu stron w Urzędzie Wojewódzkim w Lublinie poseł z tego okręgu wyborczego Stanisław Rostworowski powiedział mi zmęczony, ale usatysfakcjonowany: „jestem optymistą”.

Optyzmizm posła ma najoczywistsze źródło w uzgodnieniu tam realizacji czterech (spośród wspomnianych dwudziestu) postulatów „Solidarności”. Dowiedziałem się o tym ze wspomnianego komunikatu. W szczególności jego uzgodnienia dotyczą powołania zespołu roboczego (który w najbliższych dniach wyłoni zespół inicjatywny) do spraw „demokratycznych wyborów” Społecznej Rady Oświaty w tym województwie. Następnie (postulat 5) uzgodniono, że w szkołach równoprawnie będą traktowane wszystkie organizacje młodzieżowe (a zatem również Niezależny Ruch Harcerski i Niezależny Ruch Uczniowski, które przedstawia listy swoich potrzeb). Z kolei ważny postulat (z nr 8) doczekał się ustalenia, iż do 31 marca 1982 r. dokonany zostanie bilans — ze wszystkich źródeł — miejsc przedszkolnych, a w wyniku tego bilansu do 31 sierpnia 1982 r. wszystkie dzieci, których umieszczenie w przedszkolach jest bezwzględnie konieczne, mają w tym województwie znaleźć się pod opieką placówek wychowania przedszkolnego. Wojewoda zobowiązał się przy tym zapewnić stan „25 dzieci w grupie” oraz popierać organizację przedszkoli rodzinnych przy poparciu Ruchu Solidarności Rodzin. Efektem rozmów na temat „postulatu 9” ma być zaś umieszczenie nie uczących się obecnie dzieci w placówkach oświatowych.

Mamy w kraju skłonności do dawania — i przyjmowania — obietnic. Życie obchodzi się z tym jednak dość niechętnie. Radbym wierzyć, że przyjęte wyżej terminy nie służą tu jedynie „zachowaniu twarzy” obu „wysokich układających się stron”.

Każde porozumienie jednak jest dobre w warunkach bezprecedensowego i moim zdaniem, wyraźnie „na wyrost” ogłoszonego strajku, któremu napięta, znerwicowana młodzież dziś przygląda się w Lublinie z baczna uwagą, lub — jak to się dzieło w IX LO — za pośrednictwem Niezależnego Ruchu Harcerskiego próbuje „przylączyć się do protestu” — (a widziałem również na budynku „Solidarności” przy ul. Królewskiej 3 w Lublinie wielki ręcznie malowany plakat: „żądamy odwołania kuratora — ZMD”).

We wspomnianym komunikacie, który budzić musi różne refleksje, znalazł się jeszcze akcent niejakiej nadziei: „stworzone zostały warunki do zawieszenia strajku z zachowaniem gotowości strajkowej do czasu uzgodnienia wszystkich postulatów”.

O dalszym wyborze formy protestu — w chwili, gdy piszę te słowa — decydować miała Ogólnoszkolna Komisja Strajkowa. Jej dziełem poprzednio było m. in. wprowadzenie pod niektóre szkoły wart robotniczych „Solidarności” (później straż pełnili już nauczyciele z komitetów strajkowych), a również zaproszenie do liceów — na lekcje wychowawcze — robotników z niektórych zakładów pracy. Dodajmy czysto retoryczne pytanie: czy zdrowa praktyka prezentacji na tych lekcjach przedstawicieli dużych zakładów pracy musi się upowszechniać jedynie w warunkach strajku?

Gdy opuszczam Lublin, strajkowych flag na szkołach jeszcze — niestety — nie zdjęto.

☆

Z OSTATNIEJ CHWILI: w dniu oddania tego numeru do druku otrzymaliśmy tekst uchwały Zarządu Okręgu ZNP-Oświaty w Lublinie. Protestuje się tam: „przeciwko opieszałości i obojętności władz administracyjnych wobec bolączek oświatowych województwa, co sprzyja powstawaniu konfliktów i napięć w środowisku nauczycielskim lubelszczyzny”; domaga się od tych władz „programu i konkretnych terminów poprawy sytuacji” oraz opowiada się za trójstronnymi rozmowami (władze administracyjne i oba związki nauczycielskie) „we wszystkich sprawach dotyczących oświaty z zachowaniem normalnego rytmu pracy w szkołach i placówkach oświatowo-wychowawczych”. Do członków ZNP Zarząd Okręgu ponownie zapołał w tej uchwale, aby — w imię dobra dzieci i młodzieży — nie przyłączali się do strajku.

Tymczasem strajkowe flagi zawieszono na kolejnych szkołach.

W PRZEDDDZIEN DEBATY SEJMOWEJ

Jest zrozumiałe, że zasadniczym tematem obrad rozszerzonego o prezesów rad zakładowych Plenum ZG ZNP-Nauka, które odbywało się niemal w przeddzień (bo 24 listopada bieżącego roku) rozpoczęcia debaty sejmowej Komisji Nauki i Postępu Technicznego nad projektem ustawy o szkolnictwie wyższym, była sprawa tejże ustawy. A ściślej, nie tyle samego projektu społecznej komisji, ile dokumentu zawierającego uwagi i propozycje zmian, przedstawione sejmowej komisji przez Radę Ministrów.

Ogromnym zaskoczeniem dla ogółu zebranych był przede wszystkim fakt, iż wbrew gwarancjom, których swego czasu udzielił Związkowi urzędujący wówczas minister nauki, szkolnictwa wyższego i techniki, prof. J. Górski, projekt został przekazany do Rady Ministrów bez tzw. wariantowych propozycji ZNP-Nauka; podobnie zresztą, jak bez protokołu rozbieżności opracowanego przez OKPN NSZZ „Solidarność”. W konsekwencji Sejm otrzymał od Rady Ministrów projekt bez uwag związków zawodowych.

Jest to tym bardziej zaskakujące, że — jak wynika z dokumentu Rady Ministrów — rozpatrywała ona projekt społecznej komisji wraz z dołączonymi do niego uwagami Naczelnej Organizacji Technicznej oraz Episkopatu. Wniosek z tego może być tylko jeden: że wariantowe propozycje obu związków zawodowych, tak naszego, jak i „Solidarności”, nie zostały przez resort przekazane Radzie Ministrów. Ze wywołało to zrozumiałe oburzenie uczestników obrad plenarnych, nie trzeba tłumaczyć.

Zarówno ten fakt, będący wyraźnym naruszeniem ustaleń, które przyjęto w konsultacji nad projektem — ustaleń stanowiących przecież jeden z warunków, od spełnienia których Związek uzależnił swą akceptację dla dokumentu społecznej komisji — jak też niewywiązanie się przez resort z zagwarantowanych w „Porozumieniu” terminów związanych z przygotowaniem projektu reformy systemu plac — powodowało, że zebrani niemal jednomyślnie wyrazili votum nieufności pod adresem ministra Jerzego Nawrockiego.

Trzeba przyznać zresztą, iż te dwa najpoważniejsze uchybienia nie stanowiły jedynej przyczyny decyzji plenum. Wiele osób zwracało uwagę, że nie pierwsze to „potknięcie” resortu w sprawach tak istotnych jak ustawy. Przecież jeszcze przed przekazaniem projektu do Rady Ministrów, kierownictwo Ministerstwa Nauki, Szkolnictwa Wyższego i Techniki dokonało szeregu poprawek w społecznej wersji projektu, co spowodowało falę protestu w środowiskach uczelnianych, a także zdecydowanie opóźniło przebieg prac legislacyjnych. To, że minister J. Nawrocki ostatecznie z owych poprawek zrezygnował, nie zmieniło faktu, iż zaufanie społeczności akademickiej zostało już mocno nadwężone. Budowaniu tego zaufania nie sprzyja również beztroskie, żeby nie powiedzieć lekceważące, traktowanie przez resort, pism i postulatów przesyłanych przez rady zakładowe (kol. Rydzewska), a także pełne dezynwoltury potraktowanie wniosków i uwag prezesów rad zakładowych, przedstawionych ministrowi w czasie ostatniego spotkania w Związku (kol. D. Przeworska-Rolewicz).

Tak, czy inaczej wyrażony protest wobec związanych z projektem ustawy działań resortu, nie zmienia jednak faktu, że oto projekt obudowany tylko uwagami Rady Ministrów i pozbawiony związkowych propozycji znalazł się w Sejmie. Jedyne, co w tej sytuacji można zrobić, jest przedstawienie i konsekwentna obrona stanowiska ZNP już na forum sejmowej Komisji Nauki i Postępu Technicznego, a potem w czasie debaty plenarnej.

KTO I JAKIE STANOWISKO?

W zasadzie stanowisko ZNP w odniesieniu do ustawy zostało opracowane już w czerwcu. Od tego czasu nie zaszło też nic tak istotnego, co mogłoby spowodować zmianę przyjętych ustaleń. Tak więc, jak zgodnie stwierdzono, dyskusja nad postulatami, które w Sejmie przedstawiać będą czterej przedstawiciele ZNP, byłaby bezprzedmio-

towa. Należy jednak patrzeć realnie i zdawać sobie sprawę, iż na ostateczny kształt ustawy wpływ będą miały — i to poważny — nie tylko propozycje związkowe, ale także propozycje innych organizacji, przede wszystkim zaś uwagi Rady Ministrów. Nie mówiąc już o tak oczywistym czynniku, jak własne opinie posłów, do których należeć będzie decyzja.

Trzeba zatem — na co zwrócił uwagę kol. A. Kałuziński — przygotować się do konfrontacji stanowiska ZNP z różnorodnymi, nie zawsze dającymi się przewidzieć, stanowiskami, które będą prezentowane w czasie debaty sejmowej. Dwa z nich, to stanowisko NSZZ „Solidarność” i stanowisko Rady Ministrów, są już znane, choć ten ostatni stanowi materiał o takiej skali ogólności i jest tak enigmatyczny, że trudno przewidzieć, jakie konkretnie treści mogą się mieścić w poszczególnych sformułowaniach. Jedno wszakże widoczne jest w nim wyraźnie, a mianowicie tendencja do ograniczenia samodzielności uczelni, zarówno w kształtowaniu programów, jak i określaniu limitów przyjęć (kol. M. Seweryński).

Nie wszyscy wprawdzie podzielali opinię, że w propozycjach rządowych próba ograniczenia samorządności uczelni idzie zbyt daleko. Można bowiem uznać, iż sporo racji przemawia za uznaniem konieczności odgórnej regulacji limitów przyjęć, zgodnych z perspektywami zatrudnienia absolwentów. Niemniej ingerencja władz nie powinna przekraczać granic wyznaczonych koniecznościami ogólnospołecznymi (kol. Siemieniński).

Należy się też liczyć z ewentualnością, że to, co nie zostało zamieszczone *ex pressu* w uwagach rządowych lub też nie znalazło się w nich w ogóle, prezentować będą w czasie dyskusji sejmowej poszczególni ministrowie. W rezultacie będziemy mieć do czynienia z dwoma propozycjami rządowymi (kol. A. Kałuziński).

W tej sytuacji konieczne staje się nie tylko stosowanie pewnej strategii działania, lecz przygotowanie się do elastycznego traktowania stanowiska ZNP przy przyjęciu zasady nierezygnowania z pryncypiów (kol. G. Rysiak).

Jeśli chodzi o strategię działania, to niezbędne byłoby dotarcie do posłowieczników ZNP i przekazanie im związkowej wersji projektu. Co zaś do sposobu pracy w Sejmie, to czwórce naszych delegatów należałoby stworzyć warsztatowe zaplecze w postaci zespołu roboczego na bieżąco konsultującego się z uczestniczącymi w debacie sejmowej (kol. A. Łopata).

Ponieważ koncepcja ta zyskała powszechną aprobatę, członkowie plenum dokonali wyboru zarówno przedstawicieli do Sejmu — na których powołano kolegów: A. Nowakowskiego z Gdańska, R. Mroczkowskiego z Lublina, A. Kałuzińskiego z Warszawy G. Rybiaka z Krakowa, jak też kilkunastoosobowego zespołu ekspertów.

W RADOMIU I W KRAJU

Mimo że tematem dnia była sprawa ustawy o szkolnictwie wyższym, jest oczywiste, iż w czasie obrad plenum wiele uwagi poświęcono napiętej sytuacji w uczelniach całego kraju, przede wszystkim zaś konfliktowi w Radomiu.

Delegacja kolegów z radomskiej WSI, wraz z prezesem tamtejszej Rady Zakładowej, Krystianem Naporą, przedstawiła szczegółowo sytuację w ich uczelni, sytuację, która z dnia na dzień staje się coraz bardziej dramatyczna. Radomska Rada Zakładowa ZNP, która przez dłuższy czas zachowywała zasadę nieingerencji i robiła wszystko, aby proces dydaktyczny przebiegał w miarę normalnie, została ostatnio zmuszona do podjęcia zdecydowanej akcji przeciwdziałającej agresywnemu wkraczaniu przez „Solidarność” do coraz to nowych pomieszczeń w uczelni, a w tym zajęciu przez strajkujących również lokalu ZNP.

W tej sytuacji Radzie Zakładowej nie pozostawało nic innego do zrobienia, jak powołanie Komitetu Strajkowego (a raczej antystrajkowego), którego zadaniem było podjęcie obrony pomieszczeń stanowiących warsztat pracy nie strajkującej kadry i pragnących się normalnie uczyć studentów.

Jak trudna jest sytuacja, kiedy w tej samej placówce działają dwa przeciwstawne komitety strajkowe i jak ogromnie narasta napięcie w miarę przedłużającego się czasu trwania konfliktu — łatwo się domyśleć. Aby to zrozumieć, wystarczyło zresztą wysłuchać pełnej dramatyzmu relacji kolegów z Radomia.

Znalazła ona tym bardziej pełny oddźwięk wśród innych członków obrad, że — jak podkreślano — trudne dni przeżywa

dziś każda niemal uczelnia i w sytuacji Radomia jutro może znaleźć się każda szkoła wyższa. Najlepiej wyraził to kol. Rosochowicz, stwierdzając, iż: „sprawa Radomia jest sprawą nas wszystkich”. Ze zaś tak jest, świadczy sytuacja w SGPiS w Warszawie, gdzie również już Rada Zakładowa ZNP powołała Komitet Strajkowy i ogłosiła pogotowie. Cel podobny, jak w Radomiu: obrona warsztatu pracy i zapewnienie warunków do nauki tej młodzieży, która uczyć się pragnie.

W dyskusji mocno podkreślano, iż żadna akcja strajkowa nie może upoważniać ani NZS, ani „Solidarności” do zajmowania pomieszczeń naszego Związku i uniemożliwiania nauki oraz pracy tym, którzy strajkować nie chcą. Jest to po prostu niezgodne z podstawowymi swobodami obywatelskimi.

W wyniku jednomyślnej niemal opinii członków plenum na temat sytuacji w Ra-

OŚWIADCZENIE ZG ZNP - NAUKA

Zarząd Główny Związku Nauczycielstwa Polskiego—Nauka, na posiedzeniu 24 listopada 1981 r., z udziałem prezesów rad zakładowych i przewodniczących związków środowiskowych, po wszechstronnej dyskusji, stwierdził, co następuje:

1. Niczym nie usprawiedliwiona 4-miesięczna zwłoka w przekazaniu Radzie Ministrów projektu ustawy o szkolnictwie wyższym obciąża ministra nauki, szkolnictwa wyższego i techniki.
2. W sierpniu br. próba wprowadzenia przez ministra zasadniczych zmian do projektu ustawy przygotowanego przez Komisję Kodyfikacyjną, zmian ograniczających koncepcję samorządności szkół wyższych, spotkała się ze zdecydowanym protestem całego środowiska akademickiego.
3. Mimo wcześniejszych zobowiązań Urzędu Ministra, iż wraz z projektem Komisji Kodyfikacyjnej zostaną przedstawione Radzie Ministrów wariantowe propozycje ZNP, minister Jerzy Nawrocki prze-

domni, a także w wyższych uczelniach całego kraju, Zarząd Główny uchwalił trzy dokumenty: poparcie dla Rady Zakładowej ZNP w WSI w Radomiu; pismo do NSZZ „Solidarność”, protestujące przeciw bezprawnemu zajmowaniu pomieszczeń związkowych i uczelnianych; oświadczenie w sprawie strajków, w którym wskazuje się, że ich bezpośrednią przyczyną jest nieuzasadnione przedłużenie przez resort prac nad ustawą o szkolnictwie wyższym.

Obok oficjalnego poparcia, które Zarząd Główny udzielił Radzie Zakładowej ZNP w radomskiej WSI, deklaracje pomocy i poparcia napływają od ogniw związkowych z całego kraju. Również w toku obrad plenarnych prezes Rady Zakładowej ZNP w Uniwersytecie Warszawskim, J. Trynkowski zadeklarował gotowość przedłożenia swojej radzie propozycji dokonania zbiórki i przyjęcia z pomocą finansową, prawną i organizacyjną kolegom z Radomia.

Te dwa tematy — problem ustawy o szkolnictwie wyższym i sytuacja w uczelniach zajęły kilkanaście godzin. Wystarczy powiedzieć, że obrady trwały od 11.00 rano do 3.00 w nocy. Ale też przyznać trzeba, że tematy to wielowarstwowe i niełatwe, a wokół każdego z nich toczyła się burzliwa dyskusja.

W tej sytuacji omówienie trzeciego tematu, który zresztą nie po raz pierwszy trafia na forum obrad plenarnych, tzn. kierunku polityki ZNP-Nauka; tematu, trzeba przyznać, niezwykle spornego i wywołującego sprzeczne oceny i opinie, właściwie stało się niemożliwe. Ani spóźniona pora, ani zmęczenie uczestników zebrania nie pozwoliły na spokojne przedyskutowanie problemu. W rezultacie, po wstępnej wymianie poglądów, postanowiono temat ten przełożyć na Plenum Zarządu Głównego, które odbędzie się w styczniu.

KRISTYNA ROGALSKA

kazał Radzie Ministrów wyłącznie projekt Komisji prof. Z. Resicha.

4. Ewidentne jest niedotrzymanie przez resort, wynikających z porozumienia z 21 listopada 1980 r. między Komisją Rządową a ZG ZNP, zobowiązań dotyczących trybu i terminów przygotowania projektu gruntownej reformy systemu plac pracowników szkół wyższych i instytucji naukowych.

5. Wystąpienie ministra nauki, szkolnictwa wyższego i techniki na spotkaniu z prezesami rad zakładowych ZNP—Nauka w dniu 2 listopada 1981 r. wywołało szereg zastrzeżeń co do umiejętności kierowania nauką i szkolnictwem wyższym.

W konkluzji tych stwierdzeń Zarząd Główny ZNP — Nauka uważa, iż minister nauki, szkolnictwa wyższego i techniki prof. dr Jerzy Nawrocki utracił zaufanie środowiska związkowego.

dr inż. ANTONI ŁOPATA
prezes ZG ZNP — Nauka

UCHWAŁA ZG ZNP-NAUKA W SPRAWIE WSI RADOM

Zarząd Główny ZNP-Nauka, na posiedzeniu 24 listopada 1981 r., udzielił pełnego poparcia Radzie Zakładowej ZNP-Nauka w WSI Radom w walce o autonomię wyższych uczelni i zapewnienie warsztatu pracy.

Uważamy, że opuszczenie uczelni przez osoby nie będące jej pracownikami umożliwi wewnętrzne rozwiązanie konfliktu.

Niezależnie od tego ZG ZNP-Nauka zobowiązuje się udzielić Radzie Zakładowej ZNP-Nauka w WSI Radom wszechstronnej pomocy prawnej, finansowej i informacyjnej oraz podjąć wszelkie działania wynikające ze statutu Związku.

LIST OTWARTY DO KOMISJI KRAJOWEJ I „SOLIDARNOŚCI” ZIEMI RADOMSKIEJ

Zarząd Główny ZNP-Nauka stanowczo protestuje przeciwko naruszaniu wolności związkowych i łamaniu prawa przez KZ „Solidarność” przy WSI w Radomiu. Komisja Zakładowa „Solidarność”, zajmując i okupując pomieszczenia związkowe ZNP w budynku przy ul. Malczewskiego 29, naruszyła podstawowe wolności i prawa człowieka i obywatela wynikające z obowiązujących międzynarodowych paktów praw człowieka. Sprzeczną z prawem akcja KZ „Solidarność” pozbawiająca inny związek zawodowy — Związek Nauczycielstwa Polskiego — możliwości pracy związkowej jest rażącym i niczym nie dającym się usprawiedliwić, jednostonnym nadużyciem prawa do stowarzyszania się i zanegowaniem podstawowych wolności ruchu zawodowego.

Wnosząc ten gorący protest, kategorycznie żądamy natychmiastowego opuszczenia pomieszczeń związkowych ZNP przez osoby należące do Waszego Związku. Oczekujemy decyzji kompetentnych organów NSZZ „Solidarność” i zaprzestania naruszania praw organizacji związkowej ZNP WSI w Radomiu.

OŚWIADCZENIE ZG ZNP-NAUKA

Zarząd Główny ZNP-Nauka stwierdza, że przedłożenie projektu ustawy o szkolnictwie wyższym Sejmowi PRL uległo niczym nie uzasadnionej zwłoce, spowodowanej przez Ministerstwo Nauki, Szkolnictwa Wyższego i Techniki. W toku tych prac kierownictwo resortu podjęło próbę dokonania arbitralnych zmian, zmierzających do ograniczenia uprawnień samorządowych szkół wyższych. Ponadto, wbrew wcześniejszym zapewnieniom ministerstwa i przewodniczącego Komisji Kodyfikacyjnej nie zostały przekazane Radzie Ministrów, a w konsekwencji także Sejmowi, wariantowe propozycje naszego Związku, dotyczące projektu ustawy.

Zarząd Główny Związku Nauczycielstwa Polskiego — Nauka, po zapoznaniu się ze stanowiskiem Rady Ministrów w sprawie ustawy o szkolnictwie wyższym, przedłożonym w Sejmie PRL, wyraża zaniepokojenie, że zmierza ono do dokonania w projekcie ustawy takich zmian, które spowodują ograniczenie samorządności szkół wyższych.

ZNP-Nauka oświadcza w związku z tym, że będzie kontynuować wszelkie możliwe działania, ażeby została jak najszybciej uchwalona ustawa o szkolnictwie wyższym, stwarzająca warunki swobodnego rozwoju nauki i należytego kształcenia młodzieży.

Mimo wszystkich zastrzeżeń związanych z tokiem prac nad ustawą o szkolnictwie wyższym Zarząd Główny ZNP-Nauka uważa, iż nie jest uzasadnione wyrażanie protestu z tego powodu w postaci strajków, które dezintegrują środowisko akademickie oraz pogłębiają i tak już poważny kryzys społeczny.

10 DNI SGPI'S

HALINA SZYMCAK

Sroda, 25 listopada, popołudnie. Strajk uczelniany. Jeden z siedemdziesięciu w całym kraju. Można by rzec — przeciętny. Sceneria też typowa: porozklejane barwne plakaty, dzinsowo-kraciana młodzież, wpadająca w ucho muzyka. U wrót uczelni strażę porządkową legitymują, choć bez specjalnego rygoru. Ciągłe ktoś wchodzi i wychodzi. Na stołach drugie listy obecności, broszury, wydawnictwa. Wśród tych ostatnich dojrzałam „Psalmy” w tłumaczeniu Czesława Miłosza, za niebagatelną cenę 300 złotych. Powielaczowe wydawnictwa „stoja” jeszcze bardzo wysoko, z drugiej strony nie widać, by tłum chętnych rzucał się na nie. Bo też chyba nie na studencką kieszeń obłożone. Co i raz przez radiowęzeł ktoś kogoś wzywa, nadawane są komunikaty.

Regulamin strajku okupacyjnego studentów i pracowników SGPI'S, przesyłanych w NZS i „Solidarności”, liczy siedem punktów. Aby zostać strajkownikiem należy kelmeino: złożyć deklarację i wpisać się do księgi strajkowej, przestrzegać dyscypliny strajkowej; decyduje w sprawach merytorycznych podjęcie się na wiecu strajkowym (coodzinie późnym wieczorem); za wszystko, co się tu dzieje, odpowiedzialny jest UKS; uczestnicy strajku przebywają na terenie uczelni w wyznaczonych miejscach przez cały czas; opuścić teren uczelni można tylko z ważnych powodów na podstawie przepustki; w ciągu dnia do gmachu głównego pracownicy wpuśczeni są na podstawie legitymacji. Wyznaczeni zostali rzeczownicy prasowi.

Dla sprawnego przebiegu akcji powołano 10 służb specjalnych. Pokrzepieniu ciała służą aprowizacyjna, ducha zaś trzy służby: kulturalna, oświatowa, tudzież informacyjna. Jest też porządkowa medyczna, hotelarska i rekreacyjna, komunikacyjna i mediacji ku pamięci potężniejszej. Dla bieżącej wiadomości i ku namierzeniu UKS wydaje co dzień kilkunastoniowy informator.

Nocują w aulach, salach wykładowych. W ciągu dnia, czytym w komunikacie nr 9, zobowiązani są do udoświecenia auli dla prowadzenia wykładów. Na ogromnych plakatach wypisane kolorową farbą tematy oraz terminy konsultacji i seminariów dla tych, którzy zechcą w nich uczestniczyć. Zagadnienia atrakcyjne i dziś moderate: racjonalność a utopia, taktyka strajku czynnego, etyka a ekonomia, stosunki polsko-radzieckie, powstanie warszawskie — frekwencja więc zapewne stu-procentowa.

W programie dnia, stały niemal ostatnio, element strajkowego krajobrazu — wieczorna msza święta. Jeszcze jakies zawiadomienie o spotkaniu z Młynarskim w „Hadesie”, strajkowa fotoregrafka i to już chyba wszystko z tak zwanego tła.

Szłam na uczelnię nieobojetna. Czulałam na sobie cały balast niepokoju i napięcia panującego w społeczeństwie w związku ze strajkami studenckimi. Przekraczając bramy uczelni, wchodził się w inny świat. Różnica między powagą ulicy a trochę jakby przygniętym nastrojem wewnątrz jest szokująca.

POSTULATY takie same, jak w pozostałych strajkujących uczelniach kraju: po pierwsze — rozwiązanie konfliktu radomskiego zgodnie z oczekiwaniami środowiska studenckiego kraju, po drugie — skierowanie do łaski marszałkowskiej projektu ustawy o szkolnictwie wyższym w wersji społecznej komisji kodyfikacyjnej. Podpisane przez Uczelniany Komitet Strajkowy SGPI'S.

KALENDARIUM. Poniedziałek 16 listopada, w SGPI'S rozpoczyna się okupacyjny strajk studencki: NZS i SZSP. Początkowo proklamowany jako ośmiodzienne, na popołudniowym wiecu przedłużony na bezterminowy. NZS wysuwa dwa postulaty: ustawa i „sprawa Hebby”, SZSP jeden — ustawa. Jednocześnie 24-godzinny strajk ogłasza „Solidarność”. Tego samego dnia o szesnastej odbywa się ogólnouczelniany wiec. W jego efekcie do ministra nauki, szkolnictwa wyższego i techniki skierowany zostaje list podpisany przez pięć uczelnianych organizacji: KU PZPR, UK ZSL, RZ ZNP-Nauka, KZ NSZZ „Solidarność”, RU SZSP.

Pracownicy i studenci wyrażają w nim swą dezaprobatę wobec opieszałego prowadzenia prac nad ustawą o szkolnictwie wyższym: „Jednym z jaskrawych przykładów braku ustawowej regulacji funkcjonowania wyższych uczelni jest przedłużający się konflikt w radomskiej WSI oraz istniejące napięcia i akcje strajkowe w wielu ośrodkach akademickich kraju. Innym przejawem nieudolności resortu jest od-wlekanie podjęcia prac nad nowelizacją siatki plac i systemu uposażeń w szkolnictwie wyższym”.

Sformułowano trzy postulaty pod adresem resortu. Oprócz dwóch już wymienionych w protestie strajkujących studentów zażądano również: „konkretnego stanowiska dotyczącego realizacji prac nad nową regulacją systemu plac i uposażeń, od wielu lat oczekiwanego przez środowisko akademickie”. Z miejsca też poinformowano, że: „jeśli władze resortu w terminie do 22 listopada nie zareagują na sformułowane w naszym liście postulaty w sposób zgodny z prawem i oczekiwaniami społecznymi, wszystkie organizacje społeczne, zawodowe i polityczne SGPI'S podejmą wspólnie odpowiedzialne akcje protestacyjne aż do strajku włącznie”. Nie wykluczono możliwości podejmowania akcji protestacyjnych przez poszczególne organizacje.

W piątek, 20 listopada, skierowany zostaje do Sejmu projekt ustawy. Ze strajku wycofuje się SZSP, pozostawiając jednak swym członkom możliwość wyboru. Większość z nich nadal uczestniczy w protestie. W sumie do akcji strajkowej przystąpiło około 1200—1300 studentów. Od piątku przybiera ona nową formę — strajku rotacyjnego.

Taka sytuacja trwa do poniedziałku, 23 listopada. Tego dnia o dziesiątej zbiera się plenium Rady Zakładowej ZNP-Nauka. Decyzyj o ogłoszeniu gotowości strajkowej podejmuje niemal jednogłośnie. Powołuje Komitet Strajkowy. W jego skład wchodzi: Wojciech Paprocki, Marek Siniarski i Ryszard Uchman. Bezpośrednią przyczyną ogłoszenia gotowości strajkowej jest brak reakcji ze strony ministra nauki, szkolnictwa wyższego i techniki, Jerzego Nawrockiego, na list protestacyjny studentów i pracowników, wysłany przez pięć organizacji SGPI'S 16 listopada.

W ogłoszonym po plenium komunikacie czytamy m.in.: „Sygnaturusze listu nie otrzymali do 22 listopada br. odpowiedzi na list protestacyjny, a przebieg wydarzeń od dotychczasowego działania władz administracyjnych nie wskazuje na uregulowanie w najbliższym czasie wszystkich problemów poruszanych w naszym liście. Realizacja wszystkich postulatów jest niezbędna dla normalizacji życia i pracy uczelni wyższych w Polsce. Rozszerzając się akcje protestacyjne studentów i pracowników w ośrodkach akademickich w formie strajków okupacyjnych uczelni wskazują na rosnące napięcie, którego do tej pory nie potrafiła rozładować władza resortu. Członkowie RZ ZNP-Nauka SGPI'S uważają za podejmowanie akcji protestacyjnych w formie zawieszania zajęć dydaktycznych i naukowych jako ostateczność. Niestety, w ostatnich tygodniach nie możemy dostrzec zmiany stylu pracy władz, który zmierzalby do usunięcia przyczyn zaistniałych konfliktów”.

Na koniec wyrazili nadzieję, że w najbliższych dniach nastąpi przesilenie konfliktu w szkołach wyższych dzięki utrzymaniu dialogu, co uchroni środowisko akademickie od dalszych wewnętrznych rozłamów. Od 23 listopada ZNP-Nauka staje się więc uczestnikiem dialogu. W pół godziny po ogłoszeniu gotowości strajkowej spotykają się z UKS, od tej chwili nawiązują stałą łączność.

W tenże poniedziałek, w południe, na zebraniu członków „Solidarności” podjęta zostaje decyzja o czterdziestoosmiodzinnym strajku okupacyjnym od godziny dziesiątej we wtorek do dziesiątej w czwartek. Postulaty cały czas pozostają te same.

Nadal nie ma odpowiedzi z ministerstwa. Przechodzi wreszcie teleksem, we wtorek, pięć minut po dwunastej. Dosłownie i w przenośli. W dodatku jest oryginalna. Nikogo nie satysfakcjonuje. Dyrektor gabinetu ministra, Andrzej Senczyszyn, in-

formuje o tym, o czym powszechnie wiadomo.

W godzinę później rozpoczyna się zebranie ogólne członków Związku Nauczycielstwa Polskiego Cel — umotywowanie decyzji plenium o podjęciu gotowości strajkowej ze względu na brak odzewu ze strony resortu do 22 listopada oraz na wiadomą już wówczas treść odpowiedzi, po drugiej zaś — wyjaśnienie interpretacji gotowości strajkowej.

Od czternastej do dziesiętnastej trwa zebranie członków partii. Przedstawione na nim stanowisko ZNP — komitet uczelniany PZPR uznaje za adekwatne do panującej w uczelni sytuacji. Stanowisko ZNP jest wywieszone w gablotce związkowej w hallu głównym, publikuje je także informator Uczelnianego Komitetu Strajkowego w numerze 8 z 25 listopada: „Członkowie ZNP-Nauka SGPI'S zebrani w dniu 24.11.1981 apelują do wszystkich pracowników uczelni o mobilizację w obliczu konfliktu społecznego na terenie szkół wyższych, o podjęcie wysiłków zmierzających do zminimalizowania społecznych kosztów studenckiej akcji protestacyjnej poprzez pomoc wszystkim studentom w opanowaniu wiedzy w warunkach zakłócenego procesu dydaktycznego, zastępowanie członków NSZZ „Solidarność”, którzy uczestniczą w 48-godinnym strajku, włączanie się do zajęć w gmachu głównym po uzgodnieniu z Uczelnianym Komitetem Strajkowym...”

★ ★ ★

Członkowie Związku Nauczycielstwa Polskiego traktują więc gotowość strajkową jako formę mobilizacji Związku wobec wydarzeń zaistniałych na ich uczelni. Chodzi im o zmniejszenie społecznych kosztów studenckiej akcji, a te będą wbrew tu i ówdzie głoszonym poglądom, niemałe. Deklarują także pomoc studentom. Chyba po prostu czują się odpowiedzialni nie tylko za to, co dziś, ale i za efekty, czyli to, co dopiero w przyszłości będzie odczuwalne.

W środę zastają na uczelni atmosferę wyczekiwania, nie się już właściwie nie dzieje. Mija dziesiąty dzień strajku. Pytanie, jak długo jeszcze, nadal pozostaje bez odpowiedzi.

W gmachu głównym, czyli na terenie okupowanym, odbywają się tylko niektóre wybrane zajęcia, według wywieszonego planu. W starym budynku A i w lokalu na Wiśniewskiej zajęcia teoretycznie odbywać się powinny. Jednak ze względu na koncentrację grup i szupolność sal prze-ważnie są zawieszane. Nie można wykluczyć przypadku, że w jednej sali spotkają się naraz trzy lektorki z różnych ma się rozumieć, języków. Byłoby nawet zabawnie, gdyby nie tak smutne. Od poniedziałku studenci Wydziału Ekonomiczno-Społecznego, na list protestacyjny w strajku, zaplanowali sobie własny program z przedmiotów, ich zdaniem, atrakcyjnych. Co do frekwencji, ta jest bardzo różna. Bywają zajęcia, które „odwiedza” typowa liczba słuchaczy, ale są i takie, na które przychodzi tylko jeden student. Ze względu na brak auli niemal w ogóle zawieszono zostały wykłady. Jeśli już można tu mówić o jakichś prawidłowościach, to w zajęciach uczestniczy więcej studentów lat starszych, natomiast niemal wcale z lat młodszych.

W ciągu tych dziesięciu dni wykształciły się trzy typy organizacji życia uczelni — mówią członkowie Komitetu Strajkowego ZNP Ryszard Uchman i Wojciech Paprocki. Jedni strajkują i nie uczestniczą w zajęciach, drudzy nie strajkują, a więc uczestniczą oraz trzecia grupa osób, które gwiżdżą na wszystko i na wszystkich ani nie strajkują, ani też nie biorą udziału w zajęciach. Po prostu zrobili sobie nadprogramowe wakacje. Ta trzecia jest już dziś liczna, a wszelkie znaki na niebie i ziemi wskazują, że jej szeregi z każdym dniem coraz bardziej będą rosły.

— Uważamy, że mobilizacja środowiska jest dziś szczególnie potrzebna — mówi dr Marek Siniarski — by przeciwdziałać rozłamowi wśród pracowników. Nie chcemy, aby wynikiem polaryzacji poglądów stała się jawna wrogość kolegi do kolegi. Szukamy formuły porozumienia wszystkich pracowników dla rozładowania panującego napięcia. Nie przerywamy zajęć, wręcz przeciwnie — gdy trzeba będzie, zastąpimy tych, którzy uczestniczą w strajku. A niezależnie od tych przyczyn, które związane są przede wszystkim z troską o prawidłowe funkcjonowanie uczelni, naszą akcją, chcemy też wyrazić protest przeciw lekceważeniu przez resort pism i postulatów zgłaszanych ze środowisk uczelnianych.

JAKA USTAWA O POLSKIEJ AKADEMII NAUK?

Rozmowa z prof. dr. hab. JÓZEFEM WERLEM — członkiem komisji opracowującej projekt ustawy o PAN.

— Czy uważa Pan, że potrzebna jest odrębna nowa ustawa o Polskiej Akademii Nauk?

— Uważam ją za potrzebną ze względu na to, że dotychczasowa ustawa jest niezadowolająca, sankcjonowała wadliwą strukturę PAN i zawierała sporo elementów, które nazwać można niedemokratycznymi. Poza tym stwarzała pewien system dwuwładzy w akademii i biurokratyczne przesady, które nie tylko mnie wydają się szkodliwe dla rozwoju nauki, obniżają też prestiż PAN, powodowały tarcia personalne, niezdrową rywalizację itd.

— Pytając o potrzebę odrębnej ustawy o PAN, miałem zasadniczo na myśli, czy nie lepsza byłaby jedna unifikująca Ustawa o Nauce? Zwolennikowi takiej koncepcji zresztą nie brakuje.

— Wydaje mi się, że Ustawa o PAN nie wyklucza w zasadzie możliwości stworzenia Ustawy o Nauce. Trzeba pamiętać, że PAN jest instytucją z pewnymi tradycjami, z konkretnym dorobkiem, którą należy, oczywiście, w pewnym zakresie zreformować i naprawić. Poza tym są inne pionierzy uprawiający naukę, jak resort nauki, szkolnictwa wyższego i techniki, czy resorty przemysłowe.

Ustawa o Nauce mogłaby mieć dwa zasadnicze cele na widoku: scalenie nauki w jednym resorcie lub też unifikację obowiązków, praw, stopni i tytułów naukowych, plac, uprawnień badaczy pracujących we wszystkich możliwych resortach itd. Osobiście jestem przeciwnikiem tej pierwszej koncepcji — to znaczy powołania jednego resortu, któremu miałyby podlegać wszystkie badania, gdyż specyfika i cele badań prowadzonych na uczelniach, w instytucjach PAN czy resortowych jest jednak — mimo wielu podobieństw — odmienna i nie należałoby dążyć do nadmiernej „urawniłowki”, bo byłoby to szkodliwe dla nauki i społeczeństwa. Uważam, że dotychczasowe różnice celów — na przykład między instytucjami PAN, uczelnianymi i przemysłowymi — są uzasadnione i warunkują odmienne traktowanie tych instytucji (np. w sferze finansowania i rozdzielania wyników). Sadzę więc, że powołana przynajmniej trzy ustawy, a mianowicie o szkolnictwie wyższym, o PAN oraz instytucjach resortowych, które powinny uwzględnić specyfikę tych pionierzy. W dalszej kolejności widzę możliwość pewnego uporządkowania niektórych spraw typowo naukowych — ale niekoniecznie unifikacji całej nauki poprzez ustawę o stopniach i tytułach naukowych czy też jakąś inną nadrzedną ustawę o nauce.

— Dlaczego tak długo trwają prace nad nową ustawą o PAN?

— Komisja została powołana z dużym opóźnieniem. Mogła być powołana przez poprzednią władzę PAN jeszcze jesienią ubiegłego roku. Mając jednak na widoku zbliżający się koniec kadencji i nowe wybory, nie chcieli się one w to angażować. Nowe władze, których kadencja rozpoczęła się w styczniu bieżącego roku, powołały wkrótce komisję do opracowania projektu ustawy pod przewodnictwem prof. Kostorzewskiego. Wydaje mi się, że ta pierwsza komisja zbyt szybko przystąpiła do opracowywania szczegółów, nie mając jeszcze przedyskutowanej całościowej koncepcji akademii, jej pożądanej struktury itd. Wiele przygotowywane przez nią projekt dość mocno skrytykowały liczne środowiska naukowe, powstał szereg kontroprojektów różnych organizacji społecznych i grup uczonych, w wyniku czego prezes akademii, prof. Aleksander Gieysztor zdecydował się na powołanie nowej komisji, która miała za zadanie uwzględnić zebrane głosy krytyczne i opracować nową całościową kon-

cepcję PAN, opartą na zasadach samorządności, wolności nauki oraz uwzględniającej konieczność wprowadzenia demokratycznych metod zarządzania całego środowiska naukowego w Polsce.

— I oto jest nowy projekt, w którym człowieka spoza akademii zadziwić może proponowana struktura tej instytucji. Tyłe przeróżnych instancji, funkcji, ciał, organów, że wszystko to wydaje się nadmierne skomplikowane, rozciągnięte. Opis tej struktury zajmuje chyba 3/4 projektu. Przy okazji — ilu jest członków PAN?

— Trzy lata temu było około 330 członków, dziś jest ich już poniżej 300. Chciałbym zwrócić uwagę na to, że jedną z idei, którą lansowałem w dyskusjach nad strukturą akademii jest rozszerzenie pojęcia korporacji. Uważam, że należy korporację w pewnym sensie rozszerzyć na Komitet Naukowy PAN. Dotychczas członkowie komitetów nie byli wybierani, tylko mianowani i jakkolwiek stanowili oni pewną reprezentację środowisk naukowych określonych dyscyplin, nie była to jednak reprezentacja wyłaniana drogą wyborów przez całe środowiska i nieraz ją kwestionowano.

Many blisko sto Komitetów Naukowych. Przyjmując średnią liczbę członków około 50 osób w jednym Komitecie, otrzymujemy reprezentację złożoną już z około 5 tysięcy naukowców. Projekt ustawy przewiduje, że członkowie komitetów będą wybierani przez możliwe szerokie środowiska naukowe, z pewnymi oczywistymi ograniczeniami praw wyborczych, np. w postaci odpowiednich kwalifikacji naukowych. W ten sposób środowiska naukowe uzyskają w komitetach korporacyjne organy reprezentujące uczonych danej specjalności, które powinny być najbardziej kompetentne w rozstrzygnięciu wszelkich merytorycznych kwestii, a więc wytyczania kierunków rozwoju danej dziedziny nauki, opiniowania pracy poszczególnych placówek, finansowania bądź likwidacji pewnych tematów, placówek itp.

Do korporacji w dotychczasowym sensie, czyli do wydziałów, prezydium i Zgromadzenia Ogólnego należałoby oczywiście, z jednej strony pewną ogólną opiekę, z drugiej — również kontrola nad działalnością komitetów naukowych. W wyniku tych zmian placówki PAN również zostałyby ściślej związane z tak rozszerzoną korporacją, a więc z odpowiednimi wydziałami i komitetami, a tym samym przestałyby stanowić pion akademii rządzonej przez sekretarza naukowego i urzędników centralnej administracji.

— Wspomniał Pan o trzech zasadach, na których opierał się ma nowa koncepcja PAN, to jest samorządność, wolność nauki oraz demokratyczność w metodach aktyzowania środowisk naukowych w Polsce. Jak to znajduje odzwierciedlenie w proponowanej nowej strukturze akademii?

— Nie zgodziłbym się z tym, co pan wcześniej powiedział o nadmiernej skomplikowanej ustawie. Być może, pewne rzeczy można by z projektu wyrzucić i przebieg do statutu czy regulaminów, czyli aktów prawnych niższego rzędu, jak na przykład część spraw dotyczących placówek naukowych, spraw pracowniczych itp. Komisja, będąc jednak pod presją pewnych środowisk, zamieszła te sprawy. Tym niemniej chciałbym podkreślić, że nasz projekt i tak jest bardziej zwiezły niż projekt Ustawy o Szkolnictwie Wyższym.

Główna myśl jest taka, żeby we władzach akademii w ogóle nie było organów niewybióralnych i żeby wybory oprócz na zasadach demokratycznych, uniemożliwiających przeprowadzanie różnych manipulacji, które zdarzały się w poprzednich latach. Na przykład nowym projektowanej ustawy jest wybieralność sekretarza naukowego i podporządkowanie go Prezydium oraz prezesowi, co oznacza przynajmniej częściowe ograniczenie dotychczasowej dwuwładzy: prezes — sekretarz. Utańczył zwrót, że projekt lansuje system rządów przydzielanych, co oznacza, że naczelna władza akademii jest w zasadzie Zgromadzenie Ogólne. Ale ze względu na to, że zbiera się ono zbyt rzadko — dwa razy w roku i jest ciałem zbyt liczny, przenosi ono swoje uprawnienia na Prezydium, które zbiera się co kilka tygodni oraz na prezesa, wiceprezesa i sekretarza, będących stale współpracującymi organami wykonawczymi PAN zobowiązanymi jednakże do realizacji uchwał Zgromadzenia Ogólnego.

Podobny system przewiduje się na wydziałach też zamiast mianowanego poprzednio sekretarza wydziału byłby przewodniczący wybierany przez zgromadzenie wydziału, również podporządkowany Prezydium i prezesowi PAN. Oznacza to pewne ograniczenie dotychczasowego zakresu władzy sekretarza naukowego, który jednak według projektu ma nadal dbać w imieniu preza o kontakty z Radą Ministrów.

Notabene, ten punkt jest zresztą atakowany, budzi wątpliwości w środowiskach naukowych a szczególnie wśród pracowników instytutów PAN. Zwraca się uwagę, że w nowym układzie, w którym instytuty będą ściślej związane z korporacją poprzez wydziały i komitety — rola administracji centralnej ulegnie poważnemu zmniejszeniu. Rzutuje to, oczywiście, na funkcję sekretarza, jako zwierzchnika administracji centralnej, którym w takiej sytuacji mógłby być niekoniecznie członek PAN, lecz sprawny urzędnik.

— Wiele po co w ogóle sekretarz naukowy? Czy nie należało pójść dalej i zrezygnować z tego organu — choćby dla czystości układu?

— Nie brak głosów, żeby zmienione przez projekt nowej ustawy funkcje sekre-

tarza powierzyć któremuś z wiceprezesów, a na czele administracji centralnej postawić dyrektora z jednoczesnym wyraźnym ograniczeniem roli tejże administracji do funkcji czysto usługowych. Notabene tak czy owak będzie potrzebna reforma nadmiernie rozbudowanej administracji centralnej PAN. Co prawda ustawa nie zajmuje się zupełnie sprawami administracji PAN, tym niemniej przy ogólnej zmianie zadań poszczególnych organów akademii, problem ten musi wypłynąć i powinien być rozwiązany dla dobra nauki polskiej.

— Projekt przewiduje powoływanie zupełnie nowych ciał — rad pracowniczych, zachowując jednocześnie przy placówkach rady naukowe. Czy to nie połowiczne rozwiązanie?

— Propozycja rad pracowniczych to wynik nowych tendencji. Dotychczas był w placówce dyrektor, kierownicy zakładów i rada naukowa. Teraz dochodzi organ samorządowy w czym nie widzę nic złego, jeśli tylko rozstrzygnię się, jakie kompetencje powinien on mieć. Chodzi o to, aby nie dochodziło do konfliktów na tle niejasnych i nierozdzielonych kompetencji. Nie mamy jeszcze jasnego obrazu rozdziału kompetencji rad pracowniczych, rad naukowych i kierownictwa placówek, ale to raczej problem dla statutów czy regulaminów, w których można też będzie wprowadzić pewne istotne uzależnienia od struktury wewnętrznej składu kadr, specyfiki celów placówki itd. System, który próbujemy teraz wprowadzić, to system skutecznej społecznej kontroli funkcjonowania nauki, w odróżnieniu od poprzedniego systemu — administracyjnego, opartego nie na wyborze, lecz mianowaniu, decydowaniu odgórnym nader często przez urzędników itd.

— Przypuszczam, że kwestia rad pracowniczych i rad naukowych, ich kompetencji i roli w placówkach, będzie nadal wywoływać spory. Czy tak ważnego problemu nie należałoby jednak rozstrzygnąć precyzyjnie w ustawie?

— Komisja nasza tymi szczegółowymi sprawami nie będzie się chyba zajmowała, ale może zostanie poproszona o wypracowanie jakichś ogólnych ramowych wytycznych czy zasad. Statuty będą bardziej szczegółowo określać kompetencje tych organów w każdej placówce, tak że wydaje mi się, iż raczej za dużo o nich w projekcie.

— Chodzą mi o takie rozstrzygnięcie, czy na przykład kompetencji rady naukowej nie mogłaby przejąć rada pracownicza? Po co tyle ciał w jednej placówce?

— Można dokonać następującego zabiegu, że nieco rozszerzona rada naukowa wchłania radę pracowniczą. Druga możliwość jest taka, że placówka wcale nie powołuje rady pracowniczej. Trzecia możliwość, że rada pracownicza zastępuje radę naukową — jest nierealna, gdyż ten drugi organ ma do wykonania zadania, wymagające właściwych kwalifikacji członków. Na przykład stopnie naukowe nadawać mogą wyłącznie osoby, które same posiadają odpowiednie stopnie.

Placówka PAN jest na przykład ogród botaniczny, będący jeszcze w rozbudowie, w którym pracuje i docent, około 30 magistrów i doktorów oraz 300 robotników i innych pracowników. W takiej placówce rada naukowa będzie się składała w ogromnej większości z osób z zewnątrz, zaś rada pracownicza — jeśli powstanie będzie reprezentacją samej załogi. Zresztą wielu członków komisji uważa to za słuszną ogólną zasadę, by w skład rady naukowej każdej placówki wchodził znaczny procent ludzi z zewnątrz, którzy dawaliby gwarancję wyrażania niezależnych opinii, wolnych od powiązań personalnych tudzież zależności od dyktacji itd.

Jednocześnie jest rzeczą oczywistą, że rada pracownicza, mając w składzie osoby z odpowiednimi kwalifikacjami, może zabierać głos w sprawach naukowych, np. organizacji pracy naukowej, wykonania planów badawczych itd.

— Czy nie za mało uwagi poświęćcia Wasza komisja sprawom pracowniczym?

— Według mnie jest wręcz za dużo na ten temat. Znaczną część tego, co jest w projekcie ustawy, mogłaby się znaleźć w ogólnej ustawie o szkolnictwie, tytułach i stanowiskach naukowych, na przykład szczegółowe postanowienia dotyczące adiunktów i pracowników bibliotecznych itd. Ale to, pracownicy czynników społecznych, by te były należni kwalifikacji, może zabierać głos w sprawach naukowych, np. organizacji pracy naukowej, wykonania planów badawczych itd.

Chciałbym dodać, że na ostatnim posiedzeniu Prezydium PAN odbyła się dyskusja nad projektem. Prezydium wniosło szereg poprawek, które już naniesiono. W najbliższych dniach projekt zostanie rozszany do konsultacji społecznej. Ta konsultacja następuje dość późno, przypuszczalnie nie zakończy się przed Zgromadzeniem Ogólnym, które ma odbyć się 18 grudnia, niemniej projekt będzie już na nim dyskutowany, łącznie z tymi uwagami ze strony środowiska naukowego, jakie zdają do tego czasu nadejść.

Rozmawiał: HUGON BUKOWSKI



WYCHOWAWANCA POKOLEŃ

CD ZE STR. 1

studia na Uniwersytecie Jagiellońskim z zakresu pedagogiki i psychologii i w 1910 roku wydaje w Krakowie „Naukę czytania i pisania dla dzieci”. Ułatwienie dzieciom polskim jak najszybszego i poprawnego wladania językiem ojczystym w mowie i w piśmie — uważa za swoje posłannictwo i został mu wierny do końca swojego życia.

W odrodzonej Polsce jego na nowo opracowany „Elementarz” został w 1918 roku wprowadzony do masowego użytku w szkołach. Ustawicznie potem uaktualniany, służy polskim dzieciom aż do ostatnich dni.

Równolegle z intensywną pracą naukową bierze Marian Falski aktywny udział w działalności społecznej i politycznej. Od 1903 roku jest działaczem PPS, potem PPS -Lewicy, czynnie uczestniczy w strajku szkolnym 1905 roku. Za swoją działalność placu uwieszeniem w Cytadeli Warszawskiej, z której ucieka. Wówczas to przenosi się do Krakowa.

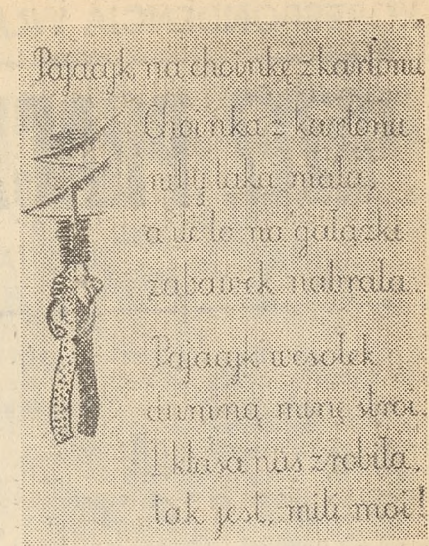
Jest jednym z głównych organizatorów Sejmu Nauczycielskiego w kwietniu 1919 roku, twórcą koncepcji obowiązkowej, jednolitej powszechnej szkoły 7-letniej. W okresie międzywojennym pracuje w Ministerstwie Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, gdzie między innymi organizuje i prowadzi ośrodek badawczo-statystyczny, przygotowuje szereg publikacji dotyczących oświaty, gromadzi materiały i dokumenty, aby przy końcu 20-lecia utworzyć pierwsze polskie Muzeum Oświaty i Wychowania.

Jest przy tym niestrudzonej orędownikiem powszechnej i jednolitej oświaty. W szeregu publikacji książkowych, w licznych artykułach, podpisywanych bądź własnym nazwiskiem bądź pseudonimami, występuje z ostrą krytyką polityki oświatowej władz sanacyjnych. W głośniejszą książkę wydaną w 1936 roku „Walczymy o szkołę” Marian Falski (pseudonim Rafał Praski) przeprowadza najpoważniejszą krytykę reformy szkolnej wprowadzonej przez ministrów Janusza i Wacława Jedrzejejewiczów.

W tym też czasie, jako wybitny ekspert delegowany został przez Ligę Narodów do Chin dla udzielenia pomocy w organizacji szkolnictwa.

W okresie okupacji hitlerowskiej nie przerywa prac — prowadzonych teraz nielegalnie — nad badaniami dotyczącymi organizacji szkolnictwa.

Wiedza i talent Mariana Falskiego wykorzystywane są przy odbudowie i rozbudowie oświaty w Polsce Ludowej. Na Zjeździe Oświatowym w Łodzi (czerwiec 1945 r.) wygłasza referat: „Zagadnienie sieci szkół i kadr nauczycielskich w związku z realizacją nowego ustroju”. M. Falski jest gorącym zwolennikiem koncepcji szkoły 8-letniej. Podejmuje pracę w Ministerstwie Oświaty, gdzie organizuje w 1945 roku Wydział Statystyczny, przekształcony wkrótce na Biuro Badań i Statystyki. Z tego to in-



ciatowy placówka ta przeprowadza ogólnopolski spis dzieci i młodzieży — ustala stan kadry nauczycielskiej i bazy materialnej szkolnictwa, sieć szkolną — dla określenia rzeczywistej sytuacji w szkolnictwie i podjęcia prac nad jego odbudową oraz stworzenie nowego systemu oświatowego. Prace te kontynuuje po przejściu do Polskiej Akademii Nauk (1953 r.), gdzie kieruje Pracownią Dziejów Oświaty, a następnie Pracownią Ustroju i Organizacji Oświaty. Od 1963 roku jest profesorem zwyczajnym PAN, a w 1972 roku senat najstarszej uczelni w Polsce — Uniwersytetu Jagiellońskiego — przyznaje mu doktorat honoris causa — za zasługi polowane dla szkoły polskiej w latach 1910 — 1970.

Swą aktywną działalność naukową łącząc Marian Falski w okresie międzywojennym z działalnością dydaktyczną i wychowawczą w Państwowym Instytucie Nauczycielskim w Warszawie, w Wolnej Wszechnicy Polskiej oraz w Instytucie Pedagogicznym w Katowicach i przede wszystkim — w całym okresie swej pracy zawodowej — w aktywnej pracy organizacyjnej i społecznej w Związku Nauczycielstwa Polskiego. Był jednym z twórców tej organizacji, pozostał jej wierny do końca swego życia.

O jego stosunku do ZNP świadcza słowa jakie skierował do Zarządu Głównego ZNP 9 grudnia 1971 roku — dziękując za życzenia nadesłane z okazji 90 rocznicy urodzin: „Przypominając mi one całej dzieje naszego Związku, od jego narodzin za moich lat młodszych i naszej współpracy, czasami bardzo bliskiej, czasami o mniejszych lub większych różnicach w poglądach na sprawy nauczycielskie i oświatowe, co jednak w niczym nie zmienia faktu, że zawsze czulem się szeregowcem i współpracownikiem naszego świata nauczycielskiego, zorganizowanego przede wszystkim w ZNP. Czuję się nim i w obecnym schyłku mego życia”.

Wszyscy, którzy osobiście znali prof. Mariana Falskiego, mówią o nim jako o człowieku nie tylko głębokiej wiedzy, ogromnej pracy, ale i wielkiej pogody ducha i niespykanej skromności.

Ostatnie dni swego życia spędził nad uroczyszczeniem kolejnej edycji „Elementarza”. Pracy tej już nie dokończył. Zmarł 8 października 1974 roku w wieku 93 lat. Pochowany został na Cmentarzu Powązkowskim w Warszawie.

KAZIMIERZ WOJCIECHOWSKI

GŁOS NAUCZYCIELSKI 7

PRZEZ PRACĘ DO PRACY

DANUTA BUKAŁOWA

Nasi sąsiedzi zza Odry w procesie kształcenia młodzieży kładą szczególny nacisk na wychowanie przez pracę. Trend ten utrzymuje się od momentu utworzenia wschodnioniemieckiego socjalistycznego państwa. Nie zdarzyło się nigdy, aby przedstawiciel ministerstwa oświaty informujący nas o aktualnych problemach szkolnictwa nie nawiązał do tego okresu, kiedy to trzon kadry nauczycielskiej stanowili w tym kraju robotnicy, werbowani nierzadko prosto od warsztatu.

Nasi rozmówcy, dr Peter i dr Schoser, tym razem również sięgają do przeszłości, aby wyjaśnić gościom z Polski genezę systemu wychowawczego będącego kontynuacją tamtych, na pewno niełatwych, lat. Dziś pracuje się w nieporównywalnych warunkach lokalowych i kadrowych, ale i wówczas osiągnęto — jak twierdzą — wcale nie najgorsze wyniki. „Sam jestem, produktem tego wychowania — mówi dr Peter — znam też wiele osób z mojego pokolenia, które pokończyły wyższe uczelnie i dziś zajmują odpowiedzialne stanowiska w naszej oświacie”.

Robotnicy — nauczyciele mieli niewątpliwie poważne trudności w przekazywaniu uczniom wiedzy, ale nauczyli ich też czegoś bardzo cennego — rzetelnego stosunku do pracy i czekających ich obowiązków, szacunku dla trudu robotnika, odpowiedzialności i samodyscypliny. Te wartości stawia się tu na równi z wiedzą i fachowością pracownika. Toteż i obecnie, rozpatrując na odbytym w 1978 r. Kongresie Pedagogicznym przyszłościowe problemy oświaty, pedagogzy NRD jako równoznaczne wysunęli trzy węzłowe zadania — dalsze doskonalenie procesów wychowawczych, treści nauczania oraz kształcenia politechnicznego. Zastanawiali się, jak połączyć lekcje z życiem praktycznym, włączyć uczniów do czynnego w nim uczestnictwa, a także w jaki sposób bardziej zaktywizować rodziców, zakłady pracy, społeczeństwo do współdziałania w wychowaniu.

W NRD zakłady pracy są włączone w

system edukacji młodzieży. Dzięki kształceniu politechnicznemu zapewniającemu młodzieży kontakt na co dzień z zakładem pracy, mają już niewątpliwie niemałe efekty. Każdy uczeń począwszy od klasy siódmej nie tylko zdobywa w szkole teoretyczną wiedzę politechniczną, ale także pracuje jeden dzień w tygodniu w konkretnym zakładzie. Natomiast młodzież starsza odbywa w produkcji 1—3-tygodniowe praktyki. Szkoła nie jest więc instytucją zamkniętą, izolowaną od życia, lecz wychodzi mu naprzeciw, stara się zapoznać uczniów z problemami, które w niedalekiej przyszłości przyjdzie im praktycznie rozwiązywać.

Nie wszędzie jeszcze proces łączenia nauki z życiem przebiega ku pełnemu zadowoleniu nauczycieli i władz oświatowych, skoro zadania te tak mocno stawiane były na wspomnianym Kongresie Pedagogicznym. Na pewno jednak zastrzeżenie to nie dotyczy szkoły dziesięcioletniej w powiatowym miasteczku Bernau, oddalonej od Berlina o pół godziny jazdy samochodem, dokąd zawieźli nas koledzy z redakcji „Deutsche Lehrerzeitung”. Herman Duncaker Oberschule — największa 10-latką w powiecie Bernau (podlegają jej dwie 8-klasowe filie) kierowana jest przez kobiety, które w kadrze pedagogicznej 86 osób liczącej stanowią bezwzględną większość. Mężczyźni, a jest ich zaledwie siedmiu, nie piastują stanowisk kierowniczych ani w szkole, ani w organizacji związkowej.

Gdy szkoła, jak ta właśnie, liczy przeszło tysiąc uczniów (dokładnie 1016), przypuszczać by należało, że praca wychowawcza napotykać musi poważne trudności. W sytuacji jednak, gdy liczebność klas nie przekracza 25 osób (40 oddziałów) trudności te wcale nie przedstawiają się groźnie. Tym bardziej, że warunki lokalowe są tu bardzo dobre, a w przyszłym roku z racji budowy nowej szkoły będą wręcz znakomite, że wyposażenie w sprzęt i pomoce dydaktyczne bogate, że wreszcie gro- no pedagogiczne — jak zgodnie stwierdza dyrektorka tej placówki Erika Löffler oraz uczestnicząca w rozmowie inspektorka wy-

działu oświaty, Christel Warnecke — zasługuje na wysokie uznanie. Słowem, placówka spełnia wszelkie warunki, niezbędne do prowadzenia pracy dydaktycznej i wychowawczej na wysokim poziomie.

W tej szkole również panuje powszechne przekonanie, że pełne osiągnięcie celów kształcenia i wychowania (przekazywanie wiedzy oraz kształtowanie moralnych wartości i postaw) nie jest możliwe bez szerokiego współudziału sił społecznych, rodziców, istniejących na tym terenie zakładów produkcyjnych, organizacji społecznych i młodzieżowych. Nie jest to bynajmniej gołosłowne stwierdzenie. Współpraca między trzema głównymi instytucjami wychowawczymi — szkołą — rodziną i zakładem pracy jest faktem. Od wielu lat. Obecnie starania idą w kierunku dalszego doskonalenia form tej współpracy.

Właśnie niedawno podpisano nowy układ o współdziałaniu z zakładem opiekuńczym produkującym części do pojazdów mechanicznych. Współdziałanie to jest konieczne, bowiem uczniowie klasy dziewiątej i dziesiątej pracują jeden dzień w tygodniu w tym zakładzie, nie jest więc bez znaczenia, jakim wpływem wychowawczym są tam poddawani. Praca traktowana jest poważnie, to nie żadne obijanie się czy przepędzanie młodzieży z kąta w kąt. W tym zakładzie wielu uczniów zdobywa specjalizację i po ukończeniu szkoły otrzymuje zatrudnienie. Kontakt z zakładem utrzymywany jest nie od święta i nie ogranicza się do wspólnych imprez, czy akcji, lecz istnieje na co dzień. Zakład pracy ma wobec szkoły konkretne zobowiązania, przede wszystkim ma przekazywać uczniom praktyczną wiedzę i uczyć ich właściwego stosunku do pracy, ale także prowadzi orientację zawodową, współpracuje ze szkołą w dziedzinie szkolenia wojskowego, współuczestniczy w spotkaniach z rodzicami, interesuje się problemami szkoły.

Każda klasa ma w zakładzie pracy brygadę, która się nią opiekuje. Taki osobisty kontakt z robotnikami zbliża uczniów do zakładu, pozwala na bezpośrednie poznanie wszystkich problemów. Jest przy tym pożyteczny dla obu stron, nie tylko ze względu na wspólną pracę, ale i wspólnie organizowane imprezy kulturalne.

Zakład stwarza uczniom, zwłaszcza starszym, możliwość współudziału w podnoszeniu produkcji. Od 2 lat kierownictwo poważnie rozpatruje propozycje uczniów dotyczące zwiększenia wydajności. W ramach konkursu zwanego „Trzy em” (Targi Mistrzów Przyszłości) uczniowie mogą zgłaszać swoje nowatorskie pomysły i projekty.

Wychowanie politechniczne nie ma na celu przygotowania do określonego zawodu, uczniowie wybierają sobie taki, jaki

odpowiada ich zainteresowaniu, część jednak zazwyczaj wiąże się na stałe z zakładem opiekuńczym. Są to ci, których zakład sobie wychował, którzy zainteresowali się jego produkcją i autentycznie w niej zaangażowali. Dla zakładu to czysty zysk, nie musi bowiem angażować ludzi z ulicy, dla uczniów również, bo po takiej praktycznej szkole dokonują wyboru świadomie, nie spotyka ich więc rozczarowanie. Tym, którzy przygotowują się do pracy w innych zawodach, praktyka w zakładzie produkcyjnym także się przyda.

Trzecie ogniwo wychowawcze — to rodzice. Szkoła opiera się głównie na tych, którzy się z nią całkowicie identyfikują i gotowi są ją popierać. Rodzice ci wchodzi w skład klasowych komitetów oraz wybieranej raz na 4 lata Rady Rodzicielskiej. Komitety współpracują z wychowawcami, zaś rada — z dyrekcją.

Jak wszędzie tak i tu nie każdy rodzic angażuje się chętnie do współpracy ze szkołą, nie w każdym też domu dziecko otaczane jest należytą opieką i zainteresowaniem. Nauczyciele jednak nie czekają na to, aż taki rodzic sam pojawi się w szkole. Wychowawcy mają obowiązek przynajmniej raz w roku odwiedzić każdy dom rodzinny swoich wychowanków, a uczniów zaniebanych wychowawczo w szczególności. Znajomość warunków domowych dziecka jest niezbędna, jeśli ma się ambicje osiągać rzeczywiste sukcesy pedagogiczne. W NRD jest to obowiązekiem każdego wychowawcy.

W przypadku, gdy wizyty w domu i indywidualne rozmowy z rodzicami zaniebujacymi swoje obowiązki wobec dziecka nie odnoszą skutku, wychowawca zgłasza sprawę działającą przy Radzie Rodzicielskiej siedmioosobowej Komisji do Spraw Wychowania, w skład której wchodzi 4 rodzice, przedstawiciel zakładu pracy, dyrektor oraz wychowawca. Komisja zaprasza takiego rodzica na rozmowę, która zazwyczaj bywa skuteczna. Gdyby jednak i to zawiodło, pozostaje jeszcze jedna droga — zgłoszenie do sądu arbitrażowego w zakładzie pracy rodzica. Efekt murowany, tym bardziej że zakłady pracy biorą pod uwagę opinię szkoły przy rozdziale odznaczeń i wyróżnień.

W rozmowie z dyrektorką i nauczycielami usłyszeliśmy również, że rodzice mają prawo do krytykowania szkoły i że z prawa tego korzystają. Że ich uwagi są przez nauczycieli i dyrekcję traktowane poważnie, że są analizowane i że rodziców informuje się na bieżąco o sposobach usunięcia niedociągnięć. Patrząc przez pryzmat naszych doświadczeń, jakoś trudno mi w to uwierzyć bez zastrzeżeń. Krytyki nikt chyba nie lubi, a już szkoła w szczególności.

POGOTOWIE ZIMOWE

W HARCERSKICH DŁONIACH

EUSTACHY GORZOWSKI

Na długo przed wydaniem przez naczelnika ZHP znanego rozkazu, zobowiązującego wszystkie w kraju chorągwie, hufce, szczepty i drużyny do przygotowania w swoim rejonie działań na rzecz pomocy zimowej dla osób niepełnosprawnych, pomyslieli o tym działacze harcerscy — nauczyciele z gminy Chojnice. Kierowano się tam — jak wyjaśnił mi Tadeusz Hagiewicz, komendant tutejszego Hufca ZHP imienia gen. Karola Świerczewskiego, odelegowany do tej pracy nauczyciel historii — sugestiami i inspiracjami z Kręgów Instruktorskich im. A. Małkowskiego, zresztą zbieżnymi z wydanym później rozkazem naczelnika ZHP.

W chojnickiej gminie, położonej na etnicznie obszarze związanym z tradycją Kaszubów, kulturuje się od lat starannie, również w dziele społecznej edukacji młodzieży, wszystko, co wiąże się ze wspólną pracą na rzecz środowiska. Od stuleci pozostają też tutaj zakorzenione kaszubskie dobre wzory świadczenia pomocy wszystkim potrzebującym przez ogół właśnie, a nie tylko przez pojedynczych ludzi dobrej woli. Surowy klimat jesieni i zimy na Kaszubach, kiedy zasypane śnieżną odcinały niegdyś od świata całe wioski, położone wśród wzgórz i jezior, konieczność radzenia sobie w ciężkich, zwłaszcza dawniej, latach nieurodzajów, a także dotkliwie w okresie zaborów odczuwane szczykany ze strony urzędników pruskich (w czasie ostatniej wojny — hitlerowskich) i niemieckich kolonistów wyrobiły w społeczności wiejskiej tych okolic naturalne odruchy troski o słabszych. Dostrzegali to nieraz — i umieli zawsze wykorzystać wychowawczo — miejscowi nauczyciele.

Współbrzmia dziś one doskonale z harcerskimi zasadami powszechnej służby społecznej, tak potrzebnej zwłaszcza w dniach kryzysu. Skoro więc — jak po-

wiada gminny dyrektor szkół w Chojnicach, Józef Pokrzywnicki — spośród czterdziestu insrtuktorów ZHP w tamtejszym hufcu, aż trzydziestu czterech to nauczyciele, nie dziwne, że wychowanie szkolne, tak jak harcerskie, ukierunkowuje się obecnie bardziej, niż poprzednio, na samodzielność i ofiarności młodzieży.

Izba szczeptu w chojnickiej Zbórczej Szkole Gminnej uderza funkcjonalnością i prostotą wyposażenia. Lokalne tradycje zaznaczają się tutaj nie tylko w nazwie „Harcerska checza” (chata po kaszubsku), stołach zbitych z brzozywej tarcicy i ozdobach regionalnych. Również tematyka zajęć, prowadzonych w tej harcówce, nawiązuje często do historii regionu, również najnowszej, z okresu wojny, kiedy to tutejsze patriotyczne środowisko, niezwłocznie po wkroczeniu hitlerowców, zostało poddane przez okupanta prześladowaniom i eksterminacji. Opowiada się dziś młodzieży — po 42 latach od pamiętnego września — jak bohaterstwo bronili stacji w Chojnicach miejscowi kolejarze przed niemieckim atakiem o świcie pierwszego dnia wojny i jak wielkie ofiary poniosła później — w akcie zemsty najeźdźców — ludność miasta i gminy.

Najstarsze pokolenie, dziś wymagające opieki ze strony młodych, nie oszczędzało się w okresie okupacji hitlerowskiej. Wielu spośród szedziwych teraz mieszkańców okolicy działało w szeregach konspiracyjnej organizacji „Gryfa Pomorskiego” (przyjmowanego jako własny symbol przez Kaszubów), pomagało w przededniu wyzwolenia ofensywy zrzuconym tu na spadochronach zwiadowcom polskim i radzieckim, przeszło przez więzienia i obozy niemieckie. Właśnie okres wojny niejednemu ziomkowi z kaszubskich wsi zrujnował doszczętnie zdrowie i siły. Nie wolno o tym nigdy zapominać — podkreślają tutejsi nauczyciele instruktorzy harcerscy — zwłaszcza zaś teraz, gdy apelujemy do naszej młodzieży o wzmocnienie opieki nad najstarszą generacją. W ten sposób spłacamy przecież tym ludziom część wielkiego dłu-



Fot. Cz. Górski

gu, zaciągniętego u nich niegdyś przez cały naród. Dlatego im w pierwszej kolejności okazać trzeba najdalej idącą pomoc w zimy.

Praktyczne aspekty pomocy osobom niepełnosprawnym zwłaszcza sędziwym — ujęte umownie pod hasłem harcerskiego pogotowia zimowego — opracowano w gminie chojnickiej bodaj najwcześniej ze wszystkich hufców ZHP na Kaszubach. Zastępca komendanta tutejszego hufca phm Zbigniew Buława przewodniczy sztabowi powołanemu do tej akcji, która — rozpoczęta w połowie listopada — potrwa aż do przyszłorocznej wiosny i obejmie cztery główne strefy pomocy: żywność, opał, środki medyczne oraz wyrekę w pracach domowych i inwentarskich. W harcerskich dłoniach znajdują się zatem ważne zadania opiekuńcze.

— Bazą, jak sądzę, powinna być szkoła — słyszę od dyr. Józefa Pokrzywnickiego. — Harcerzom, naszym uczniom, udostęp-

nimy w tym celu pomieszczenia magazynowe, niezbędny transport i sprzęt, a także środki żywnościowe, jeśli — a mam uzasadnione nadzieje, że będzie to możliwe — uzyskamy je dla pogotowia zimowego.

Hufcowy z Chojnic, hm PL Tadeusz Hagiewicz, nawiązał już w tym celu niezbędne kontakty. Spotkanie z przedstawicielami działających w gminie organizacji społecznych pozwoliło zorientować się w możliwościach systematycznego uzyskiwania na cele pogotowia różnych darów, zarówno produktów rolnych z Koła Gospodyń Wiejskich, jak i paczek z zagranicznych instytucji charytatywnych. (Dary z zagranicy są, jak wiadomo, rozprowadzane przez parafie, „Solidarność”, a także PKPS i PCK oraz TPD). W każdym przypadku harcerze będą nie tylko dostarczycielami

MONAR ZNACZY NADZIEJA

Rozmowa z Markiem Kotańskim kierownikiem Ośrodka Resocjalizacji Młodzieży Uzależnionej w Głoscowie, twórcą MONAR.



Fot. Cz. Górski

— W jednym spośród licznie ukazujących się teraz artykułów na temat narkomanii spotkałam się z opinią, iż w szkole o uczniach odurzających się najmniej wie dyrektor, a najwięcej — woźna. Jak Pan ocenia szkolną sytuację w tym zakresie?

— Posłużę się przykładem. Zadzwoił do mnie niedawno jeden z dyrektorów warszawskich szkół. Powiedział, że zgłosiła się do niego uczennica i oznajmiła, że sięgnęła nie pierwszy już raz po narkotyk i — nagle pojęła groźbę swej sytuacji. Odruch jej zaufania wprowadził nie został zlekceważony, bowiem dyrektor natychmiast odszukał mnie telefonicznie i poprosił o wskazówki, co robić, by najszybciej pomóc dziewczynie, jednak równocześnie sprawę potraktował anonimowo. Nie podał swego nazwiska, nie chciał ujawnić nazwy i adresu szkoły, oświadczył też, że wolałby nie mieć w swej szkole koła „MONAR”.

— Chociaż więc dotknął niemal własną ręką „żaru”, udawał, że nie a nie nie parzy...

— Tak, przejawiał chęć prawidłowego działania, lecz tylko jednostkowego, co jest objawem źle chyba pojętej troski o szkołę i jej dobre imię. Mogę przytoczyć też inny przykład. W jednej ze szkół w głębi kraju wychowawca starszej klasy oświadczył mi, że żaden z jego wychowanków nie zetknął się z narkomanią. Potem on wyszedł z klasy, a ja zostałem sam na sam z uczniami i wówczas aż piętnastu z nich wyznało mi, że „biorą”.

Generalnie więc dzieło nauczycieli na trzy grupy: tych, którzy zupełnie nie dostrzegają problemu narkomanii, tych, którzy uważają, że groźba istnieje, ale nie wiedząc, jak jej przeciwdziałać, odsuwają sprawę na bok i wreszcie tych, którzy próbują pomóc odurzającym się i mają niekiedy takich swoich „cichych” uczniów — podopiecznych. Nie byłbym jednak sprawiedliwy, gdybym nie dodał, że coraz więcej nauczycieli wyraża zainteresowanie groźnym zjawiskiem i chęć włączenia się do ruchu przeciwdziałania.

Jeżdżę teraz po całym kraju w sprawach organizacyjnych MONAR i — często spotykam się właśnie z pedagogami. Mówią, że potrzebne im jest szkolenie. Staramy się więc je organizować i robiliśmy to już niejednokrotnie. Ostatnio w Warszawie, w dwudniowym sympozjum poświęconym temu tematowi, wzięło udział — wśród działaczy TWP — trzydziestu nauczycieli. W tych zaś dniach ukaże się broszurka informacyjna, jak założyć i prowadzić koło MONAR. Mam nadzieję, że będzie ona przydatna przede wszystkim dla samych uczestników koła — czyli uczniów, lecz także dla nauczycieli.

— Docenia Pan więc udział pedagogów w zwalczaniu odurzania się i narkomanii i liczy Pan na nich?

— Owszem, bo mają stałą styczność z uczniami i łatwiej niż ktoś inny mogą zauważyć pierwsze objawy uzależnienia się od środków narkotyzujących. Im wcześniej zaś podjęte przeciwdziałanie, tym większa nadzieja na jego skuteczność. Mam przekonanie, że nie należy demonizować, ale też i bagatelizować prób wzięcia narkotyku. Bo jeśli to zrobiło się bez głębszej motywacji, to najczęściej można się jeszcze względnie łatwo wycofać, ale tylko przy odpowiedniej postawie otoczenia, rówieśników w szkole, nauczycieli.

Przy tym warto zaznaczyć, że „wyznania”, jak opisane w przykładzie dyrektora, zdarzają się nader rzadko. Uczniowie przezwrotnie nie przejawiają w tym przypadku zaufania do pedagogów, bowiem są przekonani, że zasygnalizowanie im informacji o odurzaniu się może skończyć się tylko represjami.

— Rzeczywiście słyszy się o usuwaniu ze szkół takich uczniów, o groźeniu, traktowaniu ich jak „trędowatych”.

— A prawdę mówiąc, mam przekonanie, że właśnie sama szkoła nierzadko rozbudza w młodym człowieku chęć ucieczki od rzeczywistości, szukania „fatamorgany”. Bo jest instytucją niewątpliwie dość stresującą, a system szkolny bywa trudny do strawienia dla niejednego młodego człowieka. System ten bowiem oparty jest u nas, niestety, w dużej mierze na „treningu wychowawczym”, nie stwarzającym

uczniom okazji do samorealizacji. Trudno też w szkołach o partnerstwo nauczycieli i uczniów. Chciałbym być w tym względzie dobrze zrozumiany. Nie jestem zwolennikiem krańcowych rozwiązań pedagogicznych, takich, w których gubi się wszelkie granice i nie wiadomo w końcu, gdzie jest uczeń, a gdzie nauczyciel. Jestem natomiast za dobrze pojętym partnerstwem, któremu towarzyszy wysoki poziom wymagań, ale i z jednej, i z drugiej strony. A tak jest bardzo rzadko, zaś w warunkach nie wolnych od napięć łatwiej rodzi się chęć „ćpania”. Wielu moich hospitalizowanych pacjentów ujawniło, że załóżki ich narkomanii powstały w środowisku szkolnym. A więc uzasadnione jest oczekiwanie, by właśnie to środowisko było szczególnie uczulone na problem.

— Jest on jednak niewątpliwie trudny, choćby ze względu na dość powszechny — jak Pan wspominał — brak wiedzy o narkomanii czy innym uzależnieniu się od środków odurzających. Bo weźmy pod uwagę choćby sprawę orientacji. Jak właściwie nauczyciel może poznawać ucznia, który wciąga się w niebezpieczne praktyki?

— Istotnie, rozpoznanie jest bardzo trudne. Ja, na przykład, mam za sobą już osiem lat działań leczniczych wśród narkomanów, a nie mogę dać recepty na rozpoznanie dotkniętych tym nałogiem. Nie każdego także, mimo sporych doświadczeń, umiałbym szybko „odkryć”. Mogę więc tylko zwrócić uwagę na pewne symptomy, które powinny wzbudzać czujność nauczyciela. Na przykład, przejawem skłaniającym do obserwacji może być nie stwierdzana przedtem niewyraźna mowa ucznia, jego błyszczące oczy, zwężone źrenice. Senność może być zwykłym objawem zmęczenia, niewyspania, ale jeśli się często powtarza może też świadczyć o „braniu”. Zwłaszcza jeśli zasypiający w ławie uczeń na następnej lekcji jest bardzo wesoły, ożywiony. Uwagę powinien zwrócić wychowawca, który sprawia wrażenie oszołomionego, który uporczywie drapie się po całym ciele. Nie można też bagatelizować zwykłych zdawałoby się wagarów. Jak wiadomo, różne mogą być powody „pójścia poza szkołę”, niewykluczone, że także jest to chęć „ćpania” na osobności. Bo trzeba powiedzieć, że rzadko kto bierze środki odurzające w szkole, wtedy kiedy po nie sięga, raczej wcale na lekcje nie przychodzi.

— Co jednak nauczyciel ma robić, gdy rozpozna „biorącego”? O ile się orientuje, nie ma przecież wypracowanej metodyki postępowania z uczniami używającymi środków oszałamiających. Czy zresztą nauczyciel obciążony licznymi obowiązkami w przepelnionych klasach może zająć się dzieckiem zagrożonym i zapewnić mu pewien „komfort psychiczny” sprzyjający wyciągnięciu się z nałogu?

— Niepotrzebne jest zbytnie obarczanie nauczyciela, chodzi raczej o jego czujność i — prawidłowe podejście do zagrożonych. Zając się nimi musi specjalista, na przykład przeszkolony w tym zakresie lekarz szkolny lub z przychodni. A rola nauczyciela? Dobrze, jeśli właśnie przekazuje lekarzowi swoje spostrzeżenia, wątpliwości i tym samym spowoduje wezwanie pod jakimś pretekstem ucznia do gabinetu. Dobrze, jeśli stworzy zagrożonemu narkomanią chwilowe warunki ułatwiające wyjście z impasu. Na przykład — odroczy mu termin pytania, odłoży jakiś egzamin czy sprawdzian. Takie „odciążenie” może mieć kapitalne znaczenie, bowiem zainteresowany pozbędzie się uczucia zagrożenia, które niejako pcha go do ucieczki w świat pozornie wolny od zmartwień. Nauczyciel, który jest aktywnym MONAR — ma więc do spełnienia, ale jeśli nim nie jest, to głównie potrzebne jest jego zrozumienie i życzliwe podejście do sprawy.

— Jednak ulgi dla jednego ucznia natychmiast dostrzegane są przez innych i budzą protest, pomawianie o niesprawiedliwość, a przecież chodzi też chyba o pewną dyskrekcję, o nieujawnianie przed wszystkimi kolegi stawiającego pierwsze kroki na niebezpiecznej drodze.

— Tu właśnie wyłania się zadanie dla członków szkolnego koła MONAR, oni muszą wiedzieć, o kogo chodzi i dlaczego, i powinni między innymi pomagać w two-

zeniu zagrożonemu krótkotrwałej sytuacji sprzyjającej jego uzdrowieniu. Nie chciałbym być jednak źle zrozumiany, nie może być mowy o jakimś uprzywilejowaniu w szkole uczniów odurzających się. Wyraźnie chcę się odciąć od praktyk tworzenia im na dłuższą metę wyjątkowych warunków życia i uczenia się, także od tworzenia dla nich odrębnych klas czy szkół.

— Podobno w Warszawie działa specjalna szkoła tylko dla podleczonej narkomanii. Taka placówka kojarzy mi się jednak ze swoistym rodzajem getta i — prawdę mówiąc — nie budzi zaufania, choć zdaje sobie sprawę, że ocena ta może być krzywdząca. Wróćmy jednak do ruchu MONAR, a ściślej — do działalności uczniów-uczestników koła. Czy może nam Pan nieco szczegółowiej powiedzieć o zadaniach, jakie mają do spełnienia?

— Ich zadaniem jest ułatwienie działalności profilaktycznej, na przykład pomoc w organizowaniu prelekcji, spotkań młodzieży ze specjalistami. Członkowie ruchu starają się wraz ze wskazanymi przez terapeutę zagrożonymi robić coś, co ich wciąga i absorbuje, na przykład organizują własny teatr, biorą się do różnych prac pomocniczych w szkole itp. Pierwszoplanowym zadaniem MONAR — o kapitalnym zresztą znaczeniu — jest udzielanie pomocy tym, którzy chcą się wyciągnąć z nałogu. Starają się takiej koleżance czy kolegę uświadomić, że nie czują do nich pogardy, nie odrzucają ich jako ludzi, a tylko nie akceptują pewnych ich poczynań. To wyraźnie wyodrębnienie niejako dwóch w człowieku warstw, a nie potępienie — sprzyja pewnemu zbliżeniu, może wzbudzić zaufanie zagrożonego. W myśl naszych zasad, traktują go jak osobę chorą, ale nie namawiają go, by udał się do lekarza szkolnego czy w poradnię. Namowę do wycofania się z niebezpiecznej drogi uważają za mało skuteczną, dają natomiast do tego, by zainteresowany sam doszedł do stanu, w którym zrozumie, że nie wszystko stracone i postanowi się leczyć. Wówczas ułatwiają mu kontakt, w czasie leczenia u specjalisty starają się otoczyć go opieką, ale nie głoszą go, mówiąc: będzie dobrze. Podkreślają, że wyjście z biedy zależy tylko od niego samego, od jego siły.

Takie są w przybliżeniu założenia, zaś ich realizacja jest w dużej mierze zależna od umiejętności członków koła MONAR. Aby je nabyć, przechodzą szkolenie, biorą udział w treningach, odbywają jako wolontariusze praktyki w szpitalach, w których leczą się narkomanów. Mają w kole do spełnienia zadania bynajmniej nie proste, wymagające wrażliwości, umiejętności docierania do innych, rozumienia ich, ale też na ogół są predestynowani do wykonywania takich zadań. Nikt bowiem nikogo na „monarowca” nie wyznacza, zgłaszają się do tej działalności ci, którym bliska jest idea ruchu i którzy czują, że mogą sprostać wcielaniu jej w życie.

— Czy jednak nie istnieje groźba „zarażenia się”?

— Z moich doświadczeń wynika, że działanie w kole MONAR jest równoznaczne z „impregnacją”, a nie zarażeniem się. W kole gromadzą się najczęściej ludzie silni, odważni, cechuje ich upór, wytrwałość w niesieniu pomocy innym. Są świadomi swojej wartości. Gdyby takimi nie byli, nie zgłaszałiby się do koła, w którym praca wymaga wysiłku, silnej motywacji wewnętrznej — to nie pociecha słabych.

— Ile jest szkolnych kół MONAR?

— Jeszcze niezbyt wiele; w Warszawie na przykład piętnaście, w każdym województwie — po kilka.

— Wiem, że sama młodzież występuje z inicjatywą założenia koła, bowiem cały ruch oparty jest na idei pracy młodych dla młodych. Czy wielu znajduje się chętnych do tego działania?

— Upowszechniam myśl o tej pracy poprzez telewizję, we wtorkowych programach „Kuriera Warszawskiego”, w programie II. A po każdym prawie otrzymuję wiele listów od uczniów z całego kraju.

Piszą, że chcą stać się działaczami MONAR, zadają wiele konkretnych pytań. Zdarzają się, oczywiście, i tacy, którzy pytają: „a co my z tego będziemy mieli”. Odpowiadam im: „nie, po za ludzką satysfakcją, wzbogaceniem własnej osobowości”. Ta argumentacja trafia do najlepszych.

Kiedyś do mnie, do Głoscowa, przyjechało dwóch harcerzy z Bielska-Białej. Jechał cały dzień i całą noc — żeby mi powiedzieć, że chcą działać i wypytać dokładnie, jak założyć koło. W jednym z ostatnich otrzymanych listów dwie dziewczyny 15-letnie zawiadomiły mnie, że od trzech tygodni nie biorą papierosów do ust, jakkolwiek przedtem paliły. W statucie MONAR jest zastrzeżenie, że działacz nie jest abstynentem, lecz powinien od tego dążyć. Zdobyły się więc na zerwanie z nałogiem, żeby zasłużyć na dopuszczenie do ruchu. Szerząc ideę MONAR, przeżywam różne chwile, czasami także pewne wątpliwości. Na szczęście krótkotrwałe, mijają najłatwiej pod wpływem kontaktów z młodymi zapalciecami.

— Samodzielność młodzieży w kole MONAR jest jedną z podstawowych zasad. Jaka więc w tym układzie rolę może odegrać nauczyciel?

— Może zadziałać wychowawczo, podać swym uczniom myśl o założeniu koła, rozbudzić chęć do tego działania o wielkiej społecznej randze. Najlepiej udaje się to, oczywiście, tym nauczycielom, którzy są zaprzyjaźnieni z młodzieżą, traktują ją partnersko. Pedagog ponadto może spełniać wielką rolę, obejmując patronat nad kołem, nie przejawiając się, oczywiście, w rządzeniu, narzucaniu form pracy itp., ale w dyskretnej pomocy, czasem podpowiedzeniu czegoś itp.

— Jeździ Pan wiele po całym kraju i odwiedza szkoły. Jakie stanowisko wobec ruchu MONAR zajmują dyrektorzy?

— Na ogół mówią, że nie będą zabraniać młodzieży, jeśli zechce utworzyć koło i pracować w nim, sami jednak nie chcą się zbyt włączyć w sprawę. Oczywiście, są wyjątki, jeden z dyrektorów sam stał się inicjatorem powstania koła. Ale tak na pięćdziesiąt dyrektorów około trzydziestu wyraża sąd, że założenie MONAR w ich szkole, byłoby jakby przyznaniem się, że u nich szerzy się narkomania.

— A więc jakby gubią w swej świadomości prace profilaktyczne.

— Kuratorzy niektórych okręgów szkolnych, bo i z nimi rozmawiałem, ustosunkowują się do ruchu przeważnie życzliwie, ale też bez większego zaangażowania się. Sprzyja nam także dyrektor Departamentu Profilaktyki i Resocjalizacji Ministerstwa Oświaty i Wychowania, Leszek Gomółka.

W pełni „za” opowiedziała się niedawno sejmowa Komisja Zdrowia i Kultury Fizycznej. Ponadto minister zdrowia i opieki społecznej, Tadeusz Szlachowski, obiecał, że „podeprze” MONAR siłami służby zdrowia, przeznaczy dotację na rozwój ruchu. Wielu już mamy przyjaciół.

— Dziękując za rozmowę, życzymy więc powodzenia w tej ważnej społecznej pracy. Fakt jest bezsporny, że niebezpieczne zjawisko u nas istnieje i — rozszerza się, a więc nie ma innego wyjścia, jak przyjąć czynną postawę, nie dopuszczać, by było gorzej niż jest, ratować tych, których da się ratować.

Rozmawiała:
HANNA POLSAKIEWICZ

P.S. Wszystkich zainteresowanych sprawą zapraszamy do listownego kontaktu z redakcją. W porozumieniu z mgr. Markiem Kotańskim, postaramy się odpowiadać na wszelkie pytania w sprawie zakładania i działalności szkolnych i międzyszkolnych kół MONAR.

odnowe lub sam proces odnowy, lecz nie ma również podstaw do zamykania na te zjawiska oczu i udawania, że one nie istnieją, lub niedostrzegania, że w ostatnim roku uległy one nasileniu i wciąż wykazują tendencję wzrostową. Jeśli nie napotka to odpowiedniego przeciwdziałania zarówno czynników społecznych, jak i rządowych, może okazać się rujnujące dla stosunków międzyludzkich, morale społecznego, a w rezultacie dla całego społeczeństwa.

Sam termin „kryzys” staje się powoli słowem-wytrychem, które wyjaśnia i usprawiedliwia prawdziwe i rzekome niemożności, braki wywołane obiektywnymi przyczynami i całkowicie zawinione przez ludzi, rozgłosza z bezczynnością i nierobstwą zastępowanie wysiłków na rzecz poprawy gadulstwem o poprawie, uzasadnia również wysuwanie najbardziej utopijnych zadań do posuchów, a niekiedy snuć najbardziej awanturniczych planów i zamierzeń. Można więc odnieść czasem wrażenie, że tylko niewiele w Polsce zajmuje się naprawdę tym, jak najskuteczniej „wyjść z kryzysu”, a znacznie więcej myśli o tym, jak „wygrać” kryzys, który jest „okazją” i „okolicznością sprzyjającą”.

Proponuję przyjąć przez PTP w sprawie „kryzysu w Polsce” podstawowego stanowiska zasadniczego: **Towarzystwo uważa obecny kryzys społeczno-ekonomiczny za niebezpieczeństwo dla narodu i państwa polskiego, a jak najszybsze wyjście z tego kryzysu za główny obowiązek i cel starań wszystkich obywateli i organizacji działających w naszym kraju. Ponieważ sam kryzys został wywołany nieadekwatnością**

dzieli w postaci zmniejszenia tygodniowego wymiaru czasu pracy, przy deficycie nauczycieli, jak też wprowadzenie w szkołach wszystkich wolnych sobót, bez gotowej koncepcji programowej i organizacyjnej wyjścia z całkowicie nowej sytuacji, tak aby nie ucierpiała na tym kompletność i jakość przekazywanej wiedzy. Szkolnictwo niczym nie różni się tutaj od innych działów gospodarki narodowej, w których także pod presją społeczną wprowadzono wiele pośpiesznych zmian i reform „po nad stan”, bez uprzedniego przygotowania zaplecza materialnego i niezbędnych zmian organizacyjnych.

Niektóre jednak objawy kryzysu organizacyjnego w szkolnictwie są bardziej związane z morale nauczycieli, niż z obiektywnymi trudnościami. Tak na przykład wydane podniesienie stawek za godziny nadliczbowe, wprowadzenie odpłatności za zastępstwa chorobowe itd. w paradoksalny sposób doprowadziło do tego, iż nauczyciele niektórych szkół nie godzą się na zatrudnianie nowych, młodych nauczycieli. W szeregu szkół warszawskich w wielu klasach nie odbyły się zebrania rodzicielskie, gdyż nauczyciele (głównie młodszy) uznali, że jest to dodatkowy wysiłek, który nie jest odpłacany, a więc nie ma charakteru obowiązkowego. Trudno uznać, aby ten rodzaj „przemian” mógł kogokolwiek cieszyć i zasługiwać na poparcie.

Kryzys ideowo-moralny jest w takiej dziedzinie jak szkolnictwo i wychowanie kryzysem szczególnie ciężkim i szkodliwym. Odbija się on inaczej w wychowaniu rodzinnym, inaczej w sytuacji szkoły i nauczyciela, jeszcze inaczej w szerokim systemie wychowania społecznego (mass media, Kościół, grupy rówieśnicze itd.). Żeby

się czy robi, ale się ich nie demonstruje. Był winien nie temu, że jego wnętrza nie odpowiadało oficjalnym pragnieniom i oczekiwanom, lecz temu, że nie godził się zastanawiać tego wnętrza fasadą pozorów zgadzania się na wszystko i akceptowania wszystkiego.

Moim zdaniem, był to podstawowy i najcięższy fałsz wychowania w latach siedemdziesiątych, a nie to, że w programie nauczania historii brak było jakiegoś niewygodnego politycznego tematu, lub jakaś postać historyczna była nieustannie wyolbrzymiana względnie pomniejszona. Luka w wiedzy czy błędna ocena mogła być z łatwością skorygowana przez jedną rozmowę z rodzicami, lub przeczytanie jednego tekstu spoza kręgu lektur szkolnych. Wieleletni trening w grze pozorów, w rozszczepianiu osobowości na tę fasadową i rzeczywistą, poglądy wyznawane i poglądy wypowiadane publicznie, prowadzenie ciągłej kalkulacji, jakie postawy opłacają się, a jakie nie, wczesne uznanie faktu, iż między ideałami i rzeczywistością nie ma i nie musi być żadnej zgodności — oto co siłą rzeczy musiało spowodować katastrofę i charakterologiczną.

ODZYSKAĆ WIARYGODNOŚĆ

Z jednej strony toczy się od roku proces krytyki systemu, który doprowadził do kryzysu (krytyki bardzo ostrej na zjeździe partii, nie tylko na zjeździe „Solidarności”) z drugiej — obiektywne pogorszenie się sytuacji i perspektyw życiowych młodych ludzi, wreszcie runięcie wszystkich fasad krążących prawdziwe myśli ludzi i prawdziwy obraz rzeczywistości — musiały wywołać potężny wstrząs psychologiczny i moralny. Destrukcyjne wychowawczo

ni błędów i ich przyczyn, jak też sprawców, co nieraz prowadzi do istnych „polowań na czarownice”, niekiedy spalania na stosie ludzi mało winnych, lub wręcz niewinnych. Jeśli nawet te mechanizmy wielkich zakrętów historycznych są psychologicznie zrozumiałe, to jednak jeśli trwają zbyt długo, stają się niewybaczalnym błędem. I nie chodzi o to, że nie wybaczają ich ten czy ów moralista, czy filozof; nie wybaczają ich również historia. Jeśli nawet Polska współczesna wygląda w pewnym sensie jak pole przegranej bitwy, to trzeba pamiętać, iż zły to wódz, który po takiej bitwie liczy tylko i wyłącznie to, co stracił, a nie to, co mu zostało, który nie zastanawia się, co winien przegrupować, zasilić rezerwami, dobroć i przeorganizować, jak zmienić swoją strategię, aby w następnej batalii nie popełnić wcześniejszych błędów. Od stwierdzenia, że jest „bardzo źle”, ważniejsze i owońniejsze jest wskazanie, „co trzeba zrobić, aby było lepiej”.

Totalna negacja jest zakłamaniem nie mniejszym niż totalna aklamacja, a w skutkach jest czasem nawet szkodliwsza, bo paraliżuje ludzi, organizację i instytucje.

Tymczasem wśród poważnej części środowiska pedagogicznego i nauczycielskiego dominuje nastroj negacji, obesyjnych, wręcz apokaliptycznych wizji, krytyki wszystkiego, co było treścią pracy wszystkich szkół i nauczycieli, wszystkich pedagogów, i zaprzeczeniem jakiegokolwiek dorobku i osiągnięć.

MAMY DUZO ATUTÓW

A przecież obiektywna prawda jest inna. Przy wszystkich błędach i wypaczeniach

we osiągnięciach i dorobek tychże nauk, które pilnie wymagają kontynuacji lub wdrożenia w praktykę. Tylko wtedy sam wynik tej oceny, przyczyni się do opracowania realistycznego i prawidłowego programu poprawy stanu nauk pedagogicznych, będących jednym z warunków naprawy oświaty i wychowania w PRL.

STAWKĄ JEST MŁODZIEŻ

Jako PTP będziemy usilnie szukać dróg wyjścia z kryzysu, a nie starać się o jego pogłębienie i nasilenie. Stawką jest młodzież, która znalazła się w wielorakim zagrożeniu: materialnym, zdrowotnym, życiowym i moralnym.

Tylko część szuka rozwiązania własnych problemów poprzez włączanie się w różnych formach do działań na rzecz odnowy i poprawy rzeczywistości. Wielu szuka raczej ucieczki od tych problemów; jest to coraz częstsza, niestety, fizyczna ucieczka najlepiej wykwalifikowanej i najbardziej rzutkiej młodzieży — za granicę, w ramach emigracji zarobkowej. Jest to zjawisko, które będąc objawem desperacji życiowej i niewiary w perspektywę życiową w kraju niszczyliśmy kryzysem, nie zasługując na pojęcie moralne, oznacza jednak wykrwawianie się narodu z elementu inteligentnej młodzieży, w której kształcenie ona sama, jej rodzice, wreszcie społeczeństwo zainwestowało ogrom wysiłku, pracy i pieniędzy. Zahamowanie tego procesu może się dokonać jedynie przez szybką i radykalną poprawę sytuacji młodzieży w kraju, ponowne otwarcie przed nią perspektyw na życie skrojone na miarę ich potrzeb i aspiracji tutaj nad Wisłą, a nie nad Renem czy Sekwaną. Wśród tych, którzy pozostają w kraju, wielu szuka ucieczki w alkoholizm, w narkomanie i te procesy wykazują gwałtowne przyspieszenie. Są i inni, którzy nagromadzone uczucia frustracji i zachwiane poczucia własnej pewności rozładowują w agresję, zarówno chuligańskiej jak i przestępczej, wreszcie w nihilistyczno-anarchiczne działalności politycznej i pseudopolitycznej. Jak wykazują informacje prasowe, w znakomitej większości przypadków nieodpowiedzialnie politycznie i odrzucające moralnie akty bezczeszczenia grobów żołnierzy radzieckich pomników wdzięczności oraz wódzów rewolucji są dziełem niemal wyłącznie młodych ludzi w wieku szkoły średniej.

Nie wierzę w to, aby tym zjawiskom mogła położyć kres tylko sama działalność milicji. O wiele bardziej potrzebna i skuteczna jest natężona praca wychowawcza z całą młodzieżą, szczerza dyskusja polityczna, nie uciekająca nawet przed najdrażliwymi problemami.

Wysuwane przez niektóre kręgi nauczycielskie żądania likwidacji przedmiotów tak zwanych ideologicznych jest w obecnej sytuacji jaskrawym nieporozumieniem. Fakt, że wychowanie obywatelskie było źle organizowane, bo wprężone w rydwan propagandy sukcesu dawnej epoki, nie oznacza, iż nie jest potrzebne prawdziwe, dobre, szczerze prowadzone, „wychowanie obywatelskie”, polegające na uczynieniu dyskusji z młodymi ludźmi trudnych problemów polskiej współczesności. Przeciwnie, w czasach takich, jak obecne, polityczny watek w wychowaniu musi być bardziej intensywny niż kiedykolwiek. Rzecz tylko w tym, w jaki sposób i w jakim kierunku ta działalność polityczno-wychowawcza się odbywa.

Towarzystwo nasze powinno, jak sądzę, przeciwstawić się wszelkim pochopnym próbom „reformowania” wychowania bez dogłębnej analizy naukowej zasadności i wartości setek projektów i propozycji wysuwanych w postaci postulatów i żądań przez różne kręgi społeczne, jak też poświadczonych przez władze szkolne w odpowiedzi na te postulaty. Uważamy bowiem, że cele i metody wychowania nie mogą być rezultatem doradczych rozgrywek i przelazów, nie mogą być formułowane pod presją różnych konieczności politycznych czy ekonomicznych, lecz muszą być wynikiem przyjęcia przemyślanej, konkretnej wewnętrznie koncepcji kształcenia i wychowania, dostosowanej do założeń głęboko przeobrażonych, naprawdę demokratycznych, pluralistycznych zasad współżycia społecznego i organizacji oraz funkcjonowania socjalistycznego państwa polskiego.

Dlatego Polskie Towarzystwo Pedagogiczne w swej działalności nie powinno zmierzać ani do pozyskiwania pokłasku władz, ani do popularności i uznania w tej czy innej organizacji społecznej czy zawodowej, ani do sympatii instytucji wyznawczych. Powinno głosić swoją prawdę, swój własny wypracowany kolektywnie pogląd własnym głosem, nie schlebając — jak to kiedyś określił Żeromski — ani ideom, ani osobom, ani instytucjom. Chcemy służyć jednej sprawie — dobru polskiej oświaty i kultury polskiej szkoły polno-wanej jako ważki instrumentu jednostkowego i zbiorowego postępu.

prof. dr MIKOŁAJ KOZAKIEWICZ

Czytelnik przypominając sobie zapewne, iż w 46 numerze „Głosu Nauczycielskiego” opublikowaliśmy uchwałę Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego. W tym numerze zamieszczamy szersze fragmenty z referatu wygłoszonego przez przewodniczącą PTP, prof. dr. Mikołaję Kozakiewicz (na II Plenum tej organizacji) w głębokim przekonaniu, iż treści w nim zawarte zainteresują wszystkich nauczycieli, wszystkich naszych Czytelników. Tytuł referatu pochodzi od redakcji.



Fot. Cz. Górski

SPÓR O NAUCZYCIELI

MIT I RZECZYWISTOŚĆ

Motto: „Ma swoje dzieje i nauczyciel, dzieje wielowiekowej przygody w służbie człowieka, dzieje godności i poniżania, ludzkiej przyjaźni i złośliwości, dzieje niewolnicwa, poddaństwa i wyzwolenia, dzieje odnajdywania się w pomyłkach i błędach przez siebie, i nie przez siebie zawinionych. Jedno w tych dziejach, chociaż zależne od nich, pozostawało mu tylko na własność: życie i współżycie z uczniem”.

(Jan Legowicz: „O nauczycielu. Filozofia nauczania i wychowania”).

Refleksja o nauczycielu, jego zawodzie i społecznej roli była i wciąż pozostaje żywa, a z istoty swej jest nader często kontrowersyjna. Mimo bogatej literatury pedologicznej, rozwoju nauk społecznych i nieustannie prowadzonych badań empirycznych, stan wiedzy o nauczycielu jest słabośćkowno skąpy, niepełny i fragmentaryczny.

Redakcja „Głosu Nauczycielskiego” doceniając wagę tej arcyważnej dziś kwestii podjęła się prowadzić na łamach dyskusję pod hasłem „Spór o nauczyciela”. Ponieważ chcę w „sporze” tym uczestniczyć, nie wypada mi nie przytoczyć niektórych sądów ostatnio „powiedzianych w „Polityce”, „Życiu Literackim” i „Głosie Nauczycielskim”. W zasadzie wszyscy autorzy przyznają, iż zauważalna jest postępująca deprecjacja roli i funkcji nauczyciela w systemie edukacyjnym społeczeństwa. Przyczyny tego niepokojącego stanu tkwią, ich zdaniem, w samej szkole lub poza nią. Tezę pierwszą rozwija w swej wypowiedzi M. Bajer i J. Śmýd. M. Bajer twierdzi, iż „szkoła nie tylko uczy, ale nauczyciela przede wszystkim — obezwładnia duchowo, wyzuwa z indywidualności, z ambicji przekształcania świata, po prostu z umysłowej aktywności. Zaś J. Śmýd uważa tradycyjny kształcenia uniwersyteckiego za przyczynę niedowładu współczesnej szkoły i nauczyciela. Kształcenie to, jego zdaniem, „burzy podstawowy stereotyp pedagogiki klasycznej, a mianowicie pogląd, że przed szkołą stoją zawsze podstawowe cele: kształcenie i wychowawczość...” Z tą tezą ostro polemizuje w „Głosie” M. Rybak. Zgadza się, co prawda, z faktycznym istnieniem kryzysu szkoły i nauczyciela, jest kryzys ten, jak pisze, jest wynikiem „współczesnej cywilizacji i jest tego proces skutkiem a nie przyczyną. Być może, iż tym i tym jednocześnie. U nas w Polsce jest także jednym z elementów nieprawidłowo zbudowanego systemu społecznego”.

Przytoczonym powyżej opiniiom nie sposób odmówić słuszności pod warunkiem, że... No właśnie! Pod warunkiem, że będziemy wszyscy, nauczyciele i byli i uczniowie, mogli i chcieli w sposób obiektywny pomóc wyzwołać się szkole z pomyłek i błędów przez nią, i nie tylko nią, popełnionych. Czyżby nauczyciel sam nie mógł tego uczynić — za siebie i innych? Gdzie są Szlachci, gdzie Judymowie?

Z zainteresowaniem i wewnętrznym niepokojem przeczytałem w „Życiu Literackim” artykuł S. Bortnowskiego pt. „Nauczyciel: zawód czy misja?”. Autor słusznie próbuje rozbić stereotypy myślowe funkcjonujące w naszym społeczeństwie o nauczyciela idealnym, doskonałym i wszechwiedzącym. Prawdopodobnie ma swoje argumenty, skoro oskarża S. Żeromskiego za „ukasztanie świadomości narodowej, która w odniesieniu do jednego z najliczniejszych zawodów jest anachronizmem”. Nie bez podobnej winy — zdaniem S. Bortnowskiego — pozostał w naszej pamięci J.W. Dawid. „Już tytuł „O duszy nauczyciela” był metafizyczny, a treść apostołowa”.

Nie zamierzam polemizować z takimi osadami fragmentu naszej tradycji literacko-naukowej upowszechnianymi przez S. Bortnowskiego, ponieważ uważam, że sam problem jest wbrew pozorom poważny i wymaga odrębnego i pogłębionego studium merytorycznego. Jednakże prawdą jest, iż takim idealnym kamieniem nas przez długie lata, chociaż nie zawsze mogłymi je stracić. Dla przykładu, idealistyczny konstruowany cech pozytywnych kilku czy kilkunastu nosicieli zyskał karierę w mitycznym dziesięcioleciu. W ten sposób tworzyli model osobowy nauczyciela przedmiotowy, czy podobnie formułowane cele i zadania szkoły stały się szkodliwą mistyfikacją pedagogiczną.

Ten swoisty rodzaj uprawianej metodologii nauk pedagogicznych przywrócił i upowszechnił mit o odrębności stanu nauczycielskiego, jego samowystarczalności

OD NEGACJI DO KONSTRUKCJI

istniejących struktur oraz regulacji prawnych, nieadekwatnością występującą od najwyższego do najniższego poziomu organizacji społeczeństwa, wyjście z niego musi dokonać się poprzez głębokie reformy systemowe, przeobrażenie istniejących struktur oraz regulacji prawnych w sposób nowy kształtujących oblicze Polski Ludowej.

Polskie Towarzystwo Pedagogiczne w swojej własnej działalności będzie zmierzać do tego, aby w ramach własnego pola działania sprzyjać powstawaniu strukturalnych i funkcjonalnych warunków dla pełnej realizacji takich wartości jak: równość i sprawiedliwość, wolność i nieskrępowane warunki do wszechstronnego rozwoju ludzi, ich samorealizacji i ekspresji, tolerancji i poszanowania prawa ludzi do odrębności poglądów i przekonań, nieskrępowanego prawa do szukania prawdy i dostępu do prawdy. Są to w naszym przekonaniu cele i wartości całkowicie zgodne zarówno z aspiracjami wszystkich myślicy członków naszego społeczeństwa, niezależnie od ich postaw światopoglądowych, jak też całkowicie zgodne z wartościami leżącymi u podstaw ustroju socjalistycznego.

KOMPONENTY KRYZYSU OŚWIATOWEGO

Szczególna uwaga powinna być, że zrominnych względów, zwrócona na kryzys oświatowo-szkolny. Skoro cała Polska znajduje się w głębokim kryzysie, to oczywiście, w kryzysie znajduje się również tak ważna część każdego systemu społecznego jak oświata, szkolnictwo, wychowanie. Kryzys oświatowy w Polsce stanowi jedynie „brzońców” czy „gałęziów” odbicie ogólnego kryzysu kraju, a przyczyną jego są w większości identyczne, jak w dziedzinie ekonomii czy kultury. Można w kryzysie oświatowym wyróżnić co najmniej 4 komponenty, wzajemnie powiązane i uzależnione.

Kryzys materialny — polegający na rażących brakach w bazie szkolnictwa, wyposażeniu, budynkach, internatach, podziemkach itd. Nie ma większych widoków na szybkie wyjście z tego kryzysu, bo to wiąże się ze znacznym zwiększeniem inwestycji, przydatu materiałów budowlanych, papieru. Wymuszenie na ministerstwie zwiększenia nakładów czyżto finansowych (na przykład w postaci większego odsetka dochodu narodowego) do niczego nie prowadzi, jeśli za te pieniądze resort nie będzie mógł dostać materiałów budowlanych, dodatkowych przydańców papieru czy tak zwanych mocy produkcyjnych dla przemysłu szkolnego.

Kryzys organizacyjny — wywołany jest przede wszystkim przez konieczne zaniechanie nieprzemyślanej reformy szkolnej, co spowodowało niespójność programowe wewnątrz szkoły (ma swój udział tutaj kryzys poligraficzny — brak podręczników i kryzys polinowotno-komunikacyjny, co odbija się na dowożeniu dzieci do szkół zbiorczych). Organizacyjnie rozkładają szkoły także ostatnie zdobycze socjalne nauczyciela.

ocenić rzeczywiste rozmiary i przejawy tego kryzysu, trzeba najpierw naszkicować choćby stan istniejący w tej dziedzinie w okresie bezpośrednio poprzedzającym wybuch kryzysu.

PRZECIWKO GRZE POZORÓW

W latach 1970—1980 przypisywano w istocie minimalną wagę problematyce ideowo-moralnej, przy zachowaniu ideologicznego rytuału i ideowo-moralnej frazeologii. Były to lata skrajnego pragmatyzmu ekipy rządzącej, przykrywano listkami figowym deklaracji i sloganów ideologicznych. Niestety, zalamanie się ekonomiczne kraju dowiodło, że także ten pragmatyzm był nader niskiego lotu, oparty na zadufaniu i woluntaryzmie, a nie na teorii sprawnego działania.

Zasady „demokracji”, „współdziału obywateli w procesach decyzyjnych”, „kontroli społecznej nad władzą” zostały stworzone w szeroko rozbudowany i kosztowny system działań oraz instytucji pozornych. „Poddawano” raz po raz różne decyzje władzy „pod ocenę społeczną”, jednak tak przeprowadzane te konsultacje i tak odbierano konsultantów, iż wynik zawsze był zgodny z wcześniejszym postanowieniem władzy. Zgłaszano mimo to poważne zastrzeżenia i krytyki były traktowane jako „jednostkowe poglądy”, nie zasługujące na uwagę, wobec przewagi zdań innych, lub jako „próby szkodażenia i przeszkadzania władzy w uszczelnianiu społeczeństwa”. Obiektywizm każe dodać, iż los krytyków i niezależnie wypowiadających swoje myśli nie był tragiczny, gdyż b. ekipa rządząca była ekipą miłą i rzadko sięgała do ostrzejszych represji. Głównym mechanizmem zapewniania sobie posłuszeństwa było raczej korumpowanie ludzi przez działania ingracjacyjne (zobowiązujące do wdzięczności), dopuszczanie do pewnych przywilejów, wygód i zaszczytów niż represjonowanie. Na dłuższą metę było to bardziej demoralizujące społeczeństwo niż represje. Represje bowiem polaryzują stanowiska i hartują charakter, podczas gdy korupcja zacierała stanowiska i niszczyła charaktery, zarówno korumpujących jak i korumpowanych.

Te wszystkie cechy można znaleźć w ówczesnym systemie wychowania zinstytucjonalizowanego zarówno w szkole, organizacjach młodzieżowych, jak i środkach masowego przekazu. Z jednej strony istniał formułowany abstrakcyjny ideał wychowania, ideał człowieka, który był celem wychowania, wyposażony w szereg cech bezspornie wartościowych (odwaga, samodzielność myślenia, krytycyzm, zaangażowanie w zwalczaniu zła itd.), z drugiej zastosowanie szereg regulacji i mechanizmów premiujących raczej tych wychowanków, którzy byli wyposażeni w cechy z ideałem sprzeczne. Los ucznia w szkole, który próbował myśleć samodzielnie, mówić to, co myśli, podważać oficjalne diagnozy, drażnić krytycznie prawdy podawane do wierzenia, był często niewesoły. Stawał się uczniem kłopotliwym i trudnym. Pretensje wychowawców nie kierowały się przy tym przeciw istocie jego poglądów czy dążeń, tylko przeciw „brakowi dostatecznej inteligencji”, aby zrozumieć, że pewne rzeczy się myśli, ale się ich nie mówi, pewne rze-

skutki takiego wstrząsu u ludzi młodych, nie mających odpowiednich doświadczeń historycznych, są znacznie silniejsze niż u pokolenia starszego, dla którego jest to już wstrząs trzeci czy piąty w ich doświadczeniu życiowym. Z pedagogicznego punktu widzenia wstrząsy takie, początkowo destrukcyjne, mogą okazać się punktem zwrotnym biografii jednostkowej także w sensie pozytywnym, jeśli na gruzach przez wstrząs zburzonych konstrukcji zostanie wzniesiony gmach nowy, prawdziwszy i wartościowszy. Dla wielu ludzi, niestety, procesy takie kończą się na fazie destrukcji i na miejsce strząsanej formy żadna nowa forma nie powstaje, udziałem ich staje się anomia moralna i uogólniony negatywizm wobec wszelkich wartości bardziej ogólnych i wyższego rzędu.

Jak się wydaje, ważnym zadaniem PTP, w związku z obecnym ostrym kryzysem ideowo-moralnym wśród młodzieży (ale nie tylko wśród młodzieży), jest przezwyciężanie się do tego, aby przeżyty i wciąż przeżywany wstrząs ideowo-moralny, nie kończył się na fazie negacji, lecz prowadził u możliwie jak największej liczby ludzi do fazy konstrukcji. Potrzebne jest do tego uświadomienie sobie faktu, iż fałszywie i niesłusznie realizowane wartości nie przestają być przez to samo wartościami, jako takie. Że przyczyną słabości i błędów wychowania szkolnego nie był brak właściwego ideału wychowawczego, tylko nie realizowanie tego ideału w praktyce, lub co jeszcze gorsze — wychowanie na przekór i w sprzeczności z ideałem. Że wreszcie nie słusznie realizowane wartości i cech osobowych zawartych w ideałach wychowawczych ma wartość ponadczasową i ponadustrojową, daje się uzasadnić na gruncie różnych koncepcji światopoglądowych i dlatego może być punktem porozumienia i współdziałania rzeczników różnych koncepcji światopoglądowych.

Bezpośrednim skutkiem ostrego kryzysu ideowo-moralnego jest utrata wiarygodności szkoły i nauczycieli, ale w wielu domach rodzinnych także utrata wiarygodności rodziców. Podział polityczny przebiegający dzisiaj nie tylko między wielkimi organizacjami politycznymi i społecznymi, lecz także między poszczególnymi członkami rad pedagogicznych, między rodzicami i dziećmi (zwłaszcza dorastającymi i dorosłymi), nieraz zaś także między małżonkami. Odbudowa tej wiarygodności jest rzeczą trudną i wymaga czasu, jednocześnie jednak trzeba powiedzieć, że bez niej nie jest możliwe wyjście rzeczywiste i owoce z obecnego kryzysu wychowawczego. Treba przy tym starannie odróżnić i odścisnąć co powinno być zmienione i odrzucone, od tego, co zasługuje na kontynuację, a nawet na wzmożenie. Postrawia „wszystko odrzuć” jest równie błędna jak „niczego nie ruszać”. W procesie tym waga środowiska pedagogicznego, w tym i naszego towarzystwa, może być nie mała. Generalnie słuszny i obiektywny stosunek do przeszłości jest warunkiem koniecznym prawidłowego planowania przyszłości.

Jest rzeczą zrozumiałą i do pewnego czasu wybaczną, że w okresie gwałtownego zwrotu politycznego, jaki przeżywa Polska, uwaga publiczna (a także uwaga ekspertów) koncentruje się na krytyce tego, co było złe, na wyszukiwaniu i piętnowa-

systemu, dzięki oświadczeniu dokonała się w Polsce głęboka rewolucja kulturalna. W jej wyniku mamy w Polsce 12 miliona posiadaczy dyplomów uniwersyteckich, 5,3 miliona posiadaczy matur i 4,7 miliona posiadaczy kwalifikacji zasadniczych zawodowych. Co więcej, to właśnie ta, dokonana w wyniku pracy szkolnictwa, prawdziwa eksplozja inteligencji w skali narodowej uczyniła koniecznym i możliwym wielki zryw klasy robotniczej, uczyniła z niej prawdziwą, nie tylko plakatową, wóldarza kraju. Ruch „Solidarności” jest dziełem jak wiadomo 30—35-latków, jest dziełem ludzi urodzonych w Polsce Ludowej i wychowanych przez nasze szkolnictwo wszystkich szczebli.

Są więc podstawy do twierdzenia, że w torowaniu drogi przemianom, szkolnictwo przypadł udział poważny, jeśli nawet nie był to udział świadomy ze strony wszystkich nauczycieli, bo na pewno nie był planowany przez administratorów oświaty.

Podobnie jest w wielu innych dziedzinach. Słusznie podkreślamy utrzymujące się, a nawet rosnące w określonym czasie nierówności w dostępie do oświaty, zwłaszcza między miastem a wsią, nie możemy jednak przeczyć i przemilczać faktu, iż w ciągu 35 lat Polski Ludowej średnia lat kształcenia mieszkańca wsi podwoiła się, a u młodszych roczników przekracza 8 lat nauki na mieszkańca. Bez tej zmiany cały ruch odnowieńczy, samorządny, jak też „Solidarność” rolników indywidualnych nie byłoby zdolne do tak sprawnego zorganizowania się i do walki o interesy wsi i rolnictwa indywidualnego. Różnica w poziomie wykształcenia mieszkańców wsi i miast wciąż istnieje — i to upośledza nie jest słusznie krytykowane, jednak z biegiem lat zmalała do nieco więcej tylko niż 1 rok nauki na statystycznego mieszkańca.

Podobnie wreszcie, mówiąc o niedostatkach i słabościach, a nawet o zalamaniu się w niektórych dziedzinach nauk pedagogicznych, o hamulcach nakładanych badaniami empirycznym i samodzielnymi koncepcjom sprzecznym z intencją administracji szkolnej, nie można negować faktu, iż w pojedynczych działach tych nauk powstały dzieła wybitne, liczące się także w skali międzynarodowej, narodowi się dyscyplin wiedzy dawniej nie istniejące, wreszcie opracowano nowatorskie programy i projekty eksperymentatorskie, alternatywne modele kształcenia i wychowania, które mimo wszystkich trudności i oporów były wdrażane w praktykę. Nie wymieniam celowo żadnych nazwisk ani tytułów opracowań.

Przypominając te niezbitne fakty, nie zamierzam ani „oddawać sprawiedliwości”, ani „przypominać zasług”. Spragnę jedynie wskazać, iż pracując w zakresie wychowania i kształcenia nad programem wyjścia z kryzysu, nie musimy zaczynać od zera, przeciwnie, mamy dużo ułatwień i środków w już zgromadzonym dorobku i to jedynie czyniłać nasze przedsięwzięcie zamierzaniem realnym i możliwym. Dlatego też, jak sądzę, założony w naszym planie pracy na 1982 rok proces oceny stanu nauk pedagogicznych powinien bilansować i ważyć na uczciwej wadze, nie tylko rażące braki i niedostatki tych nauk, braki, które wymagają likwidacji, ale również i niewątpli-

i wyłącznej odpowiedzialności za proces kształcenia i wychowania. Doprowadziło to w konsekwencji do społecznej alienacji nauczyciela i efektów jego pracy pedagogicznej.

Mit nauczyciela doskonałego sameczynie nie zwolnił prawie odpowiedzialności mecenasów szkoły i nauczycieli od autentycznej pomocy merytorycznej i metodycznej na rzecz tego środowiska. Przykładem niech będą były IKNiBO czy inne instytucje administracyjne i społeczne, statutowo powołane do realizacji zadań, których nauczyciel z wielu powodów wykonać nie może.

Szlachci i Judymowie nowej epoki walczyli więc sami, lub prawie sami, przymat wartości społecznych nad indywidualnymi, gdy tymczasem rzeczywistość z nich zardziła w sposób brutalny i bezduszny. Zresztą nie po raz pierwszy. Pozostała rzeczywistość odmiotologizowana, a najpiękniejsze ideały rozbiły się o troski dnia powszedniego.

Na jakich zatem racjach należy się oprzeć, by nauczycielowi w polskiej szkole przywrócić autentyczność i wiarygodność, by umocnić jednostkę celów i interesów, jakie go ze społeczeństwem wiążą, by wreszcie odzyskać po części utracaną wiarę w skuteczność racjonalnego oddziaływania pedagogicznego?

Autorzy cytowanych wypowiedzi sprawę tę przemilczeli, chociaż trzeba przynajmniej, iż tu i ówdzie padły jednostkowe propozycje, np. potrzeba zmiany uniwersyteckiego systemu kształcenia nauczycieli czy konieczność integracji zawodowej w realizacji wspólnie wytyczonych celów.

Traktując z powagą postawione powyżej kwestie, nie można nie brać pod uwagę opinii przedstawicieli całego społeczeństwa zainteresowanych sprawami edukacji narodowej. Jeśli mamy być nauczycielami „doskonałymi” w realnym tego słowa znaczeniu, to opinie o nas samych (dobry czy negatywna) powinniśmy z należytą godnością przyjmować, niezależnie od źródła jej pochodzenia. Słusznie czyni redakcja „Głosu” zajmując takie stanowisko (przykładem jest chociażby toczący się „spór”). Niezbędna jest nam szeroka konsultacja społeczna, by móc wybrać najbardziej właściwy kierunek reformy polskiego systemu oświatowego.

Przywrócenie nauczycielowi autentyczności i wiarygodności jego pracy zawodowej, może nastąpić wówczas, gdy zostanie oficjalnie uznana zasada wielowartościowości polskiej szkoły, w której pedagog będzie mógł wykonywać swoje służbowe obowiązki bez wewnętrznych konfliktów sumienia, zachowując przy tym zgodność słów z czynem. Gdy będzie mieć autentyczny wpływ na dobór treści nauczania wierznych z rzeczywistością społeczną i prawdą naukową. Gdy dane mu będzie współuczestniczenie, stosownie do jego potrzeb, w działalności innych instytucji edukacyjnych społeczeństwa (głównie z prasą, radiem, filmem i telewizją) pod kątem realizacji zadań i celów szkoły.

Z tym bezpośrednio łączy się umocnienie jednostki celów i interesów, jakie nauczyciela z całym społeczeństwem wiążą. Szkoła bowiem nie może pozostać w luźnym związku z istniejącymi obok niej zakładami pracy, instytucjami społeczno-politycznymi i kulturalnymi, instytucjami naukowo-badawczymi. Kościółem czy rodziną. Zatem praca nauczyciela musi być programowo ściśle powiązana z realiami oświatowego gościnia życia.

Jest to, w moim głębokim przeświadczeniu, wstępny warunek odzyskania utraconej wiary w skuteczność racjonalnego oddziaływania pedagogicznego, a tym samym wzrostu auryteletu nauczyciela.

W ślad za tym się powinna modyfikacja proporcji kształcenia i wychowania. W dzisiejszym odhumanizowanym świecie wydaje mi się słuszne uznanie prymatu wychowania nad kształceniem ogólnym, zwłaszcza na jego niższych poziomach, przy jednoczesnym docenianiu wartości wychowawczych treści kształcenia zawodowego. To wskazanie powinno w sposób szczególny dotyczyć kształcenia nauczycieli. Poszukując dobrych doświadczeń w tym zakresie, warto sięgnąć do wychowawczego i pedagogicznego dorobku liceów pedagogicznych, które dobrze przygotowywały do zawodu (mam na myśli przede wszystkim kształtowanie postaw, wartości osobowych),

MARIAN STRYJEWSKI
Ciechanów

Opal, który, znajduje się w gestii drużyny, to „tylko”, oczywiście, drewno, ale to wypadnie przecież porębać, a niejednemu inwalidzie czy starszkowi także i w pięciu napalił.

Srodki lecznicze, jak się projektuje, na rzecz pogotowia zimowego należałyby sprowadzić z hurtowni wojewódzkich (lub z instytucji rozprzeczających dary zagranicę), możliwe krótko przechowywać, np. w szkole, i wydawać zaraz bezpłatnie, zgodnie z uprawnieniami, wynikającymi z recept lekarskich.

Pomoc w domu i gospodarstwie (przy inwentarzu) wydaje się stosunkowo najłatwiejsza, bo i tradycje na wsi podchochoczą istnieją tu znaczne i — w zgodzie z doświadczeniem osobistym — w zgodzie z doświadczeniem społecznym „zasa stajów” tutejszego pogotowia zimowego, pfm Zbigniewa Bulawy, syna rolnika ze wsi Nowa Cerkiew — znajomość potrzeb — w tym względzie uznaje się za najlepszą.

Całość działań zweryfikuje nadchodząca zima.

EUSTACHY GORZOWSKI

SZKOŁA USPOŁECZNIONA

ANTONI SMOLAŃSKI

Społeczny charakter szkoły. — to hasło wspólne dla wielu nurtów myślenia o Polsce i programowania jej rozwoju wysuwano także w przeszłości. Było aktualne i podczas zaborów, i w okresie II Rzeczypospolitej, i w Polsce Ludowej. Jednakże treści, jakie łączono z pojęciem uspołecznienia szkoły były w różnych okresach rozmaite. Zmienność desygnatów tego pojęcia stanowi analogię wielu innych pojęć ogólnych, a ważnych dla bytu społeczeństwa, jak na przykład wolność, demokracja, prawda, sprawiedliwość.

Pod względem teleologicznym postulat uspołecznienia szkoły oznaczał, że celem tej instytucji powinny być dobra ważne i cenne dla całego społeczeństwa, dla wszystkich grup tworzących społeczeństwo, bez względu na ich właściwości i odmienności etniczne, ideologiczne, ekonomiczne i inne. Chodziło więc o ukierunkowanie szkoły na cele i wartości podstawowe i wspólne, łączące całe społeczeństwo. Służebna rola szkoły miałyby polegać na wytworzeniu, podtrzymywaniu i pielęgnowaniu takich wartości i łączących się z nimi postaw, które opierałyby się na względnie adekwatnym rozpoznaniu przeszłości danego społeczeństwa na tle innych społeczeństw oraz odpowiadałyby jego rzeczywistości (a nie wmówionym) potrzebom bieżącym, jego aspiracjom i celom perspektywicznym. Istotną właściwością tego kierunku myślenia o szkole uspołecznionej było wykluczenie nastawień partykularnych, zaściankowych, nader stronniczych, a dążenie ku temu, co powszechne.

INSTYTUCJE ZAŁOZYCIELSKIE

O społecznym charakterze szkoły mówiono także — i nadal tak się mówi — w całym innym znaczeniu: ze względu na podmioty zakładające i utrzymujące te instytucje. Za szkołę odpowiadającą temu rozumieniu uspołecznienia uważa się placówkę nie należącą do prywatnego właściciela; natomiast każda inna, zwłaszcza zaś należąca do państwa, a ściślej mówiąc do władzy rządowej, do jednostek komunalnych, do organizacji politycznych, społecznych jest już traktowana jako instytucja uspołeczniona, bez względu na to, jaka jest w niej treść pracy dydaktyczno-wychowawczej i bez względu na to, co społeczeństwo ma z takiej szkoły. Ten sposób pojmowania uspołecznienia szkoły — kształtowany jest głównie przez przepisy różnej rangi, a w ich stanowieniu odgrywa główną rolę administracja oświatowa. Mamy tutaj do czynienia z dość specyficznym pojmowaniem uspołecznienia, które oznacza tyle, co upaństwowienie, czy nawet „uadministracyjnienie” szkoły.

Jest ono mylące, gdyż na przykład sugerować może, że szkoły prywatne nie posiadają społecznego charakteru. Tymczasem wiadomo z naszej przeszłości, że niekiedy najbardziej uspołecznione pod względem wychowawczym i najbardziej przydatne dla społeczeństwa polskiego były właśnie niektóre szkoły prywatne. Z drugiej zaś strony dałoby się znaleźć liczne przykłady świadczące o tym, że w pewnych warunkach szkoła państwowa może być — przynajmniej pod niektórymi względami — szkołą aspołeczną. Nie o to jednak chodzi, aby takie przykłady wyszukiwać, lecz o to, by tworzyć różne szkoły i wszystkim nadawać kierunek wychowawczy dostosowany do potrzeb całego społeczeństwa.

Można by więc sformułować pogląd, że o społecznym charakterze szkoły nie rozstrzyga podmiot, który ją zakłada, utrzymuje i nadzoruje. Jednakże, teoretycznie rzecz ujmując, trzeba zauważyć, że te instytucje czy organy władzy, które mają służyć całemu społeczeństwu, potencjalnie najbardziej są predestynowane do kreowania szkół uspołecznionych w stopniu najwyższym.

Należy do nich przede wszystkim państwo, ale pod warunkiem, że pozostaje ono jako całość pod stałą kontrolą społeczeństwa i że samo jest dostatecznie w swych celach faktycznie uspołecznione. Obok niego nie można negować celowości kreowania szkół także przez inne podmioty, czego zresztą nie wyklucza, chociaż umożliwia w zakresie ograniczonym, nasze obecne ustawodawstwo. Jednak z wielu istotnych powodów aktywność uspołecznionego państwa powinna tutaj zdecydowanie przeważać.

USPOŁECZNIE NIE A UPOLITYCZNIE NIE SZKOŁY

Uspołecznienie szkoły bywa nierzadko pojmowane jako jej upolitycznienie na użytek każdej aktualnej ekipy rządzącej. Mimo że względy koniunkturalne grają w upolitycznianiu szkoły rolę największą, nie są one względami jedynymi. Od kiedy spo-

łeczeństwa żyją w organizacjach politycznych, a polityka i politycy w coraz wyższym stopniu decydują o życiu ludzi, o ich losach osobistych i grupowych, o powodzeniach i niepowodzeniach życiowych, szkoła przygotowująca jednostkę do życia nie ma prawa pozbawić jej świadomości politycznej. Chodzi tutaj jednak o rzeczywiste oświecanie polityczne, a nie o coś wręcz przeciwnego, jak to bywało w przeszłości. To ostatnie jest przestępstwem szkoły, zresztą nie jedynym. Uspołecznienie nie jest tożsame z upolitycznieniem, jakkolwiek go nie wyklucza. Upolitycznienie pogodzone z uspołecznieniem to nie indoktrynacja i apologetyka oraz właściwa im aktywizacja służąca wyłącznie lub głównie danej ekipie rządzącej. Niewiele wspólnego z uspołecznieniem może mieć naganianie nauczycieli i uczniów w szeregi organizacji społeczno-politycznych oraz poddawanie szkół pod kontrolę tych pozaszkolnych organizacji. Praktyka wykazała, że zaprzeczeniem uspołecznienia jest upoważnianie takich organizacji do bezpośredniego ingerowania w życie wewnętrzne szkół. Fatalne skutki wychowawcze (tzn. antywychowawcze) pociąga za sobą wprowadzenie do szkoły prymatu woluntarystycznych dyrektyw politycznych nad myślą naukową i wychowawczą, nieliczenie się z psychiką, z potrzebami i możliwościami dzieci i młodzieży. Skutki są fatalne przede wszystkim dla polityków i polityki. Tego faktu zwykle nie chcą lub nie potrafią pojąć różni supergorliwi propagandyści, którym dano prawo dyrygowania szkołami. Wielu z nich już swe błędy zrozumiało, ale czy nie ma niebezpieczeństwa, że ich miejsce zajmą nowi i podobni?

Obecność polityki w szkole była problemem już w XVIII i XIX wieku. W postaci zastrzonej problem ten istniał w okresie międzywojennym, a dzisiaj znowu ożywia wiele osób myślących o losach polskiej szkoły. Nie da się uniknąć tego problemu także przy konstruowaniu zrębów szkoły samorządnej. Zapewne wypadnie nam dokonywać rozszyfrowywania różnych znaczeń słowa „polityka” w połączeniu ze szkołą, a także rozważać inne zagadnienia, jak: jaka (czyja) polityka może lub powinna występować w szkole, w jakich proporcjach, czy nauczyciel ma prawo względnie obowiązek demonstrowania przed uczniem swoich własnych przekonań politycznych, swoich sympatii i antypatii partyjnych, albo — co wydaje mi się najważniejsze — czy i w jakim stopniu nauczyciel ma prawo lub obowiązek przeprowadzać wspólnie ze swymi uczniami krytykę aktualnych urządzeń społecznych i politycznych oraz konstruować swobodnie nowe modele życia w tych dziedzinach? Uspołecznienie i upolitycznienie ucznia to przecież nie tylko indoktrynacja i apologetyka, to głównie racjonalna oraz wychowawczo obliczona krytyka. Oczywiście, na miarę możliwości szkoły i jej społecznych funkcji.

SZKOŁA A LOKALNE ŚRODOWISKO

Bardzo często pojmuje się uspołecznienie szkoły jako jej związek z lokalnym środowiskiem społecznym. Sam fakt „związania” jest intuicyjnie zrozumiały i dlate-

go powszechnie aprobowany. Jednak te powiązania mogą — jak dowodzi praktyka — przybierać rozmaite formy i stopnie. Mogą na przykład odbywać się w formie okazjonalnej efektywnej współpracy doraźnej, przy jednoczesnym zachowaniu stałej odrębności oraz izolacji (rzecz jasna względnej). Głębszą postacią tych związków jest pozostawienie szkoły pod stałymi wpływami jej lokalnego otoczenia, co znajduje wyraz nie tylko w materialnych, opiekuńczych i organizacyjnych świadczeniach tego otoczenia na rzecz szkoły, ale także w tym, że w zasadniczej treści pracy dydaktyczno-wychowawczej szkoły funkcjonują problemy lokalnego środowiska, jego potrzeby bieżące oraz aspiracje perspektywiczne. Inną postacią tych związków jest odwrotny kierunek wpływów: środowisko lokalne pozostaje pod wpływami szkoły, która sugeruje mu, lub nawet w jakiejś mierze narzuca, sposoby rozwiązywania jego problemów bieżących, budzi aspiracje dotyczące przeobrażenia tego środowiska, wytwarza nowe modele życia w nim, podnosi je kulturalnie. Szkoła pracuje tutaj dla lokalnego środowiska, ma charakter społeczno-lokalny, a nie emigracyjny w tym sensie, że przygotowuje młodzież do opuszczenia swego dotychczasowego środowiska jako wyrazu awansu społecznego.

W naszej przeszłości odleglejszej i bliższej mieliśmy wybitnych przedstawicieli takiego sposobu myślenia o szkole i jej społecznym charakterze (na przykład Helena Radlińska). Rzecz jasna, dwa ostatnie sposoby myślenia o szkole uspołecznionej przedstawiliśmy celowo w sposób uproszczony. W gruncie rzeczy chodzi tutaj tylko o położenie akcentów, gdyż nie ulega wątpliwości, że szkoła i środowisko lokalne zawsze wywierają na siebie jakiegoś wpływu wzajemnego. Ale te akcenty są jednak ważne, gdyż wyrażają odmienne pojmowanie społecznych powołań i aspiracji szkoły uspołecznionej.

Czasami przez uspołecznienie szkoły uważa się oddanie jej do dyspozycji szefów lokalnych instytucji politycznych i administracyjnych, nazywających siebie głównymi lub nawet jedynymi przedstawicielami całych tych społeczności, najprawdziwszymi wyrazicielami ich potrzeb i życzeń. Ta ich postawa może w jakimś stopniu, w różnych okolicznościach, zgadzać się rzeczywistości z zicheniami lokalnych społeczności, ale może też im zaprzeczać, deformować itp. Wynika z tego, że szkoła nie powinna z góry, na dłuższy czas, przyjmować takich oświadczeń za prawdziwe lub fałszywe, lecz permanentnie je weryfikować. Potrzebne jest jej prawo i należałoby nałożyć na nią taki obowiązek, aby nie była bierna, bezrefleksyjna i niezaangażowana wobec narzucanych jej treści i form uspołeczniania. Szkoła powinna mieć obowiązek bronić swych uczniów przed złymi wpływami, bez względu na to, jaki autorytet i jaka siła je firmuje. Jeżeli kiedyś szkoła rezygnowała z takiego prawa, lub nie uświadamiała sobie wystarczająco ostro jego potrzeby, wówczas spotykała ją za to najwyższa kara: niechęć lub nawet nienawiść ze strony uczniów oraz rodziców. Rzecz jasna, wyrażone tutaj uogólnienie trzeba potraktować z umiarem.

Postulat korzystnego wychowawczo wiązania szkoły ze społeczeństwem zajmował ważne miejsce w polskiej myśli pedagogicznej i społecznej. Na przykład Iza Moszczeńska uważała, że przedstawiciele społeczności lokalnych powinni uczestniczyć w radach pedagogicznych szkół. Stanisław Szczepanowski poszedł dalej, twierdząc, że czuwanie społeczeństwa nad kierunkiem wychowawczym szkoły jest warunkiem prawidłowego jej rozwoju. Kazimierz Twardowski, Władysław Radwan i inni wyrażali przekonanie, że na braku wzajemnych związków społeczeństwa i szkoły traci i szkoła, i społeczeństwo. Stefania Sempołowska dodawała, że szkoła ma mieć charakter społeczny nie tylko pod względem jej celów, ale także przez fakt współ-

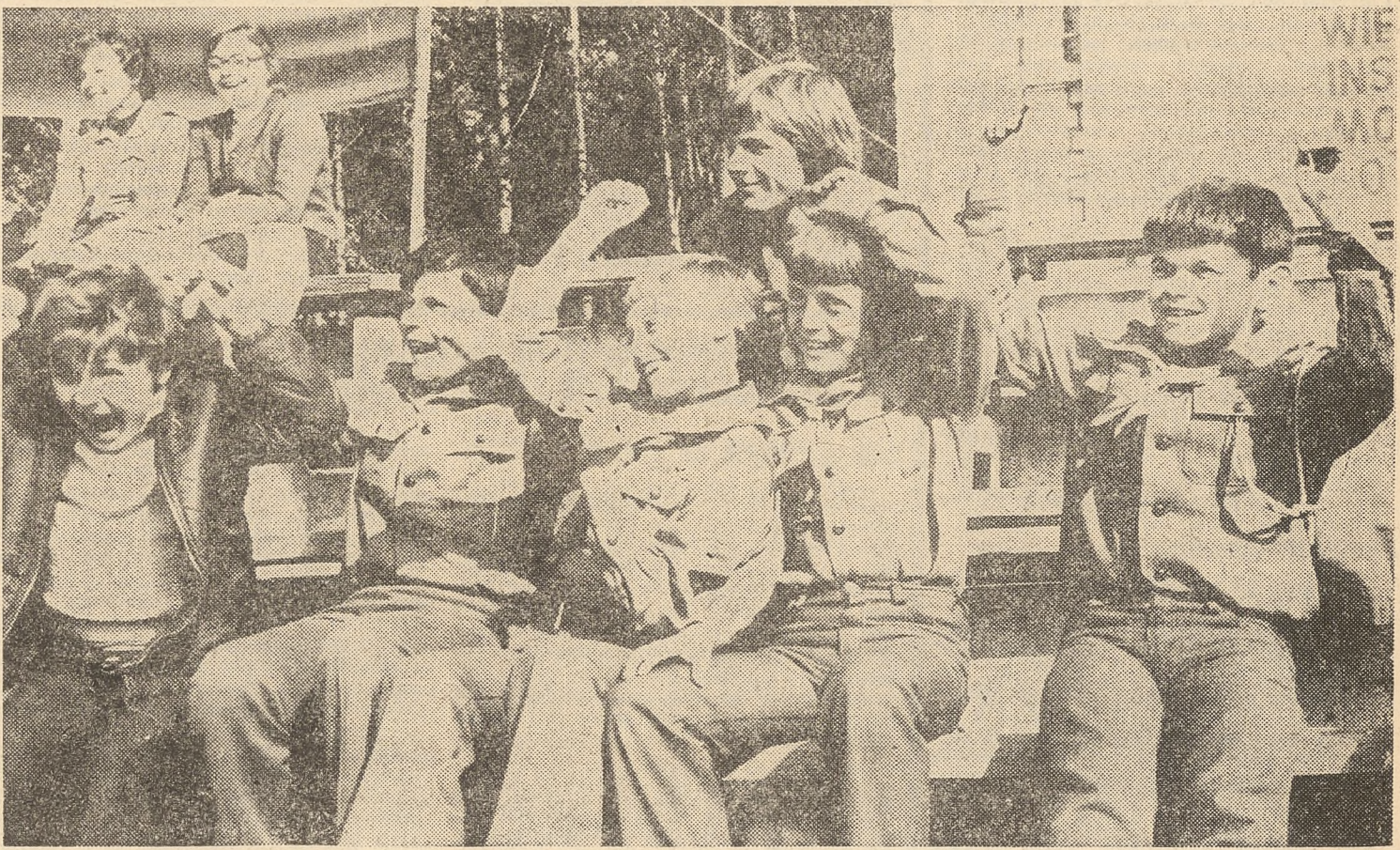
decydowania społeczeństwa o funkcjonowaniu tej instytucji. Ks. Jan Gralewski podkreślał, że społeczeństwo nie może być zwolnione od odpowiedzialności za szkołę. Inni uczeni — jak na przykład Florian Znaniecki, Bogdan Suchodolski, Jan Szczepański — eksponowali myśl, według której nie tylko szkoła, ale całe społeczeństwo powinno być społeczeństwem wychowującym. Myśl ta oświeśla jeszcze szerzej omawiane tutaj zagadnienie.

POZORNE USPOŁECZNIE NIE

Upowszechnił się jeszcze jeden sposób pojmowania społecznego charakteru szkoły. Jest on właściwy szczególnie naszym niedawnym czasom, ale jego pierwotiny występowały już wcześniej, na przykład w XIX wieku, choć w skromniejszych rozmiarach. Prace ucznia i nauczyciela podzielono z góry na dwie kategorie: na normalne obowiązki oraz na tzw. prace społeczne czyli dodatkowe i bezpłatne. Te drugie ceniono niekiedy wyżej od pierwszych, a to głównie dlatego, że związane z nimi szybsze dojrzwienie polityczne. Ideałem było rzetelne wypełnianie obowiązków normalnych, ale z jednoczesnym działaniem tzw. społecznym. W praktyce nierzadko przymykano oczy na zasadnicze obowiązki ucznia i nauczyciela, jeżeli wykazywali się aktywnością społeczno-polityczną lub jakąś do niej zbliżoną działalnością. Zrodziło się zjawisko o szerokim zasięgu: demonstrowanie uspołecznienia, wykonywanie prac pozornych, dla społeczeństwa, nierzadko obojętnych lub nawet szkodliwych, ale nazywanych społecznymi. Na tej drodze wiele szkół dopuszczało się wypaczania świadomości społeczno-politycznej, charakterów, wyzwalania postaw dwulicowości, koniunkturalizmu, dawania prymatu frazesowi nad ścisłą i rzetelną myślą. Ale nie bądzmy jednostronni, działalność ta przynosiła także pewne dodatnie właściwości, a u niektórych jednostek nawet w wysokim stopniu dodatnie. Jest zrozumiałe, że budzenie gotowości do bezinteresownej pracy na rzecz innych, do służby społecznej, do poświęceń itp., to wartości, które powinny zawsze być obecne w szkole, jednak szkoła nie powinna ich nadużywać, ani wypaczać.

POTRZEBA SAMODZIELNYCH WYBORÓW WARTOŚCI

Jak widać, sposobów pojmowania szkoły uspołecznionej jest wiele. Nie omówiliśmy zresztą wszystkich. Mogą one zachodzić częściowo na siebie, przenikać się wzajemnie, dopełniać lub wykluczać, jak to bywało w przeszłości. Polska myśl pedagogiczna i społeczna od dawna eksponowała postulat szkoły uspołecznionej. Toteż, gdy dzisiaj stajemy przed koniecznością wyboru wartości, które złożą się na pojęcie szkoły uspołecznionej i samorządnej, nie musimy tworzyć wszystkiego od nowa. Wypadnie nam raczej wybierać spośród wartości pozostawionych nam razem z wieloma innymi dobrami duchowymi. W każdym razie szkoła socjalistyczna nie może być inna niż tylko uspołeczniona i usamodzielniona. Można by narzucić szkołom jakąś strukturę desygnatów pojęcia szkoły uspołecznionej, ale można także pozostawić szkoły w sytuacji skłaniającej je do samodzielnich wyborów. Możliwe są równocześnie obydwa działania, chociaż większe znaczenie twórcze i wychowawcze mieć będzie to drugie. Wiele musi być odmian i „ustopniowań” szkoły samorządnej, wiele również postaci jej uspołecznienia. Istotne jest, by szkoła była zawsze niejako wysnuta z ducha społeczeństwa, z adekwatnego rozpoznania jego przeszłości, by jednocześnie odpowiadała jego bieżącym potrzebom oraz aspiracjom perspektywicznym. Jeżeli pragniemy szkoły autentycznie socjalistycznej, to zauważmy, że etymologicznie rzecz ujmując, socjalizm oznacza właśnie uspołecznienie.



Fot. Cz. Górski

SAMORZĄDNOŚĆ TO ODPOWIEDZIALNOŚĆ

Każda nowa forma życia kształtuje się w długotrwałym przełamaniu oporów i nie może dziwić, że wdrażanie samorządności, zakładającej dojrzałość polityczną, nie jest wolne od błędów i wypaczeń. Społeczne koszty tzw. uczenia się na własnych błędach są jednak zbyt wysokie. Dlatego młodzież powinna poznać samorządność możliwie szeroko już w szkole.

Z uznaniem przeto należy się odnieść do przeprowadzenia przez redakcję „Głosu” dyskusji na ten temat; niewątpliwie przyczyni się to do szerszego spojrzenia na problem i będzie impulsem do dalszych wypowiedzi i ewentualnych działań. Znamienna zaś i pożyteczna wydaje się lansowana w „Głosie” teza, iż szansa szkoły tkwi w jej mądrej samorządności, co oznacza, iż chodzi o samorządność skierowaną na dobro ucznia, dobro polskiej oświaty.

W toczonej się dyskusji pragnę, głównie w oparciu o długą praktykę, podać dodatkowe argumenty na rzecz opinii, które podziela, a także wysunąć niektóre wątpliwości i zastrzeżenia. Przede wszystkim za bardzo ważne traktuję zbliżenie stanowisk co do istoty samorządności i możliwe ujednolicenie opinii odnośnie trybu wdrażania jej w szkole. Na pewno nie można upatrywać w niej panaceum na wszelkie niedostatki w pracy wychowawczej. Nie można też dostrzegać wyłącznie jej plusów. Zresztą takich rozwiązań społecznych problemów nikt jeszcze nie wymyślił. Każdy wybór nowych rozwiązań i to nie tylko w odniesieniu do społeczeństwa tak bardzo przecież zróżnicowanego, ale nawet w zakresie osobniczym, wymaga jakiejś rezygnacji i jest trafny, jeśli tylko uwzględni dobro większe. Tym zaś celem wyższego rzędu, w imię którego rozszerza się uprawnia i samorządność w szkole tak nauczyciela, jak i ucznia, a w pewnym zakresie również rodziców, stała się potrzeba wyzolenia wielkiego potencjału sił twórczych i inicjatyw drzemiących w wychowawcach i młodzieży. Na obecnym etapie to niezbędny warunek pogłębienia zaangażowania w pracę, zwiększenia poczucia odpowiedzialności za nią, a od tego przecież w poważnym stopniu zależy dalszy postęp.

Większa skuteczność szkolnej pracy szczególnie jest potrzebna w zakresie kształtowania postaw społecznych i obywatelskich, podniesienia temperatury uczuć patriotycznych, zwiększenia aktywności młodzieży i tej świadomego udziału w pracy nad sobą. Rozwój szkolnej samorządności, obejmującej także rodziców, przyczynić może się również do przerwania niepokojącego procesu wyobcowywania się szkoły ze środowiska.

Ale nie wolno zapomnieć, iż autonomia to przecież nie woluntarystyczna dowolność mogąca wieść na manowce anarchii,

a tylko zwiększona, zawsze w granicach prawa, samodzielność w podejmowaniu decyzji zmierzających w kierunku zgodnym z potrzebami społeczeństwa. To zaś wymaga, by na własne dobro i odczuwane potrzeby patrzeć poprzez pryzmat celów wyższego rzędu, w przypadku szkoły — dobra ucznia, oświaty, narodu.

We wspomnianej dyskusji zwrócono już uwagę na „pułapki”, jakie mogą tu czyhać. Podobnie jak na pojęcie demokracji. Łatwo kojarzy się z nią, potwierdzone przez historię, wypaczenie tej pięknej idei w klasycznej demokracji ateńskiej, w republikańskiej, a także dotyczące naszego, narodowego podwórka, jak skutki „złotej wolności” szlacheckiej, liberum veto, instrukcji poselskich i dającego podstawę do kpin z naiwności politycznej naszych antenatów hasła: „Polska nierządem stoi”.

Przechodząc więc na kolejnym zakręcie naszej historii na szeroką wprawdzie, ale mniej gładką drogą samorządności, jej formy powinno się wdrażać z wielką rozważą.

Na ogół grunt dla niej jest już głęboko przeorany. Tradycja samorządności, oczywiście w odmiennych kształtach, sięga w polskiej szkole schyłku w. XVIII. Nie pierwszym, ale serdecznym jej orędownikiem, był wizytator T. Czacki. Kwitła w szkołach średnich XX-lecia międzywojennego. Niemal powszechna, szczególnie jako struktura organizacyjna, była w pierwszym okresie Polski Ludowej, a zapewne i dziś nie jest obca wielu szkołom.

Dotychczasowa dyskusja nad samorządnością nie jest wolna od tendencji i opinii wzbudzających niepokój i zastrzeżenia. Bo czy np. jest możliwe, by już teraz, i to w skali nie eksperymentalnej, lecz masowej, tworząc program nauczania był nauczyciel? Albo, by poza przygodną z konieczności obserwacją starszych, doświadczonych kolegów, nauczyciel nie podlegał żadnej urzędowej kontroli i ocenie? Lub czy rola administracji oświatowej może zostać ograniczona wyłącznie do służebnej roli względem szkoły?

Ujmując rzecz w największym skrócie, twierdząc, iż nie można przecież pomijać faktu, że program nauczania poza dbałością o wszechstronny rozwój ucznia musi uwzględniać aktualne potrzeby kadrowe i kulturalne państwa, a w pewnym stopniu liczyć się także z jego możliwościami finansowymi. Zgoda, iż nie może być narzucany nauczycielowi arbitralnie przez administrację oświatową. Ale czy rzeczywiście tak zawsze dotąd było? Wszak już pierwsza nasza magistratura szkolna, Komisja Edukacji Narodowej, zarówno treść jak i metody nauczania — aczkolwiek nie odpowiadały one wszystkim rodzicom i nauczycielom —

wprowadziła po szerokiej konsultacji społecznej, przyjmując bardzo wiele wysuniętych w niej propozycji. Im zaś bliżej naszych czasów, tym każdy nauczyciel ma większe możliwości wpływania na program tak bezpośrednio, jak i poprzez swój związek zawodowy. Nie znaczy to jednak, że lepiej już być nie może. Przeciwnie, wydaje się, że przygotowany w szerokiej dyskusji społecznej program nauczania dookładnie określający podstawowe cele nauczania i wychowania, podający konkretne obowiązujące wszystkie kwantum wiedzy niezbędne także dla pogłębiania poczucia wspólnoty narodowej, program ustalający również podstawowe preferencje światopoglądowe — wcale to nie przeszkadza pluralizmowi światopoglądów ideowo-filozoficznych — zawiera znaczny margines dla indywidualizmu nauczyciela.

Nie wyznaczałbym go jednak procentowo. Dla jednego nauczyciela 5 proc. to mogłoby być za wiele, a dla innego 30 proc. za mało. Wypowiadał się za programem na tyle elastycznym, by nauczyciel mógł odnieść się do niego indywidualnie, by miał swobodę szerzej lub skromniej omawiać poszczególne hasła, a także by mógł uzupełniać go tematami ważnymi dla środowiska lub regionu, a nawet dać ujęcie swym zainteresowaniom poznawczym. Myślę jednak, iż taki elastyczny program powinien podawać minimum wyników nauczania, obowiązujące nauczyciela i ucznia, a uwzględniane także przy promowaniu ucznia do wyższej klasy.

Administracja szkolna, jak każdy zresztą organ publiczny, a nawet i obywatel ma w społeczeństwie nowoczesnym do spełnienia wobec szkoły służebną rolę, np. w zakresie finansów, ochrony i pomocy. Nie można także wątpić, iż najlepiej nauczyciela znają i najtrafniej mogliby go ocenić jego koledzy. Ale czy w każdym przypadku i czy zawsze chcieliby to robić? I czy byłoby to korzystne dla atmosfery w zespole nauczycielskim? Truizmem zaś stała się już teza, że systematyczna kontrola jest warunkiem postępu. Każdy więc zajmujący stanowisko publiczne, do najwyższych włącznie, choć w różnej formie, jej podlega. Dodajmy, że wszyscy i to od lat dziecięcych, również w życiu prywatnym, stale podlegamy kontroli i ocenie. Nie może jej uniknąć nauczyciel. Więcej, przemiany nasze wskazują, że oprócz urzędowej, a więc fachowej, będzie rozszerzać się kontrola społeczna.

Nie można jednak ignorować animozji i urazów narosłych w wyniku wypaczeń w pracy tzw. nadzoru pedagogicznego. Nie trudno jest o przykłady takich inspektorów. Ale zapewne też byli i są tacy wizytatorzy i inspektorzy, którzy wnosili z sobą świeży, ożywiony i bardzo pożyteczny dla szkoły, nowy powiew. Warto wspomnieć, iż wymieniony już T. Czacki, notabene wielki magnat, by zapewnić lepsze warunki powierzonym jego pieczy szkołom, często występował w roli kvestarza funduszu na ich cele.

Rzecz więc nie w nazwie, lecz w stylu pracy, kulturze i osobowości sprawującego kontrolę. Nie ma jednak żadnych racjonalnych względów za utrzymaniem określenia: „nadzór pedagogiczny”.

Co do nowej sytuacji dyrektora szkoły, to niewątpliwie stała się bardziej skomplikowana. Wprawdzie i poprzednio była uznawana zasada: kolegialne decydowanie, indywidualna odpowiedzialność, ale w latach siedemdziesiątych dyrektor otrzymał wiele istotnych uprawnień. Nowe usytu-

owanie go w radzie pedagogicznej, a także konsekwencje postępującej samorządności społecznej — sprawiają, iż autorytet swój opierać musi głównie na swych walorach osobistych i rezultatach pracy. Nie powinien jednak czuć się — i nie byłoby to dla szkoły korzystne, gdyby czuł się — tylko, jako primus inter pares, pierwszy wśród równych. Odpowiedzialność zbiorowa rozplywa się i niezmiennie trudno wygryzować ją. Poziom szkoły nadal w największym stopniu będzie zależał od dyrektora.

W początkowej fazie dyskusji pojawiła się opinia, że rozwój samorządności niejako automatycznie zabezpieczy szkołę przed ingerencją lokalnych „szefów”. Niewątpliwie istniał sprzyjający jej klimat. Nie mogłbym jednak wiązać jej z „otwartym”, „środowiskowym” charakterem szkoły. W pierwszym, powojennym okresie, nazywanym niekiedy heroicznym, taki charakter (choć sam termin nie był stosowany) miały zwłaszcza szkoły średnie w małych ośrodkach. I było to niezwykle dla szkoły korzystne. Dzięki więzi ze środowiskiem już w pierwszym roku Polski Lubelskiej mogły powstać 32 gimnazja i licea ogólnokształcące, jako od podstaw nowe szkoły prywatne lub komunalne. Niektóre z nich przetrwały przejęte przez państwo już w połowie 1946 r., czego jednym z warunków było posiadanie choćby skromnej, ale własnej bazy materialnej.

Zdarzające się dziś często wypaczenia ze strony „szefów” nie wynikały z otwartego charakteru szkoły, lecz z osobistych nietaktów, a czasem i niewłaściwej postawy także dyrektora. Potrącając jedynie o ten istotny problem, tym aktualniejszy, że rozwój samorządności będzie sprzyjał „otwieraniu się” szkoły, warto wspomnieć o faktach, mogących mieć znaczenie symboliczne. Otóż w latach pięćdziesiątych przedstawiciele komitetów rodzicielskich, oczywiście, z udziałem dyrektora, hospitowali lekcje. W roku zaś 1945 i 1946 niektóre szkoły samorządnie organizowały lekcje otwarte dla zainteresowanych rodziców. Oczywiście, lansowanie takich form dziś nie wchodzi w rachubę, ale moje doświadczenie wskazuje, że wówczas były one korzystne dla szkoły. Największy mur nie może odgrodzić szkoły od środowiska, a jest lepiej, jeśli prawdę o swej szkole mogą rodzice poznać bez zniekształceń. Bardzo bliska więź i współpraca w tamtych latach szkoły ze środowiskiem tłumaczy, dlaczego określanie przez całą lokalną społeczność miejscowej szkoły, jako „nasza”, było zjawiskiem częstym.

Dla rozwoju samorządności szkolnej potrzebny jest impuls ze strony władz, ale samo wypowiedzenie się w tej sprawie ministerstwa nie byłoby wystarczające. Potrzebny jest nowy, nacechowany partnerstwem klimat w całym systemie szkolnym. A to wymaga nowelizacji instrukcji wizytacyjnej, kodeksu ucznia, a także regulaminu komitetów rodzicielskich.

Objęcie patronatu nad tworzeniem nowej samorządności przez ZNP, który ma na swym koncie wielki dorobek w walce o wysoko zorganizowaną, demokratyczną szkołę powszechną w dwudziestolecu międzywojennym, i wielkie zasługi w utrzymaniu ciągłości polskiej oświaty w okresie okupacyjnym, a także zaangażowanie się w proces rozwijania mądrej samorządności w szkole — może niezmiennie go uławić.

JOZEF KALINOWSKI
Opole Lubelskie

NA WAGĘ ZŁOTA

Po raz dziewiętnasty spotkali się na swoim zjeździe 5 i 6 listopada br. autorzy odczytów pedagogicznych, aby zastanowić się nad kierunkami rozwoju ruchu umysłowego nauczycieli, który znajduje wyraz między innymi w stałym konkursie na prace gromadzące doświadczenia dydaktyczno-wychowawcze praktyków. Z urzędu patronuje im Instytut Kształcenia Nauczycieli wraz ze swoimi terenowymi oddziałami oraz społecznie Krajowa Rada Postępu Pedagogicznego. Wzorem lat ubiegłych uhonorowano nagrodami i wyróżnieniami 54 osoby za najlepsze opracowania spośród 102 nadesłanych na XIX konkurs.

W pracach konkursowych znalazły odzwierciedlenie niemal wszystkie aspekty życia szkół oraz placówek opiekuńczo-wychowawczych.

— Jaki jest ich poziom w roku bieżącym? — pytam sekretarza jury konkursu, dr. Stanisława Matiasa.

— Ogromnie zróżnicowany. Część autorów potrafi z dużą swobodą poruszać się w swoim warsztacie pracy, zarówno w aspekcie merytorycznym, jak też metodologicznym. Ale wiele prac o tematyce dydaktycznej, wychowawczej czy opiekuńczej wskazuje na istotne braki w sposobie gromadzenia materiału obserwacyjnego i autostopowego wykorzystania własnych doświadczeń, często bardzo cennych.

— Dlaczego tak się dzieje? Przecież nauczyciele poszukujący korzystają z opieki i zblagowanych do tego terenowych oddziałów IKN.

— Niestety, opieka ta nie była wystarczająca.

Dyskusja w zespołach potwierdziła niemal zupełne osamotnienie ludzi, którzy z ogromnym zaangażowaniem poszukiwali

— mimo ogólnie niesprzyjających warunków dla wyzwalania nauczycielskiej inicjatywy — i nadal poszukują sposobów na podniesienie efektywności swojej pracy z uczniami. Ileż autentycznych zdolności i chęci nie zostało przez brak wystarczającej pomocy i uznania dla bezinteresownego wysiłku, spożytkowanych w stopniu odpowiednim do potrzeb i aspiracji środowiska szkolnego. Autorzy odczytów zgłosili wiele postulatów, których realizacja może uratować i ożywić ruch umysłowy nauczycieli.

Po pierwsze, domagają się rzeczywistej pomocy merytoryczno-metodologicznej ze strony ODN i IKN. Forma? Kursy wakacyjne i seminaria, a także kontakty indywidualne z nauczycielami-metodykami. Uczestnicy narady wyrażali przekonanie, że metodykami powinni być wyłącznie prowadzący praktykę, nowatorzy. Oni bowiem są w stanie zrozumieć wysiłek poszukawczy innych, rozumieją potrzebę ciągłej modernizacji pracy dydaktyczno-wychowawczej i nie grozi im biurokratyczne sformalizowanie tak charakterystyczne dla większości dotychczas kontrolujących szkoły wizytatorów.

Po drugie, poszukujący nauczyciele oczekują, że ich trud będzie dostrzegany i doceniany zarówno w szkole, w której uczą, jak i przez władze oświatowe, a nowatorskie, sprawdzone osiągnięcia w różnych formach upowszechniane, aby służyły wszystkim nauczycielom.

Aby umożliwić każdemu chętnemu wzięcie udziału w stałym konkursie odczytów pedagogicznych, konieczne wydaje się zróżnicowanie kryteriów ich oceny w zależności od profilu szkół i poziomu kształcenia.

— W jakiej formie IKN jako organizator tego ruchu umysłowego zamierza

przyjść z pomocą autorom odczytów pedagogicznych — znów pytanie do dr. St. Matiasa.

— Przez ściślejszą współpracę z krajową i wojewódzkimi radami postępu pedagogicznego. Przez spełnienie zgłoszonych na zjeździe postulatów, czyli odformalizowanie, niejako uczłowienie i uspołecznienie funkcji opiekuńczej instytutu. Bardzo nam zależy na pozyskaniu dla idei postępu pedagogicznego także młodych nauczycieli, których cechuje świeżość, żywe spojrzenie na szkolną rzeczywistość i znaczna łatwość przystosowania się do nowych warunków.

— A nowe warunki to nie tylko dotkliwe trudności powszedniego dnia szkolnego — tu wszystkim jest jednakowo ciężko — lecz także, a może przede wszystkim, otwarcie szerokiej możliwości wyrażania własnych poglądów, sprawdzania własnych koncepcji metodycznych nauczycieli w szkole, która obecnie zyskała dużą autonomię.

— Z urzeczywistnieniem idei samorządności wszyscy łączymy pewne nadzieje na ożywienie ruchu odczytów pedagogicznych

(nazwa umowna). A tyle jest do zrobienia, zanim w naszej świadomości zakorzeni się nowe (odnowione?) pojmowanie funkcji oświatowo-wychowawczej szkoły. Mam na myśli jej uspołecznienie. Ileż nowych, nieograniczonych możliwości wyzwalańa twórczej myśli nauczycielskiej tkwi w realizacji tej idei. Ileż nowych tematów podpowiada praktyka szkoły otwartej na rzeczywiste potrzeby środowiska!

— Toteż każda nauczycielska inicjatywa, gotowość do gromadzenia cennych doświadczeń jest obecnie na wagę złota. I tak powinny ją widzieć instytucje powołane do wspierania wysiłków nauczycieli poszukujących.

★

Podczas tegorocznego konkursu odczytów pedagogicznych Krajowa Rada Postępu Pedagogicznego przyznała trzem osobom dyplomy: Wiesławie Gal z Piotrkowa Trybunalskiego, Antoniemu Hoffie z Jarocina (Kaliskie) i Janowi Moosowi z Łodzi.

Do tematu odczytów pedagogicznych powrócimy w obszerniejszej publikacji.

ZENOBIA MILLER

XIX OGÓLNOPOLSKI KONKURS ODCZYTÓW PEDAGOGICZNYCH

I NAGRODA

Wiesława Gal — Łódź: Z doświadczeń pracy wizytatora metodyka przedmiotowego historii.

Antoni Hoffa — Poznań: 1. Moje doświadczenia i przemyslenia z dziedziny wzbogacania bazy dydaktycznej szkoły. Tworzenie koncepcji, projektowanie, wykonywanie i wykorzystywanie środków dydaktycznych w warunkach szkoły zawodowej. 2. Moje doświadczenia i przemyslenia w rozwiązywaniu zagadnień dydaktyczno-metodycznych w nauczaniu podstaw elektrotechniki — wybrane problemy z działu prąd przemienny i obwody prądu przemiennego.

Andrzej Kusztelak — Poznań: Efektywność nauczania kompleksowego fizyki na szczeblu propedeutycznym. Wstępna analiza i ocena działalności innowacyjnej, podjętej w celu podniesienia efektywności nauczania fizyki w klasie VI.

II NAGRODA

Janusz Moos — Łódź: Rola wizytatorów metodyków w procesie doskonalenia form i metod

pracy nauczycieli przedmiotów zawodowych oraz tworzenia i wdrażania innowacji pedagogicznych (na przykładzie działalności wizytatorów metodyków, przedmiotów zawodowych KOIW w Łodzi i Nauczycielskiego Zespołu Postępu Pedagogicznego).

Sylwina Witeczak — Łódź: Jak modernizować pracownię technologii przedmiotowej.

Jerzy Musiałowicz — Poznań: Praca z młodzieżą uzdolnioną na przykładzie realizacji filmów dydaktycznych dla potrzeb fizyki.

Roman Liszka i Jan Słężyński — Katowice: Kolonie zdrowotne wad postawy.

Anna Kusidel — Łódź: Rozrywki umysłowe jako ćwiczenia ortograficzne intensyfikujące proces kształcenia nawyków ortograficznych u uczniów klas III.

Ryszard Tuchocki — Poznań: Podręcznik problemowo-programowany do nauczania — części maszyn.

Przyznano także 12 nagród trzecich, w tym dwie zespołowe.



ZWIĄZEK W DZIAŁANIU

INFORMACJE • KOMUNIKATY • UCHWAŁY • REZOLUCJE

NAUKA

OŚWIADCZENIE RADY ZAKŁADOWEJ ZNP W UNIWERSYTECIE WROCŁAWSKIM

W związku z rozszerzaniem się różnych form protestu i nacisku na rozwiązanie problemu wyboru rektora Wyższej Szkoły Inżynierskiej w Radomiu oświadczamy że:

Związek Nauczycielstwa Polskiego wraz z całą społecznością akademicką opowiada się za pełną autonomią szkół wyższych, między innymi w sprawach wyboru władz uczelnianych i w tym duchu popiera społeczny projekt ustawy o szkolnictwie wyższym.

Społeczność akademicka WSI w Radomiu powinna rozwiązać zaistniały spór dotyczący wyboru rektora w myśl idei samorządności i autonomii uczelni.

Każda forma oddziaływania z zewnątrz na problemy nurtujące pracowników i studentów WSI w Radomiu może sprzyjać pogłębieniu się trudności w uczelni radomskiej, powstaniu napięć społecznych w innych uczelniach oraz dostarczyć argumentów przeciwnikom zasady autonomii i samorządności środowiska akademickiego, wprowadzonej do społecznego projektu ustawy o szkołach wyższych.

prof. dr hab HENRYK ROT
prezes
mgr BOŻENA PROKOP
sekretarz

13 listopada 1981 r.

CZY TAKI PROTEST?

W imieniu ponad 300 pracowników Wyższej szkoły Pedagogicznej w Rzeszowie, zrzeszonych w ZNP-Nauka, zaniepokojeni poważnie przedłużającym się okupowaniem budynku „F” Instytutu Fizyki i dezorganizacją pracy dydaktycznej, wyrażamy stanowczy sprzeciw wobec tej formy protestu ze strony studentów. W pełni akceptujemy i popieramy wszelkie dążenia zmierzające do rozwiązania konfliktu radomskiego i wszystkie formy działań popierające ideę i praktykę samorządności szkół wyższych. W związku z tym, z całkowitą aprobatą odnosimy się do uchwał podjętych przez senat naszej uczelni, 13 listopada 1981 roku.

Z prawdziwym niepokojem uczestniczymy w rozwoju sytuacji w naszej uczelni. Okupacja budynku „F”, uniemożliwiająca prowadzenie zajęć ze studentami w całej uczelni, dezorganizuje nie tylko proces dydaktyczny, lecz stwarza poważne trudności w prowadzeniu badań naukowych i w pracy zawodowej nauczycieli akademickich oraz innych pracowników szkoły (co sprzeczne z ogólnymi interesami uczelni).

Jesteśmy w pełni świadomi, że przedłużający się okres niepokoju i nienormalnych warunków działania odbija się w sposób wysoce niekorzystny na perspektywach prowadzenia prac badawczych, szansach rozwoju naukowego i powodzeniu w

pracy pedagogicznej wszystkich kolegów. W związku z tym uważamy, że intencją decyzji o zawieszeniu zajęć było uporządkowanie sytuacji zaistniałej w uczelni, a tylko taka decyzja stworzy formalne warunki do możliwie pełnej realizacji procesu dydaktycznego, nawet za cenę przedłużenia roku akademickiego oraz stanowi formalną podstawę do szybkiego odbudowania ładu dydaktycznego uczelni.

W przekonaniu, że wszystkich nas wiąże jedno powołanie, jakim jest codzienna praca pedagogiczna i służba powszechnej oświacie, zwracamy się do kolegów z NSZZ „Solidarność”, do studentów, przyszłych nauczycieli i wychowawców, z serdecznym apelem o uczynienie wszystkiego, aby jak najszybciej przywrócić normalny tok pracy w naszej uczelni. Dziś bardziej niż kiedykolwiek potrzebna jest „praca u podstaw”, a tę wykonywać możemy jedynie w atmosferze ładu, porządku i poszanowania uchwał senatu.

Za Radę Zakładową ZNP-Nauka
JANINA DUBIEL

STANOWISKO

Rada Zakładowa ZNP-Nauka w sprawie podjętej w Politechnice Rzeszowskiej akcji strajkowej.

Rada Zakładowa ZNP-Nauka Politechniki Rzeszowskiej nie popiera podjętej w naszej uczelni akcji strajkowej, mającej stanowić wyraz poparcia dla strajkujących w WSI w Radomiu.

Uważamy, że prowadzona w Politechnice Rzeszowskiej akcja strajkowa stanowi ingerencję w wewnętrzne sprawy autonomicznej i samorządnej uczelni w Radomiu.

Jesteśmy przekonani o tym, że radomską społeczność akademicką charakteryzuje rozsądek i troska o losy swojej uczelni. Dlatego też głęboko wierzymy, że z myślą o interesach młodzieży rozwiązane zostaną wszystkie problemy, w imię demokracji i społecznego spokoju, przez samą społeczność akademicką WSI w Radomiu.

Za Radę Zakładową
prof. STANISŁAW KONCEWICZ
14 listopada 1981 roku

RADA ZAKŁADOWA ZNP PRZY WYŻSZEJ SZKOLE INŻYNIERSKIEJ W RADOMIU

Zarząd Środowiskowy Związku Nauczycielstwa Polskiego — Nauka w Rzeszowie, podczas swego posiedzenia 18 listopada 1981 roku, podjął uchwałę następującej treści.

Przesyłamy Wam wyrazy poparcia i solidarności w związku z Waszym stanowiskiem wyrażonym w uchwale Rady Zakładowej 11 listopada 1981 roku.

Równocześnie przekazujemy na Wasze ręce serdeczne życzenia pomyślnego i jak najrychlejszego zakończenia konfliktu w Waszej Uczelni, w imię dobra procesu dydaktycznego, który powinna realizować samorządna i autonomiczna szkoła wyższa.

Za Zarząd Środowiskowy
ZNP-Nauka w Rzeszowie
dr ANDRZEJ JAGUSZTYN

SPOTKANIE REDAKTORÓW NACZELNYCH CZASOPISM ZNP

Czasopiśmiennictwo adresowane do nauczycieli i wspomagające jego warsztat pracy mieści się w najdawniejszej tradycji ZNP. W okresie międzywojennym Związek wydawał kilkadziesiąt tytułów przeznaczonych dla dzieci i nauczycieli. Współcześnie, kiedy to podobną działalność podjął pracodawca, zostało się tych tytułów kilka. Nic zatem dziwnego, iż troską Związku jest utrzymanie nie tylko tradycji, ale zapewnienie wysokiego poziomu finansowanych przez siebie czasopism i dostosowanie ich profilu do realiów dnia dzisiejszego.

Mówiono o tych sprawach na spotkaniu kierowników ZG ZNP-Oświata z redaktorami naczelnymi czasopism związkowych. Program działania ZNP i stanowisko Związku wobec węzłowych problemów nauczyciela, szkoły, edukacji narodowej wyznaczają podstawowe kręgi tematyczne publikacji. W oświacie zapoczątkowane zo-

stały procesy, w których nie tylko uczestniczymy, ale chcemy odgrywać rolę ich stimulatora. Trudno przecenić przydatność czasopism dla wypełnienia tych zadań.

W ostatnich miesiącach najgłośniejsze było o sprawach socjalno-bytowych nauczycieli, co nie oznacza, że zaniechano czy zaniedbano to wszystko, co wiąże się z warsztatem pracy nauczyciela, z problematyką dydaktyczno-wychowawczą szkoły czy systemem doskonalenia nauczyciela. Zagadnienia te powinny znajdować swoje odzwierciedlenie w wydawnictwach związkowych.

Zgodnie z wymogami statutu ZNP redaktorom naczelnym wręczono akty nominacyjne na najbliższą kadencję. Akty takie otrzymali: prof. dr hab. Ryszard Wroczyński — „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, doc. dr hab. Stefan Słomkiewicz — „Ruch Pedagogiczny”, prof. dr hab. Ziemowit Włodarski — „Psychologia Wychowawczo-Rozwojowa”, doc. dr hab. Ryszard Więckowski — „Nauczanie początkowe”, Andrzej Kawka — „Szkoła Zawodowa”. Wcześniej nominacje otrzymali: Zbigniew Pawłowski — „Głos Nauczycielski” i Stanisław Grzeźniak — „Nauczyciel i Wychowanie”.

OŚWIATA

DYSKUSJA NAD PROGRAMEM NAUCZANIA

W OGNIWACH ZNP

W związku z wprowadzeniem w bieżącym roku szkolnym nowych programów nauczania przedmiotów humanistycznych (języka polskiego, historii, wiedzy o społeczeństwie, przygotowania do życia w rodzinie i godzin wychowawczych) we wszystkich typach szkół oraz zmodernizowanych programów nauczania początkowego, Zarząd Główny ZNP — Oświata podjął decyzję o przeprowadzeniu związkowej dyskusji na temat problemów kształcenia humanistycznego i nauczania początkowego.

Zmiany w programach nauczania wprowadzono pod wpływem licznych postulatów społecznych, zgłaszanych między innymi również w toku kampanii sprawozdawczo-wyborczej do ogniw ZNP w 1980 roku, postulatów, w których domagano się ukazywania obiektywnego i pełnego obrazu dziejów Polski i kultury narodowej, wyeliminowania niedomówień i przemilczeń oraz tendencyjności w przedstawianiu spraw uważanych za drażliwe. W odniesieniu do nauczania początkowego chodzi o dostosowanie programów do możliwości percepcyjnych dzieci oraz do realnych warunków pracy szkół.

Ponieważ tryb i warunki społeczno-polityczne, w których dotychczas toczyły się prace związane z realizacją powyższych postulatów, nie sprzyjały powstaniu dokumentów programowych wszechstronnie przemysłanych, zapewniających rzetelność kształcenia i wychowania, zachodzi potrzeba ich dalszego doskonalenia. Dyskusja, która odbywa się w okresie: listopad-grudzień 1981 roku ma na celu stworzenie warunków do wypowiedzenia się w tej ważnej sprawie nauczycielom-członkom ZNP. Szczególnie duże znaczenie przywiązujemy do opinii specjalistów danych przedmiotów.

W toku dyskusji powinny być poddane wnikliwej analizie zarówno ogólne cele i

zasady kształcenia humanistycznego i nauczania początkowego, jak też cele i zasady nauczania poszczególnych przedmiotów, a także dobór treści kształcenia i form ich realizacji, pod takim kątem, aby zapewniłoby obiektywizm i wszechstronność w przekazywaniu wiedzy.

Niezmierzalnie istotne jest określenie stosunku do postulatów, aby programy nie zawierały wskazówek dotyczących sposobu realizacji materiału, a hasła programowe nie sugerowały wniosków, które z danego materiału rzeczowego wynikają, pozostawiając je samodzielności nauczyciela i uczniów.

Równie ważne jest określenie potrzeb w zakresie wyposażenia nauczyciela i uczniów w pomoce naukowe, niezbędne do realizacji poszczególnych programów (podręczniki, przewodniki, wypisy źródłowe itd.).

Organizatorami dyskusji są zarządy okręgów ZNP, które w oparciu o aktywny zrzeszony w sekcjach zawodowych, a także o pomoc pracowników naukowych ODN oraz nauczycieli-metodyków, zorganizują spotkania dyskusyjne, poświęcone powyższej problematyce lub wniosą ten temat na spotkaniach rejonowych konferencjach pedagogicznych i zebraniach ogniw związkowych.

Podstawą do dyskusji powinny być aktualne instrukcje i programy nauczania oraz projekty stałych programów języka polskiego, zamieszczone w 5/1981 numerze czasopisma „Polonistyka”, a także opracowane przez powołane w ZG ZNP komisje przedmiotowe tezy do dyskusji nad programami nauczania, które zawierają zasadnicze problemy, wymagające wyraźnego określenia i ujęcia w programach. Dodatkowym materiałem są kwestionariusze z propedeutyki nauki o społeczeństwie i wiedzy obywatelskiej oraz nauczania początkowego adresowane do poszczególnych nauczycieli, które przesłane zostały do wybranych oddziałów i ognisk, w celu wypełnienia.

Wnioski z dyskusji posłużą Zarządowi Głównemu ZNP do opracowania koncepcji kształcenia w zakresie przedmiotów humanistycznych oraz nauczania początkowego, która przedłożona zostanie Ministerstwu Oświaty i Wychowania do uwzględnienia w toku dalszych prac nad programami.

EDMUND UCIEKŁAK

WYTYCZNE

W SPRAWIE ORGANIZACJI REJONOWYCH KONFERENCJI PEDAGOGICZNYCH

1) Zgodnie ze statutem ZNP, po przeprowadzeniu konsultacji z zarządami okręgów, Sekretariat Zarządu Głównego ZNP postanowił kontynuować samokształcenie związkowe pod nazwą rejonowe konferencje pedagogiczne.

2) Konferencje będą prowadzone na zasadzie dobrowolności przez terenowe ZNP (zarządy ognisk, zarządy oddziałów). W konferencjach mogą uczestniczyć wszyscy pracownicy oświaty i wychowania.

3) Zebrania konferencyjne odbywają się co najmniej dwa razy w roku szkolnym, w czasie wolnym od zajęć dydaktycznych. Decyzję o treści programu, terminu, czasie i miejscu konferencji podejmuje ognisko lub oddział ZNP.

4) Zarząd Okręgu sprawuje ogólny nadzór nad konferencjami, inspirowanie ich tematykę, pokrywanie niezbędnych wydatków ze środków własnych lub dotacji.

5) W skład rejonu konferencji powinni wchodzić nauczyciele z jednej lub kilku szkół, nie więcej jednak niż 100 osób. Pożądane byłoby tworzenie zespołów liczących 50–60 osób. W przypadku małej liczby członków ZNP należy utworzyć rejon zbiorczy skupiający nauczycieli danego środowiska.

6) Tematy zajęć konferencyjnych i formy ich realizacji ustala zarząd oddziału ZNP, kierując się zainteresowaniami nauczycieli oraz potrzebami organizacyjnymi Związku, po zasięgnięciu opinii ognisk.

7) Zarząd oddziału (ogniska) ustala osoby odpowiedzialne za organizację i przebieg konferencji, troszczy się o zapewnienie niezbędnych pomocy, a także w miarę potrzeby wykładów.

8) Ognisko będzie miało także możliwość organizowania konferencji na podstawie propozycji

tematycznych, które przedstawi corocznie Zarząd Główny ZNP. Tematyka będzie zawierała tezy i bibliografię.

9) Treści rejonowych konferencji pedagogicznych powinny uwzględniać problemy szczególnie ważne z punktu widzenia rozwoju oświaty i wychowania, zawodu nauczycielskiego oraz działalności Związku Nauczycielstwa Polskiego. Należy podejmować w szczególności zagadnienia związane ze zmianami w programach nauczania, upowszechnianiem dorobku myśli pedagogicznych, krzewieniem postępu i nowatorstwa metodycznego, organizacją pracy szkoły, rozwojem samorządności w placówkach oświatowych oraz procesami przemian w systemie edukacji narodowej.

10) Samokształcenie prowadzone w ramach rejonowych konferencji pedagogicznych powinno służyć wzbogaceniu wiedzy pedagogicznej i społecznej oraz inspirowaniu członków Związku do doskonalenia pracy dydaktyczno-wychowawczej, między innymi poprzez rozwijanie różnych form życia towarzyskiego i kulturalnego.

11) Wydatki na organizację rejonowych konferencji pedagogicznych będą pokrywane ze środków dotacyjnych, umiejscowionych w filiach Ośrodka Usług Pedagogicznych i Socjalnych. Ich dysponentem będzie Zarząd Okręgu ZNP, który obowiązany jest każdorazowo określić potrzeby w tym zakresie.

12) Zarząd Główny ZNP proponuje następujące tematy do dyskusji w roku szkolnym 1981/82.

- 1) Aktualne problemy edukacji narodowej.
- 2) Kierunki zmian w programach nauczania przedmiotów humanistycznych i nauczania początkowego.
- 3) Prawa i obowiązki nauczycieli w świetle Karty Nauczyciela.

Zarząd Główny ZNP-Oświata
Wydział Pedagogiczny

KOMUNIKAT NR 6 RADY SPOŁECZNEJ FUNDUSZU STYPENDIALNEGO IM. ROBOTNIKÓW WYBRZEŻA

W czerwcu 1981 roku dokonano 32 wpłat na kwotę 73 854 złote. Stan funduszu na 24 czerwca 1981 roku wynosił 709 729,20 złotych. Wpłaty dokonali:

Rada Zakładowa ZNP w Jastrzębiu Zdroju; Rada Zakładowa ZNP FM Uniwersytetu Śląskiego w Cieszynie; Z. Fogelman — Kraków; T. Dziedzic — Kraków; uczestnicy kursu Sekcji w Mikstacie; Rada Zakładowa ZNP Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Kaliszu; Rada Zakładowa ZNP w WSP w Klecie; Spółdzielnia Uczniowska „Jutrzenka” w Szkole Podstawowej nr 29 w Gliwicach; Centrum Kształcenia Ustawicznego w Grudziądzu; członkowie ZNP w in-

stytucie Pojazdów Szynowych Politechniki Krakowskiej; Specjalistyczny Zespół Opieki Zdrowotnej w Otwocku; członkowie ZNP przedszkoli w Czarnkowie; JW 3859; Rada Zakładowa ZNP w Rabie Wyżnej; Rada Zakładowa ZNP w Rypinie; Zarząd Oddziału ZNP w Grudziądzu; L. Tuleja — Gliwice, Zbiorecka Szkoła Gminna w Wielbarku.

GŁOS NAUCZYCIELSKI
NR 49 (6 XII 1981 r.)

FRANCISZEK DOMAŃSKI

1 listopada bieżącego roku zmarł w Warszawie Franciszek Domański — Zastępca Naczelny PRL i działacz Związku Nauczycielstwa Polskiego.

Urodzony w 1906 roku w Suchej Lipie, koło Krasnegostawu, ukończył Seminarium Nauczycielskie w Chelmie i w 1925 roku podjął pracę w Szkole Powszechnej w Nieszawie. Po dziesięciu latach, w 1935 roku, objął kierownictwo Szkoły Powszechnej nr 7 w Warszawie, i od tego czasu na stałe związał się ze stolicą, gdzie przez 33 lat kierował kolejno szkołami podstawowymi nr 7, 13 i 18.

W czasie drugiej wojny światowej, po odbyciu kampanii wrześniowej w grupie operacyjnej gen. Franciszka Kleeberga, brał udział w tajnym nauczaniu na terenie Warszawy; był jego współorganizatorem, nauczycielem i łącznikiem rejonowym.

Bezpośrednio po wyzwoleniu Warszawy spod okupacji hitlerowskiej, zorganizował jedną z pierwszych w lewobrzeżnej Warszawie szkół powszechnych, a później, nie rezygnując nigdy z pracy w szkole podstawowej, kierował dodatkowo szkołą dla pracujących (1940—1950), Studium Przygotowawczym do Wieczorowej Szkoły Inżynierskiej (1951—1955), uczył w I Studium Nauczycielskim (1962—1967), a w latach 1954—1956 i w 1964 roku pełnił funkcję kierownika pedagogicznego Centralnych Kursów Wakacyjnych Ministerstwa Oświaty dla kierowników i dyrektorów szkół.

Ucząc i wychowując, jednocześnie stale pracował nad sobą, ukończył Wyższy Kurs Nauczycielski, Państwowy Instytut Nauczycielski, prowadzony przez Marię Grzegorzewską, a następnie Uniwersytet Warszawski.

Od najmłodszej młodości był zaangażowany w działalność Związku Nauczycielstwa Polskiego. Już w drugim roku pracy nauczyciel-

skiej pełnił funkcję sekretarza ogniska, a w latach 1926—1932 był członkiem Zarządu, a następnie Prezydium Zarządu Oddziału Powiatowego w Aleksandrowie Kujawskim. Po przeniesieniu się do Warszawy w dalszym ciągu aktywnie działał w Związku. W 1937 roku należał do współorganizatorów słynnego strajku nauczycielskiego, w rejonie ulic: Chłodna, Towarowa, Leszno.

W latach 1948—1949 pełnił obowiązki prezesa Zarządu Oddziału, najpierw na Ochocie, następnie w Śródmieściu. W ciągu trzech kadencji: 1948—1951 pełnił funkcję wiceprezesa Okręgu Stołecznego ZNP, a w latach 1959—1961 — wiceprzewodniczącą Sekcji Szkolnictwa Ogólnokształcącego Zarządu Głównego.

W trudnym okresie lat 1956—1958 przewodniczył Stowarzyszeniu Komisji Rehabilitacyjnej dla Nauczycieli, działającej przy Kuratorium Oświaty m.st. Warszawy. Powierzenie mu tej wyjątkowo odpowiedzialnej funkcji świadczy najlepiej o zaufaniu, jakim Franciszek Domański cieszył się wśród kolegów nauczycieli. W latach 1968—1975 znowu uczestniczył w pracach Zarządu Oddziału ZNP Warszawa-Śródmieście i Prezydium Zarządu Okręgu Stołecznego.

W swym bogatym i pracowitym życiu znajdował czas także na inną działalność społeczną: w latach 1923—1932 prowadził wykłady na kursach Uniwersytetu Robotniczego w Nieszawie i pracował w Zarządzie miejscowej Spółdzielni Spożywców „Społem”; od 1945 do 1948 roku i ponownie od 1957 do 1960 roku był członkiem Odwoławczej Komisji Dyscyplinarnej przy Ministerstwie Oświaty, a w latach 1958—1960 — radnym Rady Narodowej m.st. Warszawy.

Po przejściu, w 1970 roku, na emeryturę pracował jeszcze przez dwa lata jako nauczyciel w Szkole Podstawowej nr 18, której był uprzednio kierownikiem, równolegle też z jeszcze

większym nakładem sił i czasu kontynuował pracę w Związku. Zorganizował w tym czasie Komisję Historyczną przy Radzie Zakładowej ZNP Warszawa Śródmieście, a następnie wszedł w skład kierownictwa Komisji Historycznej Okręgu Stołecznego ZNP, obejmując jej przewodnictwo, gdy po likwidacji zarządów okręgowych przekształcona została w Komisję Międzywojewódzką, obejmującą województwa: stołeczne, ciechanowskie, ostrołęckie, płockie i siedleckie. Te funkcje pełnił do końca życia, wykazując przy tym wyjątkową energię i bogactwo inicjatywy.

To on zapoczątkował przed trzema laty akcję popularyzowania Pomnika Nauczyciela przy Włostawie, poprzez składanie tam hołdu przez nauczycieli i młodzież szkolną w Dniu Nauczyciela — 14 października. Jego zasługą było zorganizowanie wielu sesji rocznicowych, upamiętniających ważne wydarzenia w życiu ZNP: 40-lecie Strajku Nauczycielskiego, 60-lecie słynnego Sejmu Nauczycielskiego z 1919 roku, a także innych, przede wszystkim zaś uroczystej sesji jubileuszowej, poświęconej 75-leciu działalności Związku. Dzięki jego energii zorganizowane zostały i przeprowadzone dwa kursy szkolne dla przewodniczących 35 komisji historycznych wchodzących w skład Komisji Międzywojewódzkiej.

Za pracę zawodową i społeczną Franciszek Domański odznaczony został Tytułem Honorowym „Zasłużony Nauczyciel PRL”, Krzyżem Kawalerskim Orderu Odrodzenia Polski, Złotym Krzyżem Zasługi, Medalem Komisji Edukacji Narodowej, Złotą Odznaką ZNP, Złotą Honorową Odznaką „Za zasługi dla Warszawy” i wieloma innymi.

W swym długim życiu był zawsze człowiekiem czynu. Cechowała go inicjatywa, życzliwość i serdeczny stosunek do ludzi, ofiarność i bezinteresowność. Na jednym z wielu wnieść złożeń na Jego mogile widniał napis, który najlepiej podsumował dzieło życia Franciszka Domańskiego: „Temu, który nauczył nas, jak żyć”.

EUGENIUSZ RELIGA

PYTAJ—ODPOWIEMY

JESZCZE RAZ O UPRAWNIENIACH STUDIJĄCYCH

W 42 numerze „Głosu Nauczycielskiego” z 14 października br. informowaliśmy o wydanych przez ministra oświaty i wychowania nowych przepisach w sprawie ulg i świadczeń przysługujących nauczycielom studiującym. W związku z tym do redakcji napływa mnóstwo dodatkowych pytań.

● Czy urlopy określone w piśmie ministra obejmują tylko nauczycieli studiujących zaocznie, czy również i kształcących się w studiach wieczorowych.

ODPOWIADAMY

Zarówno słuchaczom studiów zaocznych jak i wieczorowych przysługują urlopy szkoleniowe określone w piśmie okólnym nr 4/73 ministra oświaty i wychowania z 12 listopada 1973 r. Pismo to podaje, że należy w stosunku do nauczycieli kształcących się w studiach dla pracujących (a więc zaocznych i wieczorowych) stosować zasady obowiązujące do 3 sierpnia 1973 r. A więc słuchaczom studiów zaocznych w szkołach wyższych:

— 21 dni urlopu szkoleniowego na każdym roku studiów;

— 21 dni urlopu na napisanie pracy dyplomowej (magisterskiej). Słuchaczom studiów wieczorowych w szkołach wyższych:

— 14 dni urlopu szkoleniowego na każdym roku studiów, a na ostatnim roku — 21 dni;

— na napisanie pracy magisterskiej i egzamin dyplomowy — 28 dni.

Zaznaczamy przy tym, że zgodnie z obowiązującymi dotychczas wytycznymi MOiW — urlopy szkoleniowe mogły być udzielane tylko na ostatnim roku studiów. Nowe więc przepisy stwarzają nauczycielom znacznie dogodniejsze warunki studiów.

Utrzymane też zostało w mocy pismo MOiW z 13 stycznia 1977 r. uprawniające kuratorów oświaty i wychowania do udzielenia dodatkowego urlopu płatnego nauczycielowi kończącemu studia wyższe (zaoczne lub wieczorowe) w rozmiarach od 1 do 3 miesięcy — w sytuacjach szczególnych i wyjątkowych (kierunek studiów, temat pracy dyplomowej, odległość od uczelni, warunki rodzinne).

● W jakich rozmiarach przysługują urlopy szkoleniowe słuchaczom zaocznych studiów wychowania przedszkolnego? Dotychczas miały one prawo do urlopu w wymiarze 12 dni roboczych na każdym roku studiów.

ODPOWIADAMY

Nowe przepisy Ministerstwa Oświaty i Wychowania określają wymiar urlopu nauczycielek uczestniczących w zaocznych studiach wychowania przedszkolnego według zasad stosowanych dawniej w zaocznych studiach nauczycielskich; a więc na każdym roku studiów 21 dni urlopu szkoleniowego.

● W informacji opublikowanej w „Gło-

sie” podano, że nauczycielom, którzy terminowo ukończą studia, uzyskując średnią ocen co najmniej 4, przysługują nagrody w wysokości jednomiesięcznego uposażenia zasadniczego. Czy nagrody te przysługują również absolwentom zaocznych studiów wychowania przedszkolnego? Czy średnia ocen odnosi się do średniej uzyskiwanej w toku studiów, czy do oceny uzyskanej na egzaminie dyplomowym? Czy prawo do nagrody mają również ci nauczyciele, którzy ukończyli studia przed wydaniem przez ministra nowych przepisów?

ODPOWIADAMY

Odpowiedź na postawione wyżej pytania zawarta jest w treści pisma ministra oświaty i wychowania, „Nauczycielom, którzy terminowo ukończą studia, uzyskując średnią ocen co najmniej 4.0 należy przyznać — w trybie określonym zarządzeniem ministra oświaty i wychowania z 24 lipca 1974 r. w sprawie szczegółowych zasad przyznawania nagród nauczycielom (Dziennik Urzędowy MOiW nr 8, poz. 64 z 1975 r., nr 3, poz. 23 oraz z 1976 r. nr 2, poz. 14) — nagrodę pieniężną w wysokości jednomiesięcznego uposażenia zasadniczego”.

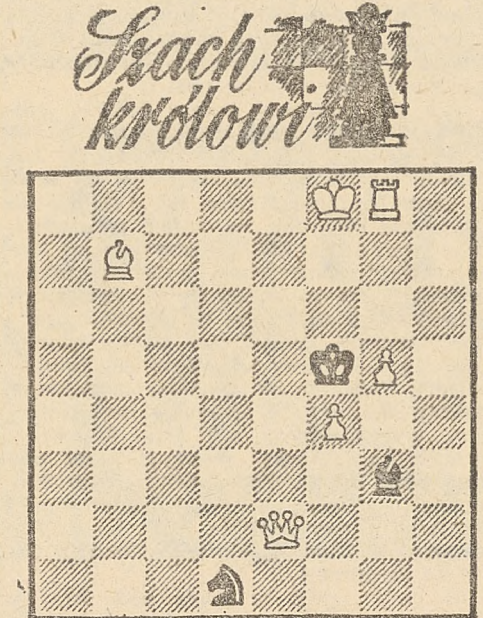
Pismo ministra oświaty i wychowania nie zawiera zastrzeżeń, że prawo do nagrody mają tylko absolwenci wyższych studiów. Wynika z tego, że prawo takie mają wszyscy nauczyciele, którzy terminowo ukończą studia, a więc również i zaoczne studia wychowania przedszkolnego. Pismo ministra mówi o uzyskanej średniej ocen — a nie o ocenie uzyskanej na egzaminie dyplomowym.

● I wreszcie odpowiedź na trzecie pytanie: „Zasady określone niniejszym piśmie okólnym obowiązują z dniem ogłoszenia, z mocą od dnia 1 września 1981 r.”

Informujemy, że omawiane „Pismo okólnie ministra oświaty i wychowania z 13 sierpnia 1981 r. (nr EO-ZZ-136/G/81) w sprawie niektórych ulg i świadczeń przysługujących nauczycielom kształcącym się w systemie studiów dla pracujących” opublikowane zostało w Dzienniku Urzędowym MOiW nr 7—8, poz. 55 z br. Pismo to reguluje tylko niektóre sprawy dotyczące ulg i świadczeń dla nauczycieli studiujących — do czasu kompleksowego określenia tych problemów.

OD REDAKCJI: Omawiane pismo ministra oświaty i wychowania istotnie stwarza korzystniejsze warunki dla podejmowania i kontynuowania studiów przez nauczycieli. Jednakże zawarte w nim postanowienia dotyczące wypłaty nagród sformułowane są niejasno i wymagają, zdaniem redakcji, zmiany.

Co oznacza „średnia ocen”, czy średnia tę należy obliczać ze wszystkich lat studiów, czy z ostatniego roku? Co mają zrobić nauczyciele, którzy nie posiadają indeksów (niektórzy uczelnie zatrzymują indeksy)? Czy nie prościej i słuszniej byłoby brać pod uwagę wynik końcowy studiów? Wówczas odpowiedni fragment pisma ministra brzmiałby następująco: „Nauczycielom, którzy terminowo ukończą studia z wynikiem co najmniej dobrym, należy przyznać nagrodę pieniężną w wysokości jednomiesięcznego uposażenia zasadniczego”. Czekamy na zajęcie stanowiska przez Ministerstwo Oświaty i Wychowania. K. W.



ZADANIE NR 36 (3 pkt.)

Mat w dwóch posunięciach

Białe: Kf8, He2, Wg8, Gb7, f4, g5.
Czarne: Kf5, Sd1, Gg3.

Rozwiązanie zadania należy nadsyłać w terminie 10-dniowym pod adresem redakcji.

Rozwiązanie zadania nr 34

1. Gd8!!
a) 1. ... Kd8, 2. Kd 6 Kc8, 3. Wb5 Kd8, 4. Wb8 mat; lub 2. ... Ke8, 3. Wf5 Kd8, 4. Wf8 mat.
b) 1. ... Ke8, 2. Ke6 Kd8, 3. Wc5 Ke8, 4. Wc8 mat; lub 2. ... Kf8, 3. Wg5 Ke8, 4. Wg8 mat.
c) 1. ... Kc8, 2. Kc6 Kd8, 3. We5 Kc8, 4. We8 mat; lub 2. ... Kf8, 3. Gc7+ Kc8, 4. Wa8 mat.

Uwaga, członkowie
Centralnego Klubu Szachowego ZNP!

Upraszamy prosić się członków klubu, o przesłanie legitymacji członkowskich — po opłaconiu bieżących składek na konto klubu — do ostemplowania. W zwrotnej pocztę dotyczącej się znaczków klubowych.

Przypominamy konto klubu:
1560-49780-132 PKO VI O/Warszawa ul. Bagatela 15

**FUNDUSZ STYPENDIALNY
IM. ROBOTNIKÓW WYBRZEŻA
KONTO: NPB III OM Warszawa
Nr 1036-9595-132**

Koleżance
mgr IRENIE WITOS
sekretarzowi Zarządu Oddziału Związku Nauczycielstwa Polskiego w Tarnowskich Górach
wyrazy współczucia z powodu śmierci
MEŻA
składają
Zarząd Okręgu ZNP
Ośrodek Usług Pedagogicznych
i Socjalnych w Katowicach
K 163

GIA KRAWIECKA. Część ogólna. Wyd. Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1981, s. 437, cena 54 zł.

HISTORIA

Roman Kielkowski: „ZLIKWIDOWAĆ NA MIEJSCU”. WL, Kraków 1981, s. 286, cena 75 zł.

Zenon Jagoda, Stanisław Kłodzki, Jan Maślowski: „OSWIECIM NIEZNANY”. WL, Kraków 1981, s. 318, cena 95 zł.

RÓŻNE

Stanisław T. Bębenek: „MYSLENIE O PRZESZŁOŚCI”. PIW, Warszawa 1981, s. 201, cena 32 zł.

Stanisław Morawski: „Z WIEJSKIEJ SAMOTNI”. PIW, Warszawa 1981, s. 287, cena 65 zł.

Elżbieta Piętko, Jerzy Piętko: „SŁOWNIK TERMINOLOGII PRAWNICZEJ I EKONOMICZNEJ FRANCUSKO-POLSKI”. Wiedza Powszechna Warszawa 1981, s. 1111.

GRUPOWE UBEZPIECZENIA WYPADKOWE

NIOSĄ POMOC TOBIE I RODZINIE

Ryzyko nieszczęśliwych wypadków jest niejąko wpisane w nasze życie. Można jednak złagodzić przynajmniej ich materialne skutki ubezpieczając się w PZU od następstw nieszczęśliwych wypadków. Najprościej jest zawrzeć z PZU umowę za pośrednictwem zakładu pracy w ramach

GRUPOWEGO UBEZPIECZENIA NASTĘPSTW NIESZCZĘŚLIWYCH WYPADKÓW

Wszystkie zabiegi manipulacyjne przyjmując wówczas na siebie zakład pracy: składa wniosek do PZU w imieniu pracowników, a potem co miesiąc potrąca składki ubezpieczeniowe.

Pracownicy podpisują jedynie deklaracje zgody.

Grupowe ubezpieczenie gwarantuje pracownikom i ich rodzinom: Mianowicie:

- z ubezpieczenia korzystać mogą wszyscy pracownicy, bez względu na wiek i stan zdrowia,
- nawet po zaprzestaniu pracy w danym zakładzie zapewnia ono dodatkową bezpłatną ochronę ubezpieczeniową przez jeden miesiąc,
- ponadto, jeżeli do ubezpieczenia grupowego przystąpi 75 proc. pracowników, PZU udziela 10-procentowej obniżki składki od obowiązujących taryf.

ZAKRES TEGO UBEZPIECZENIA

Pełny zakres obejmuje wypadki powstałe we wszystkich życiowych okolicznościach, a więc w pracy, w drodze do pracy i z pracy, a także w życiu prywatnym.
MOŻNA UBEZPIECZYĆ SIĘ
na następujące kwoty:
od 10.000 zł do 50.000 zł na wypadek śmierci;
od 20.000 zł do 100.000 zł na wypadek trwałego inwalidztwa.

SKŁADKI

uzależnione są od sum ubezpieczenia i rodzaju pracy wykonywanej przez pracowników danego zakładu. Na przykład pracownicy zatrudnieni w oświacie, przy sumach ubezpieczenia 50.000 zł na wypadek śmierci i 100.000 zł na wypadek trwałego, 100-procentowego inwalidztwa, płacić będą składkę miesięczną w wysokości 9 zł. Ubezpieczenie zapewni im tzw. pełny zakres ochrony ubezpieczeniowej, czyli świadczenia za wszystkie wypadki, jakim może ulec pracownik nie tylko w pracy, ale i w życiu prywatnym.

ŚWIADCZENIA

wypłacane z tytułu tego ubezpieczenia są dwójakiego rodzaju. Po pierwsze: jednorazowe świadczenia wypłacane w razie śmierci — wskutek wypadku — osoby ubezpieczonej. Wysokość określa umowa ubezpieczeniowa. Po drugie: jednorazowe świadczenie wypłacane w razie trwałego inwalidztwa poniesionego wskutek wypadku. Wysokość jest uzależniona od rodzaju inwalidztwa (od 1 proc. do 100 proc.) oraz od wysokości sumy ubezpieczenia.

Świadczenia z PZU wypłacane są niezależnie od świadczeń przyznanych przez zakład pracy i ZUS.

TZW. WARIANT II

czyli nowy model ubezpieczenia następstw nieszczęśliwych wypadków, rozszerza zakres świadczeń. Przy umowie wg tego wariantu PZU wypłaca również świadczenia za trwałe następstwa — np. zawału serca — pod warunkiem jednak, że zostanie on uznany za wypadek przy pracy lub w drodze do pracy i że pracownik otrzyma z zakładu bądź z ZUS odpowiednie świadczenie. Za ten rozszerzony zakres odpowiedzialności PZU pobiera składkę nieco wyższą. Dla pracowników oświaty np., przy sumach ubezpieczenia 50 tys. (na wypadek śmierci) i 100 tys. zł (na wypadek trwałego inwalidztwa), miesięczna składka wyniesie 12 zł.

K 164

PRACOWNICY POSZUKIWANI

ZESPÓŁ SZKÓŁ ZAWODOWYCH NR 1
w Krasnymstawie 22-300, ul. Zamkowa 1
zatrudni natychmiast nauczyciela języka niemieckiego. Warunki płacy i pracy do uzgodnienia na miejscu. Gwarantujemy mieszkanie — kawalerkę.
Zbioreza Szkoła Gminna — Liceum Ogólnokształcące 11-600 Węgorzewo zatrudni od zaraz nauczyciela języka angielskiego. Dysponujemy mieszkaniem (pokój z kuchnią, pełne wygody — c.o., gaz). Istnieje również możliwość zatrudnienia od sierpnia 1982 r.

OGŁOSZENIA DROBNE

SZTANDARY, PROPORCE wykonuje pracownia haftu artystycznego LEOKADIA MIERZEJEWSKA 02-052 Warszawa Filtrów 83 m 49 tel. 22-24-32.

GŁOS NAUCZYCIELSKI

TYGODNIK ZNP

Redaguje zespół: Danuta Bukatowa (kierownik działu związkowego) Eugen Bukowski (Dziennik Chłopski) (sekretarz redakcji) Czesław Górski (redaktor techniczny) Teresa Konarska (kierownik działu listów i interwencji), Zenobia Miller (kierownik działu szkolnego), Zbigniew Pawłowski (redaktor naczelny), Krystyna Rogalska (kierownik działu nauki) Maria Rybarczyk (zastępca redaktora naczelnego), Halina Szymczak, Janusz Trzebiński, Henryka Walawska (kierownik działu kultury i wychowania) Jan Rocki (redaktor graficzny) Kierownik administracyjny — Aniela Pawlak korekta — Irena Kościelniak Zdjęcia Jędrzejka Adres redakcji: ul. Spasowskiego 6/8 00-309 Warszawa, Telefon: 26-10-11 26-34-20 27-65-30

Druk: Prasowe Zakłady Graficzne GSW „Prasa-Książka-Ruch”, ul. Nowogrodzka 84/85, 02-617

Nakład 65.000.

Zam. 2368, L-113

NOWOŚCI NADESŁANE

LITERATURA PIĘKNA

Bohumil Hrabal: „ŚWIĘTO PRZEBIŚNIEGU”. Wyd. „Śląsk”, Katowice 1981, s. 164, cena 42 zł.
Jerzy Młodziejowski: „MOJA TATRZAŃSKA SYMFONIA”. WL, Kraków 1981, s. 272, cena 50 zł.
William Shakespeare: „DZIELA”. WL, Kraków 1981, s. 164, cena 60 zł.
Horacio Quiroga: „BIAŁA ZAPĄSK”. Opowiadania wybrane. WL, Kraków 1981, s. 115, cena 16 zł.

Momo Kapor: „UDAWACZE”. WL, Kraków 1981, s. 230, cena 25 zł.
Clement Guilo: „CZARODZIEJSKI PTAK ULUDY”. WL, Kraków 1981, s. 216, cena 45 zł.
Stanisław Gębała: „WSRÓD SZYDERCÓW I

GDZIE INDZIEJ. Wydawnictwo „Śląsk” Katowice 1981, s. 309, cena 45 zł.

Klara Jarunková: „CICHE BURZE”. Wydawnictwo „Śląsk” Katowice 1981, s. 218, cena 25 zł.

Stanisław Grodzki: „W OBRONIE CZCI NIEWIEŚCIEJ”. Szkice z dziejów kultury prawnej. WL, Kraków 1981, s. 122, cena 20 zł.

Ivan Canikar: „WIDOK Z PUDEŁKA I INNE OPOWIADANIA”. WL, Kraków 1981, s. 172, cena 35 zł.

Stanisław Lem: „GOLEM XIV”. WL, Kraków 1981, s. 139, cena 20 zł.

Józef Głomb: „CZŁOWIEK Z POGRANICZA EPOK”. Wydawnictwo „Śląsk”, Katowice 1981, s. 172, cena 42 zł.

Leszek Aleksander Moczulski: „GŁOSY POWROTU”. WL, Kraków 1981, s. 165, cena 25 zł.

POMOCNICZE

Edward Charytonow: „ZARYS HISTORII ARCHITEKTURY”. Wyd. Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1981, s. 205, cena 19 zł.

Zinaida Druri, Zofia Rębowska: „TECHNOLO-

Kluby nauczycielskie — swolste centra ruchu intelektualnego i kulturalnego pedagogów — znalazły się ostatnio w bardzo trudnej sytuacji finansowej i organizacyjnej, los i był niektórych z nich stanął pod znakiem zapytania. Jak już informowaliśmy, owe skomplikowane problemy klubów podejmowało niedawno Prezydium ZG ZNP-Oświata. Powołano na nim specjalną komisję ZNP do rozmów na ten temat z resortem oświaty, który — jak dotychczas — niemal w ogóle nie zajmował się tą kwestią. Pragnąc zwrócić uwagę na olbrzymią rolę, jaką kluby nauczycielskie pełnią — mogą pełnić — w konkretnym środowisku, w obecnym numerze prezentujemy Klub Nauczyciela w Łodzi; w jednym z najbliższych — przedstawimy Klub w Gostyninie. Niżej drukujemy również wyniki piątego współzawodnictwa (zgoda, określenie to nie najlepsze i nie najlepiej oddające istotę sprawy) klubów nauczycielskich, prowadzonego przez ZNP.

Nie jestem uprzednio umówiona. Mam jednak szczęście. Choć nie ma jeszcze godziny 14.30, kiedy to Klub rozpoczyna swą działalność, zastaję gospodynię tego obiektu, panią Marię Kowalską, która przyjmuje mnie serdecznie, zapraszając, bym się rozgościła, rozejrzała po całym Klubie, a być może niebawem nadejdzie kierownik placówki, pan Michał Dalecki, bo zajęcia — między innymi spotkanie Klubu Filmowego „Sekwencja” — rozpoczną się dziś dopiero po godzinie 17.00.

Mimo że jestem tu nie pierwszy raz, z dużym zainteresowaniem oglądam wnętrze tego pałacyku. Teraz pełno tu jeszcze plakatów i haseł w stylu: „Nauczycielską wysocką stopę zobaczyć można pod mikroskopem”, jako że niedawno Klub był siedzibą nauczycielskiego Komitetu Strajkowego w Łodzi, który w październiku pracował tu nieprzerwanie i gdzie odbywały się bardzo gorące dysputy (między innymi z przewodniczącym Sejmowej Komisji Oświaty i Wychowania, Jaremą Maciszewskim) nad projektem Karty Nauczyciela i innymi palącymi problemami naszego środowiska.

O dziwo, te wszystkie hasła wcale nie klóca się ze stylowym wnętrzem Klubu. Bo mieści się on w okazałym pałacyku secesyjnym przy ulicy Piotrkowskiej. Neorenesansowym. Ściany wewnątrz wyłożone mahoniową boazerią. Na sufitach bogato złocona i srebrzona sztukateria. Piękna klatka schodowa z balustradą, w przedśionku polichromia, oryginalne kryształowe żyrandole. Witraż okienny na półpiętrze głównej klatki schodowej należy do grupy kilkudziesięciu zinwentaryzowanych witraży (tzw. klasycznych) architektury świeckiej w Łodzi.

Siedziba Łódzkiego Klubu Nauczyciela to obiekt zabytkowy, zaliczony do II klasy. Historia jego sięga początku XX wieku, kiedy to większość okazałych secesyjnych kamienic, nazywanych pałacami, wznoszono przy Piotrkowskiej. Trzeba więc dbać o niego ze szczególną troską. Kilka lat temu dotychczasowy gospodarz obiektu — Ośrodek Usług Pedagogicznych i Społecznych oraz Oddział ZG ZNP w Łodzi przeprowadził tu prace remontowo-konserwatorskie.

Właśnie w listopadzie minęło 27 lat od momentu przekazania Związkowi Nauczycielstwa Polskiego w Łodzi owego pałacyku przy ulicy Piotrkowskiej 137/139, na Dom Kultury Nauczyciela. Zajmując tylko pomieszczenia pierwszego piętra pałacyku, łódzcy nauczyciele stworzyli wkrótce ciekawy i tętniący życiem ośrodek kultury. Drugi po Warszawie Dom Kultury Nauczyciela (później przemianowany na Klub Nauczyciela) w Polsce stanowił w tamtych latach — jak określała łódzka prasa — „oazę na pustyni kulturalnej” miasta. Również kolejne lata znaczone były bardzo ciekawymi poczynaniami tej placówki, czego choćby dowodem drugie miejsce, które zdobyła ona ostatnio w zakończonym właśnie piątym współzawodnictwie klubów nauczycielskich.

Ale oto nadchodzi kolega Dalecki, kierownik Klubu i zarazem prezes nauczycielskiego Klubu Literackiego w Łodzi. Jak rezydujemy w tych szczególnych czasach? — powtarza moje pytanie. Jakoś się nie dajemy. Od listopada, na skutek porozumienia trzech stron: ZNP, nauczycielskiej „Solidarności” i kuratorium, jesteśmy klubem przyzakładowym kuratorium, które będzie odpowiadało za stronę finansową. Stroną merytoryczną działalności będzie zajmował się ZNP, przy współudziale „Solidarności”. Sądzymy, że właśnie w placówce kulturalnej najłatwiej szukać porozumienia, wychodzący z założenia, że przede wszystkim „kultura” powinna gasić niepotrzebne spory. Powołaliśmy Radę Programową Klubu, w skład której weszli zarówno przedstawiciele ZNP, jak i „Solidarności” (Rada Społeczna Klubu istniała już wcześniej).

Z racji owego przejścia pod skrzydła kuratorium — kontynuuje kolega Dalecki — na razie (rozmowa odbywała się 17 listopada) trudno nam załatwić jakakolwiek sprawę finansową, bo Ośrodek Usług Pedagogicznych i Społecznych już się nami nie zajmuje, a kuratorium — jeszcze nie. Mam jednak nadzieję, że niebawem sytuacja się zmieni i ustabilizuje. Choć, prawdę mówiąc, poważniejsze kłopoty mamy ze zdobyciem różnego typu materiałów, koniecznych dla niektórych naszych

CO DALEJ
Z KLUBAMI NAUCZYCIELSKIMI

PRZY PIOTRKOWSKIEJ

klubów i sekcji. Tak na przykład nie możemy kupić farb, płótna, blejtramów oraz innych materiałów dla dwu działających u nas klubów plastycznych. I cóż z tego, że mamy pieniądze, choćby te, które otrzymaliśmy za zdobycie nagrody we współzawodnictwie klubów nauczycielskich, skoro nie można ich należyście spożytkować?

Bo nie wspomnę już o naszej kawiarence, którą z racji braku kawy i innych niezbędnych artykułów, już w maju musieliśmy zamknąć. Fakt ten wpłynął w sposób bardzo wyraźny na frekwencję w naszym klubie. Gdy była kawiarnia, nauczyciele Łodzi często tu po prostu wpadali (lansowaliśmy hasło: „Jesteś w mieście — wstąp do klubu i odpocznij”), teraz przychodzą tylko ci, którzy należą do określonego klubu lub sekcji. Ostatnio większa liczba kolegów uczestniczy właśnie w działalności twórczej i artystycznej. U nas szczególnie silna jest obecnie fala plastyczna. Kiedyś prym wiodło muzykowanie (chór łódzkich nauczycieli znany jest szeroko w środowisku), później — klub literacki, którego działalność ostatnio nieco osłabła, a teraz najaktywniejszą są plastycy. Mimo iż już od 25 lat działa w nas Klub Nauczycieli Plastyków, w ubiegłym roku powstała druga grupa plastyczna — „Sepia” (Seksja Plastyków Amatorów), do której głównie należą nauczycielki wychowania plastycznego, doskonaląc między innymi w ten sposób swe umiejętności. Właśnie teraz eksponowana jest w hallu klubu wystawa ich prac.

Dla mnie najważniejszą sprawą jest to, że wielu kolegów odnajduje w naszym klubie siebie. Tak na przykład od trzech lat zaczęła do nas przychodzić, licząca blisko 70 lat, nauczycielka matematyki, koleżanka Helena Szczepaniec, która w malarstwie, wśród naszych plastyków, odnalazła siebie, sens kolejnego okresu swego życia. Właśnie ów ludzki aspekt to najważniejsza wartość naszej działalności — akcentuje kole. Dalecki.

Wie pan, co ostatnio zauważyłem? Otóż wśród nauczycieli, a mówiąc ściślej: nauczycielek, można obecnie wyraźnie zaobserwować potrzebę łączenia waloru estetycznego z użytkowym. Tą właśnie potrze-

bą należy tłumaczyć trzymiesięczny kurs tkaniny artystycznej, który niedawno się u nas odbył, tą potrzebą zostało podtykowane zorganizowanie przez nas, cieszącego się dużym zainteresowaniem, kursu makramy (czyli różnego sposobu wiązania sznurów).

Ostatnio trochę „przymarła” nasza Estrada Literacka do niedawna szczególnie aktywna, mocno natomiast żyje Studio Piosenki. Przygotowane przez nie „Kolorowe Kondki” (Wacław Kondek był znanym twórcą łódzkim) to barwny i ciekawy spektakl będący muzycznym przewodem po dawnych i nowych zakątkach Łodzi; spektakl zbudowany w oparciu o własne teksty i własne kompozycje łódzkich nauczycieli twórców.

W Teatrze Klubu Nauczyciela można teraz obejrzeć „Traktat moralny” Czesława Miłosza oraz „Futurobie” (według tekstów Tytusa Czyżewskiego, Bruno Jasińskiego, Stanisława Młodożeńca i Aleksandra Wata). Obydwa spektakle (przygotowane wiosną bieżącego roku) w reżyserii znanego do brze naszym czytelnikom, Mariana Glinkowskiego.

Klub przy Piotrkowskiej to również siedziba nauczycielskiego Klubu Literackiego. A że kolega Michał Dalecki, kierownik klubu, jest zarazem prezesem łódzkich pedagogów parających się pisaniem, przeto owe wzajemne kontakty są szczególnie bliskie. A Klub Literacki w Łodzi, skupiający także nauczycieli piszących z województw ościennych: piotrkowskiego, sieradzkiego i skierniewickiego jest wyraźnie widoczny w swym środowisku, czego choćby wyrazem ostatnie publikacje Czesławy Politańskiej czy Feliksa Rajczaka.

„Spotkania z poezją i piosenką” (bo łódzcy nauczyciele piszący to przede wszystkim poeci) należą tu już do tradycji. I wydawanie mini-tomików-folderów prezentujących bądź wiersze poszczególnych kolegów, bądź też „wydania zbiorowe”. We wstępie do jednego z takich tomików z wierszami poświęconymi Łodzi, czytamy między innymi: „Trzeba się temu miastu przypatrzeć nie tylko do poziomu witryn sklepowych i urzędowych szyldów (...) Trzeba umieć jednym spojrzeniem dostrzec zaułki Księżego Młyna, drapacze śródmieścia i szklano-aluminiową bryłę „Very” czy „Dyvilanu”. Wtedy tylko zobaczyć się to miasto w jego barwie i zmienności co dnia...”. Właśnie w wierszach nauczycielskich — „Łódź przez dymy się uśmiecha”. Tak jest w „Głowach łódzkich” — Stefana Dynara i „Uśmiechu miasta” — Marii Szaniawskiej-Czarnockiej, w „Domu” — Stanisławy Piaseckiej i „Piotrkowskiej czyli wielkim świecie” Michała Daleckiego, piszącego ze szczególnym upodobaniem o specyficznym nastroju tego niezwykłego miasta.

W tym kontekście fakt, że Klub Nauczyciela w Łodzi mieści się w zabytkowym pałacyku przy ulicy Piotrkowskiej nabiera głębszego, wręcz symbolicznego znaczenia.

HENRYKA WITALEWSKA

NAGRODZENI

Komisja oceniająca V Współzawodnictwa Klubów Nauczycielskich (powołana przez Wydział Kultury, Wychowania Fizycznego i Turystyki Zarządu Głównego ZNP-Oświata), w składzie: Krystyna Grabowska — przewodnicząca, Weronika Budziło, Władysław Wawrzynowski i Mieczysław Puto — po zapoznaniu się z nadesłaną dokumentacją klubów, wytypowanych przez komisje międzywojewódzkie oraz po dodatko-

wym zwizytowaniu wytypowanych placówek i osiągnięciu opinii pracowników Wydziału Kultury, Wychowania Fizycznego i Turystyki ZG ZNP, a także pracowników filii OUPIS — przyznała następujące nagrody i wyróżnienia:

● I nagrodę, w wysokości 30 000 złotych oraz puchar prezesa ZG ZNP-Oświata — Klubowi Nauczycielskiemu w Ostrowie Wielkopolskim;

● dwie równorzędne II nagrody, po 25 000 złotych — Klubom Nauczycielskim w Krakowie-Krowodrzy i Łodzi;

● dwie równorzędne III nagrody, po 20 000

złotych — Klubom Nauczycielskim w Gostyninie i Puławach;

● trzy równorzędne IV nagrody, po 15 000 złotych — Klubom Nauczycielskim w Grudziądzu, Poznaniu i Warszawie (Mokotów);

● jedenaście wyróżnień, po 10 000 złotych — klubom Nauczycielskim w Augustowie, Cieszylinie, Częstochowie, Końskich, Krakowie-Nowej Hucie, Łasku, Lublinie, Nisku, Pablicach, Siedlcach, Tomaszowie Mazowieckim.

Ponadto komisja przyznała pięć nagród, po 10 000 złotych — społecznym radom klubów nau-

czycielskich w Gostyninie, Ostrowie Wielkopolskim, Krakowie-Krowodrzy, Łodzi i Puławach.

Komisja postanowiła również przyznać nagrody indywidualne kierownikom klubów: w Ostrowie Wielkopolskim, Krakowie-Krowodrzy, Łodzi, Gostyninie, Puławach, Grudziądzu, Poznaniu i Warszawie-Mokotów oraz jedenaście wyróżnień kierownikom klubów: w Augustowie, Cieszylinie, Częstochowie, Końskich, Krakowie-Nowej Hucie, Łasku, Lublinie, Nisku, Pablicach, Siedlcach, Tomaszowie Mazowieckim, Mławie, Skierniewicach, Trzeczanie, Tychach i Wieluniu.

Milion polskich dzieci w wieku 3—6 lat, spędzając po kilka godzin dziennie w przedszkolach, nie styka się z racjonalnie pomyślanym i realizowanym wychowaniem fizycznym. W tej sprawie nie mamy żadnego doświadczenia, brakuje także koncepcji. Do tego ciężkiego grzechu przyczynia się między innymi administracja sportowa: Główny Komitet Kultury Fizycznej i Sportu. Ten problem do tej pory był jakby niezauważany. W ten sposób dzieci, bawiąc się według własnych pomysłów i własnych potrzeb, często nabywają wad postaw (zgięte nad zabawkami dziecko powoli, ale zdecydowanie doznaje skrzywienia kręgosłupa). Chodzenie w „ciapkach” to pewne płaskostopie.

Te biedne, nie sterowane przez dorosłych, dzieci przychodzą potem do szkoły i... Właśnie — tutaj to samo: brak skoordynowanego wychowania fizycznego, znowu obowiązkowo kapie i tak to leci.

Resort został przebudzony. Larum podnieśli nauczyciele wychowania fizycznego i rodzice. Sygnalizowali, upominali się o program w tej sprawie. Wypowiedział się GKKEFiS, który przy współpracy z resortem oświaty opracował dokument w formie stanowiska w sprawie — na razie — szkolnej kultury fizycznej.

Czytam i popieram taką na przykład tezę, iż: „zapewnienie warunków dla powszechnego wszechstronnego wychowania fizycznego jest obowiązkiem państwa”. Nie trzeba podkreślać znaczenia tych słów, nie trzeba również wskazywać, komu i jaka rola przypada w realizowaniu tego słusznego postulatu. Sejm — jak wiemy — mocno popiera i upomina się o powszechność szkolnego sportu. Więc pozostają resorty: oświaty i kultury fizycznej.

Jeden i drugi resort wypowiedziały się bardzo krytycznie o dotychczasowym sta-

przed META

DOŚĆ POZOROWANIA

MIECZYŚLAW BILSKI

nie sprawności fizycznej naszych dzieci i naszej młodzieży. Ba, stary to zwyczaj wypominania czegoś, czego się samemu nie zrobiło. Ale spokojnie. Nie dajmy się ponosić krytyce. Ona, niestety, nie doprowadziła do celu.

To prawda, o czym nie należy zapominać, że szkolny ruch sportowy niewątpliwie nie kosztował, a próbował się przebić. Szkoły Mistrzostwa Sportowego, klasy sportowe w tysiącach szkół podstawowych i ponadpodstawowych, masowa nauka pływania we wszystkich klasach piątych szkół podstawowych, to osiągnięcia ostatnich kilku-nastu lat. Były inne, wcześniejsze, głośnie dzięki na przykład szkolnictwu zawodowemu, które dla sportu szkolnego przecierało szlaki.

O tych tradycjach nie tylko nie wolno zapominać, należałoby je kontynuować i podbarwiać współczesnymi dokonaniem. Mówi się o tym, żeby każda szkoła, robiąc po nowemu swój program, mogła podkreślać znaczenie własnych tradycji, bo przecież w większości albo wychowywali się jacyś mistrzowie, albo — tam, gdzie właś-

nie stawiano na wszechstronność i powszechność — rosło sprawne fizycznie pokolenie.

Szkołom przypada zadanie usamodzielnienia się i „robienia” takiego programu, który byłby dopasowany do potrzeb i akceptowany przez szkolną społeczność. Ten kierunek, jak się okazuje, znajduje poparcie u ekspertów i projektodawców ogólnokrajowego programu w dla szkolnictwa i dla przedszkoli. Dużo racji mieli ci, którzy stawiali na to, żeby każdy uczeń, zsiadając codziennie w ławce do zajęć szkolnych, miał świadomość, iż w pewnym momencie nadejdzie ta upragniona godzina, która umili mu czas i pomoże mu się odprężyć. Chodzi o wprowadzenie już na stałe godziny dziennie zajęć wychowania fizycznego w każdej szkole podstawowej i w każdej ponadpodstawowej. Twierdzi się, że nie wszędzie istnieją ku temu warunki. Ale czy naprawdę? Czy może zaistnieć jakaś obiektywna przeszkoda, która zdolna byłaby unicestwić lekcję wf?

Nie od dziś, wiążąc nadzieje na codzienną godzinę wf dla ucznia, zastanawiamy się nad jej jakością, nad celowością. Bo nie sztuka chłopcom rzucić piłkę i powiedzieć: pograjcie sobie i kopcie ten nadmuchany balon. Rzuca się doń ci, którzy to lubią robić, a co z resztą? Co z tymi stroniącymi od ruchu, niesprawnymi, mało zaangażowanymi w sport i na ogół niemrawymi? Ot i problem. I tutaj dygresja. Do niedawna, jak Polska długa i szeroka, obowiązywały sztywne reguły i zasady realizowania tak zwanych zadań. Jeśli grano w piłkę ręczną, to wszędzie. Czy była sala, czy jej nie było — nauczyciel musiał wpisać do dokumentu, że szkolili, że przeprowadził rozgrywki itd. Lipy było co niemiarą.

Tego nikt obecnie nie chce, jak nie chce

również anarchii, dlatego nauczyciele przyjmą z zadowoleniem propozycję, która mówi, że: „program powinien być jednolity dla całej Polski i zobowiązywać szkoły do realizacji jego głównego trzonu treściowego; resztę treści programowej ustalałaby szkoła w zależności od lokalnych warunków, zainteresowań uczniów, kwalifikacji nauczycieli”. Otóż to, tego ci ostatni domagali się przez tyle długich lat!

Ktoś powie, że to wszystko jest słuszne, gdy myślimy o dużych szkołach, miejskich. A co z wiejskimi? Jakże tam istnieją warunki dla wprowadzenia pięciu godzin wf tygodniowo? Kto ma je prowadzić? Nieestety, nad tym tylko zapłakać. Na wieś nikt nie chce jechać; do wsi teraz dalej niż kiedykolwiek. Mimo szans, że można tam nareszcie się ustabilizować, że można coś podchować i zarobić, fachowcy wolą być w miastach. Widzę w czarnych kolorach próby zastosowania zachęty dla tych, którzy, korzystając z pomocy państwa, mogą w przyspieszonym tempie i niejako z uprzywilejowania kończyć trzyletnie studia wf, by następnie wyjechać na wieś. Czy będą kandydaci? Skąd mają pochodzić: ze wsi czy z miasta? Ilu kandydatów z miast zgłosi się, chcąc wyjechać na wieś i uczyć wychowania fizycznego? Zamknięte koło.

Nie ma na wsiach LZS. Wyprowadziły się do miast. Więc i stąd żadnej pomocy; nadzieje cieniutkie, że nowy kierunek kształcenia nauczycieli rozwiąże ten gordyjski węzeł. On się zaciska. A tymczasem dla działu mieszkającej i uczącej się w szkołach wiejskich, jak również dla wszystkich dzieci uczęszczających do przedszkoli na terenie całego kraju, czas kontaktu z kulturą fizyczną jest czasem jeszcze bardzo odległym. Nic mądrego tu nikt nie wymyślił.