

TYGODNIK
SPOŁECZNO-OŚWIATOWY

ROK LXV ● NR 12 ● 2 V 1982
CENA 15 ZŁ

GŁOS

NAUCZYCIELSKI



W zieloność i kwiaty wiosenne odziany

Zawitał dzień pierwszy majowy

I naraz na obu półkulach światowych

Zahuczał ocean ludowy.

Dziś nikt nas do pracy nie zmusi,

Bo dzień ten przez lud jest obrany,

By poczuł, by poznał swą godność człowieczą,

By zerwał, by skruszył kajdany...

Fragment „Marsza Majowego” (z lat 1886—1903) śpiewanego
na melodię „Gdy naród do boju”. Autor nieznany.



Fot. Cz. Górski

QUO VADIS, OŚWIATO?

PAŃSTWO A SZKOŁA

PROF. DR MIKOŁAJ KOZAKIEWICZ

Lata 1980—1981 postawiły na porządku dziennym i podważyły w opinii publicznej wiele pewników, których nikt przedtem nie ważył się podawać w wątpliwość. Co prawda negacja tego, co uważa się za niezaprzeczalne, nieraz prowadziła do postępu, często jednak tylko do zamętu i destrukcji. Jednym z pewników zanegowanych w burzliwej dyskusji między innymi nad profilem oświaty w PRL był związek szkoły z państwem i płynące z tego konsekwencje dla uprawnień państwa w dziedzinie wychowania, jak też dla obowiązków nauczycieli szkoły państwowej. Nie wydaje się, aby można było racjonalnie dyskutować na temat przyszłości polskiej oświaty, kierunków reformy szkoły polskiej bez ustosunkowania się do tej fundamentalnej sprawy. Jaki jest, a jaki powinien być, wzajemny stosunek „państwa” i „oświaty” czy „szkolnictwa”? Czy i w jakim zakresie państwo ma prawo używać oświaty dla realizacji swoich celów? W jakim stopniu państwo ma prawo określać treść i kierunek kształcenia szkolnego, założone w wychowaniu szkolnym podstawowe wartości, określać ideał człowieka, obywatela itd?

Jak wiadomo, nie brak było w burzliwych dyskusjach lat 1980—1981 nurtu, który zanegował i odpowiedział negatywnie na wszystkie wyżej sformułowane pytania, przeciwstawiając „etatyzację” oświaty jej „uspołecznieniu”, co korzeniami tkwiło we wcześniejszym dokonanym przeciwstawieniu „państwa” i „społeczeństwa” jako sił sobie obcych, a nawet wrogich, o sprzecznych interesach. Nie wchodząc głębiej w analizę „teorii uspołecznienia szkolnictwa”, co wymaga oddzielnej analizy (nie tylko pedagogicznej, lecz także politycznej), której zapewne trzeba będzie dokonać w spokojniejszym czasie, spróbujmy zaproponować słuszny — naszym zdaniem — pogląd na wzajemny stosunek i związek państwa i oświaty publicznej.

Obiektywizm każe stwierdzić, iż w historii pedagogiki dwa przeciwstawne poglądy: „za” i „przeciw” wiązaniu oświaty z państwem mają jednakowe prawo obywatelstwa i podobnie długą historię, sięgającą Platona i Arystotelesa.

Oto przykładowe argumenty przeciw łą-

MAJOWA KONSTYTUCJA

STEFANIA ULEJSKA

nauczycielka historii w Łodzi

„...Szczęśliwość narodów od praw sprawiedliwych, praw skutek od ich wykonania zależy...” Ciekawam bardzo, jak wielu z nas zna choćby ten fragment Konstytucji 3 Maja? A przecież jest to jeden z najchlubniejszych w naszych dziejach dokumentów — pierwsza w Europie, a druga (po amerykańskiej) w świecie, konstytucja!

Dopiero w ubiegłym roku, po raz pierwszy od wielu, wielu lat, obchodziliśmy tę rocznicę w taki sposób, na jaki zasługuje — a przynajmniej zbliżony do takiego.

Jak to podkreśla w przedmowie do wydanej w ubiegłym roku (nakładem Państwowego Wydawnictwa Naukowego) „Konstytucji 3 Maja 1791” Bogusław Leśnodorski — w wieku XIX i jeszcze w początkach XX stulecia, nie zawsze właściwie i obiektywnie ją oceniano. Konserwatyści i przedstawiciele innych grup prawicowych dopatrywali się w niej wyrazu solidaryzmu narodowego, swoistej zapory przeciw rewolucji społecznej. Z kolei rewolucyjny ruch robotniczy wysuwał na pierwszy plan kompromisy Konstytucji majowej. Takie właśnie jednostronne, ahistoryczne spojrzenia doprowadziły do przeciwstawiania sobie świąt 3 i 1 maja. Żywię nadzieję, że dziś owe przeciwstawienia i jednostronności mamy już za sobą.

Do tradycji, którą dziedziczymy, do szczególnie wartościowych kart z naszej

przeszłości, nie wolno nam tak podchodzić. Dzieje się to bowiem nie tylko z wielką szkodą dla wychowania, ale i dla całej naszej świadomości narodowej. I państwowej także.

Wstęp do Ustawy Rządowej, jak właśnie nazywa się Konstytucja majowa, głosi przecież między innymi: „...Wolni od hańbiących obcej przemocy nakazów, ceniąc drożej nad życie, nad szczęśliwość osobistą egzystencję polityczną, niepodległość zewnętrzną i wolność wewnętrzną narodu, którego los w ręce nasze jest powierzony (...) dla ocalenia ojczyzny naszej i jej granic, z największą stałością ducha niniejszą konstytucję uchwalamy i tę całkowicie za świętą, za niewzruszoną deklarujemy, dopóki by naród w czasie prawem przepisany wyrażną wolą swoją nie uznał potrzeby odmienienia w niej jakiego artykułu...”.

Nieprzypadkowo w miesiącach, w których powstała, śpiewano wiele melodii jej właśnie poświęconych, jak choćby tę ze słowami: „Vivat Maj! Trzeci Maj! Vivat wielki Kollataj...”. I nieprzypadkowo tak życzliwe sądy o Konstytucji 3 Maja wypowiadali Marks i Engels, do których wieści o jej treściach i postanowieniach dotarły za pośrednictwem pism Lelewela.

Więc z racji rocznicy Konstytucji 3 Maja (a jest to 191 rocznica) przypomnijmy — i to nie tylko w szkołach, ale także w środkach masowego przekazu — jej najważniejsze postanowienia i głównych twórców tego szczególnego dokumentu. A także i to, że w ich zamierzeniu miał on stanowić punkt wyjścia do dalszej ewolucji ustroju i prawa. Mało bowiem znany jest fakt, że w czerwcu 1791 roku w mowie wygłoszonej w Sejmie Kollataj zarysował wizję czterech konstytucji narodowych: w ślad za Konstytucją 3 Maja, która — jak dowodził — była „zbiorem praw politycznych”, powinny pójść „konstytucja ekonomiczna”, „konstytucja moralna” oraz prawo cywilne i karne.

Mamy zatem wiele do odrobienia. Nie przeczcmy więc i nie tracmy kolejnej okazji, by przypomnieć nie tylko uczniom, ale nam wszystkim, czym była i czym jest w naszej historycznej spuściznie majowa Konstytucja 1791 roku. (HM)

MONOLITYCZNA I BRANŻOWA

DR EDWARD KAREWICZ

adiunkt Uniwersytetu Gdańskiego

Dyskusja nad przyszłością ruchu zawodowego w Polsce wydaje się niesłychanie istotna, zważywszy na rolę, jaką w naszym ustroju mogą i powinny odgrywać związki zawodowe. Po okresie przedsierpniowym, w którym funkcje związków zostały całkowicie wypaczone, w wyniku czego utraciły one autorytet i zaufanie ludzi pracy — podobnie zresztą jak i po okresie ostatnich dwu lat, kiedy z kolei ujawniły się w ruchu związkowym najrozmaitsze, często wewnętrznie sprzeczne tendencje — nadszedł czas, abyśmy sobie odpowiedzieli na podstawowe pytania: Jaki ma być właściwie związek zawodowy i jakie powinien spełniać funkcje?

Jest to problem niezmiernie szeroki, którego nie sposób wyczerpać w kilku zdaniach, spróbuję więc skoncentrować się na pierwszej z tych dwu kwestii.

Jaka zatem powinna być struktura ruchu zawodowego w Polsce? Moim zdaniem, monolityczna i branżowa. O co chodzi? Osobiście, uważam, że organizacja związkowa powinna skupiać bądź ludzi jednego zawodu, dajmy na to nauczycieli, niezależnie od miejsca ich zatrudnienia, bądź ludzi zatrudnionych, niezależnie od zawodu, w jednym pionie, na przykład pracowników oświaty.

Inna struktura — dla przykładu — terytorialna powoduje duży rozrzut kierunków zainteresowań związku, uniemożliwia koncentrowanie się na problematyce określonej branży czy określonego warsztatu pracy.

Z kolei jednolitość ruchu zawodowego jest o tyle uzasadniona, że eliminuje zbędne wytracanie energii na załatwianie — przez dwa lub trzy związki skupiające ludzi jednego zawodu — tych samych w gruncie rzeczy spraw. Jeśli więc miałyby nadal istnieć pluralizm związkowy, to współpraca między związkami układać się

powinna na zasadzie komplementarności, a nie konkurencyjności.

Nie znaczy to, oczywiście, aby monolityczność ruchu związkowego zakładać miały jednolitość struktur organizacyjnych i form działania. Przeciwnie, uważam, iż każdy związek powinien wypracować dla siebie takie struktury i takie rozwiązania, które w sposób najpełniejszy odpowiadałyby potrzebom członków organizacji.

Przykładem szukania i znalezienia takich właśnie, najbardziej przystających do potrzeb form organizacyjnych mogą być rozwiązania, które przyjęliśmy w ZNP. W okresie przedsierpniowym — jak wiadomo — struktura organizacyjna Związku budziła wiele niezadowolenia wśród pracowników nauki i szkolnictwa wyższego, gdyż uniemożliwiała prawidłowe rozwiązywanie problemów dla nich specyficznych. Wynikało to zarówno z odmiennego niż w oświacie, charakteru pracy w pionie nauki, jak też z faktu rozdzielania obu tych pionów w strukturze administracyjnej kraju.

Niemniej, oprócz tego, co dzieliło pracowników obu tych pionów, łączyła ich sprawa nadrzędna: a mianowicie problem edukacji narodowej w szerokim tego słowa znaczeniu. Ponadto członków Związku, niezależnie od tego, jaką pracę wykonywali, łączyło wspólne przywiązanie do historii ZNP, a także wspólny dorobek materialny.

Stąd zrodziła się idea federacji, idea spełniająca dwa podstawowe warunki, to znaczy umożliwiającą zachowanie jedności przy pełnej autonomii obu bratnich związków. Oczywiście, w przypadku odwieśnienia naszej organizacji, konieczne byłoby dalsze doskonalenie tej struktury, precyzyjne wyznaczenie uprawnień i obowiązków nie tylko zarządów głównych obu związków, lecz przede wszystkim Rady Głównej tak, aby wszystkie te trzy ciała mogły najpełniej rozwiązywać problemy obu sfederowanych związków, nie tracąc z pola widzenia wspólnoty interesów i wspólnoty celów nadrzędnych.

Mówiąc o przyszłości Związku, nie sposób też pominąć faktu, iż całe środowisko z niecierpliwością oczekuje decyzji o przywróceniu działalności ZNP. Oczekuje tym więcej, że przecież w czasie od sierpnia 1980 do grudnia 1981 roku Związek swoją działalnością udokumentował, że potrafi w pełni realizować postulaty swych członków, że potrafi działać w sposób samodzielny i demokratyczny, nie tracąc jednocześnie z oczu interesów oświaty i nauki, interesów kraju.

NASZE MIEJSCE W ŚWIECIE

Sprawy polskiej polityki zagranicznej i określenia naszego miejsca w świecie były ostatnio przedmiotem dyskusji w Sejmie. Stąd też warto przypomnieć niektóre myśli wówczas zaprezentowane, zwłaszcza zaś wystąpienie ministra spraw zagranicznych Józefa Czerwka. Powiedział on wówczas: „Polska — kraj 36-milionowy, położony w samym sercu Europy, z jego historycznymi doświadczeniami, z osiągniętym potencjałem ekonomicznym, technologicznym i kulturalnym — jest i pozostanie aktywnym czynnikiem kształtowania sytuacji na naszym kontynencie. Mimo przejściowego osłabienia, nie można nie liczyć się z Polską, ani dziś, ani jutro”.

Potwierdzenie zasad racji stanu Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej miało również miejsce podczas kolejnych wizyt Wojciecha Jaruzelskiego w stolicach bratnich krajów socjalistycznych. Przebiegał tam jeden wspólny nurt: aby Polska jak najszybciej zajęła należne jej miejsce w RWPG, w obronnym Układzie Warszawskim, a w konsekwencji, odpowiednie miejsce w Europie i w świecie, zaś sojusz ze Związkiem Radzieckim — 21 kwietnia minęła 37 rocznica jego zawarcia — stanowi podstawę bezpieczeństwa Polski, nienaruszalności naszych granic oraz istotny czynnik zwartości i współdziałania całej wspólnoty socjalistycznej.

Nie sposób, pisząc ten artykuł, pominąć kilka refleksji na temat historii naszej wspólnoty. Powstanie jej wiąże się ściśle z rozgromieniem Niemiec hitlerowskich przez państwa sojuszniczej koalicji z ZSRR na czele. Zwycięstwo to stwarzało możliwości rozwoju procesów rewolucyjnych we wszystkich krajach wyzwolonych. Należy jednak zwrócić uwagę, że o przekształceniu możliwości w rzeczywistość rewolucyjną decydowało wiele czynników. Przede wszystkim zaś warunki wewnętrzne, do których zaliczamy sprzyjający rewolucji układ sił klasowych, dojrzałość klasy robotniczej i jej partii komunistycznej do pokierowania walką rewolucyjną, gotowość innych klas i warstw danego społeczeństwa do uznania i poparcia kierownictwa klasy robotniczej i partii komunistycznej w rewolucji. Ważnym czynnikiem były warunki zewnętrzne, to znaczy ówczesny układ sił klasowych na arenie międzynarodowej, a w tym konkretnym przypadku chodziło o to, czyje wojska wyzwoliły kraj — radzieckie czy anglo-amerykańskie.

Czym były przed II wojną światową państwa, które później stały się członkami wspólnoty socjalistycznej? Nie sposób pominąć faktu ich zacofania społeczno-gospodarczego, znacznego odbiegania od poziomu innych państw kapitalistycznych, a także ich uzależnienia i wyzysku przez obcych i rodzimych kapitalistów i obszarników, co wpływało na aktywność rewolucyjną klasy robotniczej. W czasie wojny doszło do zdecydowanego

przesunięcia w układzie sił klasowych, a zwłaszcza bankructwa własnych klas posiadających.

W tych warunkach klasa robotnicza i partie komunistyczne stały się głównym wyrazicielem interesów nie tylko klasowych, ale i narodowych. Wokół partii klasy robotniczej skupiały się patriotyczne siły narodowe, co doprowadziło do utworzenia frontów narodowych w walce przeciwko okupantom i kolaborantom. Partie komunistyczne — w tym Polska Partia Robotnicza — miały najpełniejsze i najbardziej realne programy walki o wyzwolenie narodowe i społeczne, uznane przez ich sojuszników zainteresowanych w likwidacji okupacji faszystowskiej i szybkim pokojowym rozwoju własnych krajów.

Przed nową władzą ludową stały ogromne problemy: zwycięskie zakończenie wojny, demokratyzacja ustroju państwowego, rozwiązanie problemu agrarnego i likwidacja przeżytków feudalnych w rolnictwie, nacjonalizacja kluczowych gałęzi przemysłu, banków i innych ważnych działów gospodarki narodowej. Nie mniej ważnym zagadnieniem była polityka zagraniczna, którą cechowało odejście od polityki sprzed II wojny światowej. Partie komunistyczne wyciągnęły wnioski z historii i z ostatniej wojny, wpłynęło to na wysunięcie w programach zgodnego z interesami narodowymi poszczególnych krajów postulatu trwałej przyjaźni i powojennej współpracy ze Związkiem Radzieckim i innymi państwami koalicji antyhitlerowskiej.

Warto zwrócić uwagę, że radykalizacja mas ludowych miała miejsce nie tylko w Europie Wschodniej, również na zachodzie Europy, którą wyzwoliły wojska anglo-amerykańskie, zachodziły podobne zjawiska, a komuniści odgrywający ważną rolę w ruchu oporu, weszli w skład powojennych rządów; we Francji i Włoszech wicepremierami byli komuniści. Jednak wzrost napięcia w świecie i początek zimnej wojny spowodowały — pod naciskiem USA — wycofanie z rządów przedstawicieli komunistycznej lewicy.

Z faktu kierowniczej roli klasy robotniczej i partii komunistycznej w rewolucji ludowo-demokratycznej wynika prawidłowość przeplatania się i stopniowego przerastania przemian o charakterze ogólnodemokratycznym w przemiany wyraźnie socjalistyczne obejmujące swym zasięgiem całokształt życia społecznego.

Równocześnie zaczęła się rozwijać współpraca między krajami socjalistycznymi. Bezpośrednio po wojnie ZSRR i inne państwa socjalistyczne powiązały się systemem dwustronnych układów o przyjaźni i współpracy. W początkowym okresie przeważały formy współpracy politycznej, uzgadnianie wspólnych poczynań na arenie międzynarodowej, obrona praw i pozycji poszczególnych państw w organizacjach międzynarodowych. Zakres tej współpracy stopniowo ulegał rozszerzaniu na zagadnienia gospodarcze i militarne. W 1949 r. powstała Rada Wzajemnej Pomocy Gospodarczej, w 1955 r. podpisano wielostronny układ obronny między krajami socjalistycznymi zwany również Układem Warszawskim.

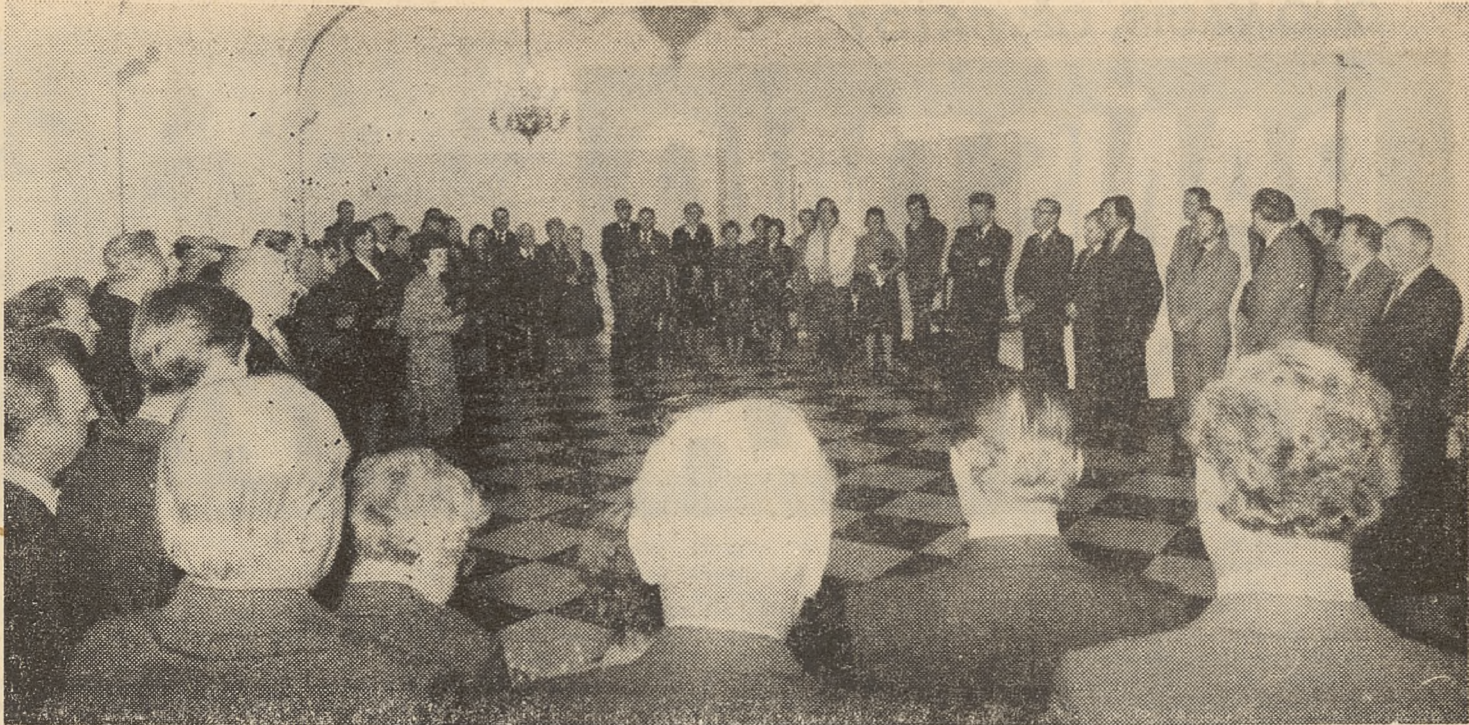
Pisząc te refleksje historyczne, chciałem przypomnieć niektóre wydarzenia z naszej nie tak dawnej historii. Te procesy, które zapoczątkowano przed 40 laty, są kontynuowane przez całą wspólnotę socjalistyczną, której członkiem Polska Rzeczpospolita Ludowa była, jest i będzie. Taka jest bowiem racja stanu naszego socjalistycznego państwa.

LECH KĄTOCH

PRZED ŚWIĘTEM PRACY

W SALACH ZAMKU

KRÓLEWSKIEGO



W Warszawie — 23 kwietnia, w sali „Skarbiec” Zamku Królewskiego, odbyła się uroczystość dekoracji Krzyżami Kawalerskimi oraz Oficerskim Orderem Odrodzenia Polski* — grupy 67 nauczycieli z całej Polski.

W uroczystości udział wzięli: członek Biura Politycznego, sekretarz Komitetu Centralnego PZPR — Hieronim Kubiak; kierownik Wydziału Nauki i Oświaty KC PZPR — Eugeniusz Duraczyński; prezes Polskiej Akademii Nauk, dyrektor Zamku Królewskiego — Aleksander Gieysztor; kierownictwo resortu oświaty i wychowania z ministrem — Bolesławem Faronem.

Otwierając uroczystość, minister Bolesław Faron powiedział między innymi: „Z okazji Święta Pracy — Rada Państwa PRL przyznała Wam — drogie Koleżanki i Koledzy — zaszczytne odznaczenia państwowe. Jest to wyraz uznania dla waszego trudu, dowód troski państwa o autorytet i wysoką pozycję nauczycieli w społeczeństwie. Najpełniejszym przykładem stosunku władz do spraw i problemów nauczycielskich jest uchwalona przez Sejm nowa ustawa — Karta Nauczyciela. Określone w niej zostały zarówno obowiązki pedagogów — wobec państwa, społeczeństwa i młodego pokolenia, jak również prawa naszego, blisko półmilionowego środowiska (...) Chcę też powiedzieć, że z okazji Święta Pracy ponad tysiąc nauczycieli otrzymało przyznane im przez Radę Państwa krzyże i medale (...) Wam i wszystkim wyróżnionym w Polsce składam serdeczne gratulacje i życzenia dalszej owocnej pracy dla dobra polskiej szkoły, oświaty i całego społeczeństwa”.

Gratulacje i życzenia złożył wyróżnionym również tow. Hieronim Kubiak, który powiedział między innymi: „Reprezentujecie zawód, od którego w decydującym stopniu zależy, czy idee socjalistycznej odnowy zostaną właściwie zrozumiane w środowisku młodzieży. Praca wychowawcza z dziećmi i młodzieżą nabiera więc szczególnego charakteru, jest w centrum zainteresowania zarówno naszej partii jak i społeczeństwa (...) Za kilka dni



obchodzić będziemy uroczystości dwa święta — święto 1 Maja oraz 3 Maja. Oba te święta nabierają dziś wyjątkowego znaczenia: oba są symbolami odnowy. Niech idee tych świąt przyświecają Wam w waszej pracy wychowawczej z dorastającym pokoleniem Polski Ludowej (...) Jestem szczerze wzruszony dzisiejszą uroczystością. Życzę Wam wiele dalszych sukcesów w pracy zawodowej i społecznej”.

Medale wręczali: Hieronim Kubiak, Bolesław Faron oraz Jerzy Wojciechowski — wiceminister oświaty i wychowania.

W imieniu wszystkich odznaczonych głos zabrała nauczycielka ze Szkoły Podstawowej nr 145 w Krakowie — Zdzisława Żychowska.

Następnie profesor Aleksander Gieysztor przypomniał historię ustanowienia Orderu „Polonia Restituta”, poprosił odznaczonych o wpisanie się do Księgi Pamiątkowej oraz poprowadził wszystkich na sale zamkowe, z których wiele przybrało już dawny, świetny wygląd. (ZP)

* Krzyżem Oficerskim Orderu Odrodzenia Polski odznaczony został kol. Tadeusz Jaroszewicz.

Fot. Jacek Barcz



ODZNACZENIA OTRZYMALI

Stanisław Adamiak — nauczyciel-metodyk w Technikum Drogowo-Geodezyjnym w Łodzi; Anatoliusz Batura — wizytator metodyk w Zespole Szkół Ogólnokształcących w Augustowie; Eugenia Błaższczak — nauczycielka Szkoły Podstawowej w Serocku; Zenona Błaszczak — gminny dyrektor szkół w Widuchowej, woj. szczecińskie; Stanisław Bączek — zastępca dyrektora Zbiorczej Szkoły Gminnej w Łukowicy, woj. nowosądeckie; Tadeusz Zygmunt Bicz — nauczyciel w Zespole Szkół Zawodowych nr 3 w Gdańsku-Wrzeszczu; Irena Bielawska — nauczycielka Zespołu Szkół Mechanicznych w Radomiu; Zofia Boblewska — em. nauczycielka z Siedlec; Teofil Cisek — st. wizytator w KOiW w Rzeszowie; Michał Charewicz — dyrektor Szkoły Podstawowej w Westowie, gm. Wielbark, woj. olsztyńskie; Jan Chrobot — st. inspektor w KOiW w Elblągu; Mieczysław Czarnocki — nauczyciel Zespołu Szkół Zawodowych nr 4 w Chełmie Lubelskim; Witold Czyż — nauczyciel w Zespole Szkół Gastronomicznych w Pile; Irena Dąbrowska — nauczycielka Szkoły Podstawowej w Ubrodowicach, gm. Chobieszy, woj. za-mojskie; Maria Ducko — em. kierownik Sekcji Okręgowego Ośrodka Metodycznego w Opo-

lu; Józef Guz — kierownik warsztatów szkolnych w Zespole Szkół Samochodowych w Zarach, woj. zielonogórskie; Helena Hawlicka — nauczycielka Szkoły Podstawowej nr 1 w Przemyślu.

Franciszek Janikowski — nauczyciel Szkoły Podstawowej im. M. Kopernika w Tucholi; Genowefa Jankowska — nauczycielka XII Liceum Ogólnokształcącego w Łodzi; Maria Janowska — dyrektor Państwowego Przedszkola nr 7 w Bolesławcu; Tadeusz Jaroszewicz — nauczyciel Zespołu Szkół Rolniczych w Szprotawie; Barbara Kaczmarek — st. wizytator w KOiW w Kaliszu; Tadeusz Kaczmarek — dyrektor Szkoły Podstawowej nr 11 w Koninie; rektor Szkoły Podstawowej w Niewino-Bodowej w Kłobucku; Adolf Kaźmierczuk — dyrektor Szkoły Podstawowej w Starachowicach; Aleksander Krawczyński — nauczyciel Liceum Ogólnokształcącego w Sochaczewie; Jacek Kubiak — em. nauczycielka Zespołu Szkół Rolniczych w Żywcu-Moszczenicy; Weronika Kurjanowicz — dyrektor Zespołu Szkół Ekonomicznych w Gorzowie Wlkp.; Jadwiga Lamentowska — nauczycielka Szkoły Podstawowej w Poznaniu; Mieczysław Lewicki — nauczyciel w Liceum Ogólnokształcącym w Chojnowie, woj. legnickie; Krystyna Majkowska — st. wizytator w KOiW w Ciechanowie; Sabina Matyjasz-

czyk — zastępca inspektora oświaty i wychowania w Lublińcu woj. częstochowskie; Stanisław Misztal — nauczyciel Szkoły Podstawowej nr 2 w Łasku, woj. sieradzkie.

Czesław Olszewski — kierownik warsztatów szkolnych w Zespole Szkół w Gąbinie, woj. plockie; Józef Osmola — gminny dyrektor szkół w Wałcu; Kazimierz Piątek — nauczyciel Szkoły Podstawowej w Wyszku, woj. ostrołęckie; Jerzy Pilch — em. dyrektor Zespołu Szkół Zawodowych CZSP w Przemyślu; Dominik Pol — dyrektor Szkoły Podstawowej w Dobrzeli, woj. piotrkowskie; Felicja Rataj — em. nauczycielka z Międzychodu, woj. gorzowskie; Janina Repeć — nauczycielka w Centrum Kształcenia Ustawicznego w Chorzowie; Roman Romański — nauczyciel Liceum Ogólnokształcącego w Biłgoraju; Irena Różowska — dyrektor Przedszkola Cukrowni „Świdnica” w Przenniu, woj. wałbrzyskie; Jan Rupiński — dyrektor Rodzinnego Domu Dziecka w Makowie Mazowieckim; Józef Samsel — dyrektor Szkoły Podstawowej w Boreczynie, gm. Zalewo, woj. olsztyńskie; Stanisław Serafin — gminny dyrektor szkół w Gratowie, woj. łomżyńskie; Teresa Sierociuk — dyrektor Szkoły Podstawowej nr 1 w Dąbku, gm. Łuków; Józef Sikorski — nauczyciel Szkoły Podstawowej nr 1 w Białej Podlaskiej; Stanisław Słowiński — st. wizytator w KOiW w Koninie; Stanisław Skaza — nauczyciel Szkoły Podstawowej nr 4 w Bogatyni, woj. jeleniogórskie; Kazimierz Skobłowski — zastępca dyrektora Zespołu Szkół Samochodowych w Inowrocławiu; Anna Suchanek — wychowawczyni w Państwowym

Domu Dziecka w Bytowie; Edward Surmaczyński — dyrektor Państwowego Ośrodka Wychowawczego w Ostrołęce; Władysław Swiaj — em. nauczyciel Szkoły Podstawowej w Świdniku, woj. lubelskie; Stanisław Szewczyk — em. kierownik Szkoły Podstawowej w Rykach, woj. radomskie; Honorata Sulc — nauczycielka Państwowego Pogotowia Opiekuńczego w Skierniewicach.

Władysław Wierzbicka — nauczycielka Zespołu Szkół Elektrycznych w Nisku, woj. tarnobrzyskie; Stefan Wloch — dyrektor Zespołu Szkół Energetycznych w Krakowie; Tadeusz Woch — rewident w Zakładzie Doskonalenia Zawodowego we Wrocławiu; Sabina Wodyńska — nauczycielka Zbiorczej Szkoły Gminnej w Zagrodnie, woj. legnickie; Adela Wojakowska — dyrektor Szkoły Podstawowej nr 5 w Brzostku, woj. lubelskie; Genowefa Wójtowska — dyrektor Szkoły Podstawowej w Starym Bojanowie, gm. Smigiel, woj. leszczyńskie; Anna Zalot — nauczycielka Liceum Ogólnokształcącego w Brzozowie, woj. krośnieńskie; Maria Zielińska — nauczycielka Zespołu Szkół Zawodowych nr 2 w Ciechanowie; Zdzisława Żychowska — dyrektor Szkoły Podstawowej nr 145 w Krakowie.

PAŃSTWO A SZKOŁA

CD ZE STR. 1

czeniu oświaty z celami państwa. Z liczących, możliwych przykładów pedagogów i filozofów, którzy występowali przeciw podporządkowywaniu oświaty interesom i celom państwa, wybierzmy tylko kilka, najbardziej prominentnych, nazwisk.

Podstawowym argumentem przeciw państwowemu charakterowi oświaty i wychowania jest to, że państwo jest zainteresowane zawsze w samourządzaniu się i w kontynuacji, podczas gdy postęp polega na zmianie i odstepstwie od historycznie uwarunkowanej rutyny. Jak powiedział Immanuel Kant: „Dzieci powinny być wychowywane nie do warunków obecnych, lecz do możliwych poprawionych warunków człowieka w przyszłości”¹⁾.

Szerzej ten pogląd rozwinął ewolucjonista brytyjski, Herbert Spencer: „Wszystkie instytucje mają instynkt samochowawczy, który utrzymuje je z epizodu tych, z którymi są powiązane. Ponieważ ich własne istnienie zależy od kontynuacji istniejących urządzeń, one, oczywiście, je podtrzymują. Ich korzenie tkwią w przeszłości i teraźniejszości, nigdy w przyszłości. Zmiany zagrażają im, modyfikują je, czasami je niszczą; dlatego też zazwyczaj są one z reguły przeciw zmianom (...) To jest przyczyna, że między ustrojem, którego samo istnienie zależy od tego, czy człowiek kontynuować być kim jest i między prawdziwym wychowaniem, starającym się człowieka uczynić kimś innym niż jest, musi być zawsze urogość”²⁾.

Jest, oczywiście, dużo słuszności w stwierdzeniu, iż instytucje mają tendencję do samopetrifikacji, gdyż ostatecznie ich sens główny polega na porządkowaniu i ustalaniu potoku zmian i działań dowolnych.

Zdecydowanym krytykiem podporządkowywania kształcenia i wychowania potrzebom państwa był także Bertrand Russell: „Postawa obywatela jest niedopowiedziona jako idea, gdyż zakłada ona brak elementów twórczych i skłonność do ulegania istniejącym poglądom — oligarchicznemu czy demokratycznemu, a więc czegoś sprzecznego z zasadniczymi cechami najcięższych ludzi (...) Ludzie wprowadzający państwowe systemy wychowania spowodują obniżenie wartości człowieka, nawet jako obywatela, jeśli pojmie „dobrego obywatela” jest przez nich ciasno ujętym”³⁾.

Najostrejsze potępienie oświaty jako instytucji powielającej i utrwalającej niesprawiedliwość społeczną i niewolęcej jednostki w imię państwa wyraził w ostatnim dwudziestolecu Ivan Illich („Deschooling Society”, 1961), co doprowadziło go nie tylko do zadanía uwolnienia szkoły od wpływu państwa, lecz wręcz do zadanía całkowitej likwidacji szkoły jako instytucji, która — jego zdaniem (i tym różni się od poprzedników) niezależna od państwa w ogóle być nie potrafi i dopóki istnieje, zawsze będzie instytucją indoktrynującą i niewolącą umysły i charaktery ludzkie.

Można więc powiedzieć, że tendencje ekstremalnych działaczy oświatowych z „Solidarności”, żądających wyjęcia szkoły spośród władzy i gestii państwa, znajdują oparcie w pewnym nurcie pedagogiki. Nurt ten zresztą bardzo ostro zwalczając koncepcję „szkoły państwowej”, nie potrafił na ogół wypracować żadnej zwartej, przekonującej i nadającej się do zastosowania w praktyce koncepcji „zamiast”. I ta cecha, iż krytyka była znacznie celniejsza od pozytywnego programu, charakteryzuje wyraźnie również wiele programów oświatowych „Solidarności”.

Jednak przeciwny pogląd, ten mianowicie, że istnieje i powinien istnieć klasyczny związek między celami państwa a sposobami i treściami szkolnego kształcenia i wychowania, ma nie mniej, a może nawet więcej rzeczników w historii wychowania. Podstawowy argument sprowadza się do tego, iż oświata (typ i rodzaj udzielanego w niej kształcenia) powinna być zsynchronizowana z panującym ustrojem w danym kraju, który sam jest wartościową chroniącą inne wartości. Tak na przykład sądził niewątpliwiejszy pedagog amerykański, John Dewey, który akceptował zasadę Arystotelesa: „Tym, co najbardziej umacnia ustrój, jest dostosowanie wychowania do formy rządu (...) wobec czego państwo demokratyczne powinno mieć demokratyczną oświatę”⁴⁾.

To, co w sposób właściwy dla stosunków amerykańskich sformułował John Dewey, na gruncie liberalno-burżuazyjnej koncepcji państwa niemieckiego sformułował Georg Kerschensteiner: „Szkoła jest organem państwa, przy pomocy którego chce ono osiągnąć określone cele (...) Państwo jest idealnym porządkiem, regulującym wzajemne obcowanie między ludźmi. Celem wychowania jest „brauchbarer Bürger” (użyteczny obywatel) zdolny do urzeczywistniania tych idealnych celów państwa”⁵⁾.

W polskiej myśli pedagogicznej bardzo wyraźnie zasadę koordynacji poczynił szkoły z celami i zadaniami państwa sformułował między innymi już w XVIII wieku Stanisław Staszic: „Różne krajowe sposoby do osiągnięcia szczególnych, różne szkoły pozwalają, bo nie jednokrotnie w obywatelach użyteczności potrzebują. Dlatego też każdemu państwu edukacja do rządu stosowaną być musi konieczność”.

W okresie międzywojennym powstała cała doktryna „wychowania państwowego” w Polsce — zresztą atakowana zarówno przez rzeczników lewicy, jak i prawicy — doktryna, której patronowali S. Czerwiński, A. Skwarczyński, Z. Mysłakowski.

W opinii piszącego te słowa praktycznie nieunikniona konieczność powiązania charakteru i celów państwa z charakterem (treścią) i sposobami wychowania i kształcenia szkoły nie ulega wątpliwości. Państwo zawiera wszak w sobie nie tylko elementy ideologiczne i polityczne, które mogą być kwestionowane przez część obywateli, ale też podstawowe elementy organizacji podziału pracy, funkcjonowania społeczeństwa i organizacji gospodarki narodowej, wreszcie funkcje w zakresie kultury, obejmujące wszystkich jednakowo. Kształcenie i wychowanie ludzi, które w ogóle nie brałoby tych wszystkich elementów pod uwagę, nie przygotowywałoby ludzi do życia w danym społeczeństwie, nie uczciłoby wyszukiwania wszystkich możliwości tkwiących w danym ludzie samostanowienia i społecznego dla własnej samorealizacji i pełnego rozwoju. Byłoby to de facto wychowywanie w pustce społecznej i do życia w pustce społecznej, w wymaganym, abstrakcyjnym świecie, istniejącym tylko w dziełach teoretyków. Czyli nie byłoby to w ogóle żadne przygotowanie do życia.

Najwyraźniej i najostrejsze ta zasada sprzeczenia przeznaczeń państwa z celami kształcenia i wychowania została sformułowana przez organizatorów państwa radzieckiego, a uogólniona potem w kształcie pedagogiki socjalistycznej. Oto, jak lapidarnie formułował te zasady Lenin: „W warunkach społeczeństwa budującego socjalizm chcemy, aby wychowanie przygotowywało do udziału w tym budownictwie, to znaczy do udziału w przekształcaniu życia”. „Mówimy otwarcie, że szkoła poza życiem, poza polityką jest kłamstwem i hipokryzją”.

Pogląd Lenina zwięźle scharakteryzowała N. Krupska: „Dla Lenina nauczyciel to przede wszystkim żarliwy wychowawca, człowiek sercem i rozumem związany ze sprawą rewolucji proletariackiej i wychowujący w procesie planowej, zorganizowanej pracy dla tej sprawy”.

Jeszcze przed dwoma laty przyjmowało się, że przynajmniej nauczyciele zapoznani z zasadami szkoły socjalistycznej nie mają wątpliwości w tej materii, a samo powołanie się na klasyków wystarczyło za argument. To, co zdarzyło się w Polsce w latach 1980—1981, to co na ten temat w tym okresie napisano i powiedziano, także w środowisku nauczycielskim, wymaga powrotu do tych podstawowych tez i założeń naszego szkolnictwa.

Do jakich wniosków skłaniają podane wyżej stwierdzenia różnych wybitnych pedagogów, filozofów i meków stanu? Zacytowane wyżej przykładowo wypowiedzi wykazują ogromną rozpiętość stanowisk teoretyków wychowania: od całkowitej negacji dopuszczalności związku państwa z wychowaniem i oświatą do równie całkowitego podporządkowania szkoły państwu, uznania jej nie tylko za agendę państwa, ale wręcz za jego instrument służący realizacji jego ważnych zadań.

Co jest podstawą tych rozbieżności? Z grubsza można powiedzieć, że negują potrzebę lub pożyteczność związku oświaty z państwem głównie ci teoretycy, którzy upatrują cel główny kształcenia i wychowania nie w rozwoju społecznym, lecz indywidualnym, którzy widzą w państwie nie narzędzie osiągania przez społeczeństwo wspólnych celów, lecz hamulec i przeszkodę dla niekierowanego rozwoju indywidualności. Negują również państwowość charakteru szkoły publicznej ci myśliciele, którzy — jak Bertrand Russell — uważali koncepcję obywatela państwa i członka narodu za anachroniczną, gdyż „obywatelstwo świata” wydawało im się ideą o wiele nowocześniejszą i szlachetniejszą. Podważają również z reguły sens i potrzebę związku państwa, jego przeznaczeń i celów z treścią i sposobami kształcenia ci, którzy aktualnie znajdują się w ostrej opozycji do „tego” państwa, w „tej” konkretnie formie ustrojowej. Dlatego też, gdy komuniści byli dopiero w natarciu i nie mieli jeszcze władzy, poddawali najostrejszej krytyce wiązanie oświaty i wychowania z carskim państwem, uważając, że jest ono narzędziem duchowego niewolenia ludu. Gdy zaś sami zdobyli władzę, uczynili z kolei szkolnictwo ostrym narzędziem dyktatury proletariatu w skrajnej postaci zależności szkoły i nauczyciela od państwa i kierującego nią siły politycznej partii (zasady „partyności pedagogiki” oraz „klasowości wychowania” były tego teoretycznym wyrazem).

Można więc zwięźle podsumować te uwagi, iż na ogół bezbłędnie da się odczytać ze stosunku do idei „szkoły państwowej” lub „wpływu państwa na oświatę” stosunek tych samych organizacji lub ludzi albo „do państwa jako takiego”, lub też do konkretnego „państwa”, w którym toczy się dyskusja. Było to nie mniej wyraźnie w programach „Solidarności”, która atakując ostro zasadę „państwowego charakteru szkoły”, uderzała tym samym w „charakter państwa” jako takiego, a likwidację zależności szkolnictwa od państwa uważała za jeden z instrumentów likwidacji państwa w jego obecnej formie ustrojowej. Było to działanie logiczne i zgodne z wyżej wyłożoną prawidłowością.

W tezie 27 programu NSZZ „Solidarności”, uchwalonego w Gdańsku na I Zjeździe Delegatów, wyrażone zanegowano to prawo państwa: „Związek zdecydowanie będzie się przeciwstawiał podporządkowaniu systemu oświaty i wychowania politycznym, ekonomicznym i ideologicznym interesom władz państwowych i partynych”. Manipulacja terminologiczna (często, niestety, stosowana w dokumentach „Solidarności”) polegała na tym, iż zastąpiono ściślejsze, ale znacznie mniej pobudzające do sprzeciwu sformułowania „wpływ państwa na treść i organizację kształcenia oraz wychowania w systemie szkoły publicznej”, na „podporządkowanie politycznym, ideologicznym etc. interesom władz państwowych i partynych”.

Błąd, jaki można by zarzucić takiemu stanowisku (na co zwracałem wielokrotnie uwagę w swoich ustnych wystąpieniach również na zebraniach „Solidarności”), polegał na tym, iż o kształcie oświaty decyduje kształt państwa, ale nie odwrotnie. Dopóki państwo ma i — zgodnie z założeniami konstytucyjnymi — ma mieć charakter socjalistyczny, jest nieporozumieniem projektowanie dla tego państwa szkolnictwa „apaństwowego” czy wręcz „antypaństwowego”.

W tezie 29 programu „Solidarności” uchwalonego na I Krajowym Zjeździe Delegatów pomieszczono na ten temat stwierdzenie o niesłychanie wąskiej roli państwa w dziedzinie oświaty, której żadne państwo nie mogło przyjąć: „Państwo powinno zapewnić środki prawne, finansowe, organizacyjne potrzebne do realizacji celów i wartości twórczych i uznawanych przez społeczeństwo”.

Rola państwa w tym programie została zawężona do roli bankiera czy głównego księgowego finansującego poczynania bliżej niesprecyzowanego „społeczeństwa”, bez prawa wywierania wpływu na to, co i jak się w tych szkołach dzieje, wychowuje i naucza. Krytykowany ostro (i często słusznie) monopol „państwa” na oświatę i kulturę miał się zamienić w monopol „społeczeństwa”, za którego jedynego

rzecznika i przedstawiciela uważała się „Solidarność”. Nie znam ani jednego kraju, w którym związek zawodowy byłby monopolistą oświaty i kultury, nie znam też żadnego rządu, który by na taki podział ról w zakresie oświaty i wychowania wyraził u siebie zgodę.

Z tej krytyki bynajmniej nie wynika, aby nie należało w ramach reformy socjalistycznego państwa polskiego przeinterpretować na nowo zasady zarówno „monopolu państwowego” na organizowanie oświaty i wychowania, jak też ograniczyć niekontrolowany i dowolny wpływ państwa, jednak go nie likwidując, ale zasadniczo poszerzając rzeczywisty wpływ obywateli (rodziców i naukowców) na kształt szkolnictwa i jego zasady działania. Maksymalne w tym względzie tezy Lenina, uzależniające oświatę całkowicie od państwa, trzeba również rozpatrywać historycznie, w warunkach wstępnego umacniania socjalizmu, pod ochronnym płaszczem ostrej dyktatury proletariatu.

Jak się wydaje, rozsądny pogląd na sprawę relacji państwo-szkola w ramach socjalistycznego ustroju powinien uznawać kompetencję i odpowiedzialność państwa nie tylko za organizacyjną i finansową stronę szkolnictwa, lecz także za jego stronę programową i merytoryczną. Z tym zasadniczym zastrzeżeniem, że jedynym wyklademem czy rzecznikiem interesów państwa nie może być administracja państwa, czyli te treść, koncepcja, program nie mogą być dziełem urzędników, choćby najwyższego szczebla administracji. Sytuacja, w której podstawowe decyzje podejmowane były przez ministra oświaty, w porozumieniu merytorycznym tylko z premierem lub kierownikiem Wydziału Oświaty KC PZPR (zaś wszystkie społeczne konsultacje, dyskusje w komisjach sejmowych, ekspertyzy itd. miały często charakter dekoracyjny i pozorny) musi być względnie ulec zmianie w ramach socjalistycznej odnowy.

Administracja szkolna powinna rzeczywiście spełniać rolę służebną, jak to określono w programie „Solidarności”, lub lepiej powiedzieć rolę wykonawczą, tylko nie względem „Solidarności”, ani nie względem emnatycznie sformułowanego społeczeństwa, lecz względem powołanych przez Sejm lub Radę Państwa kompetentnych ciał zbiorowych (na przykład rad oświaty i wychowania) złożonych z takich ludzi, którzy gwarantują najszerszy zakres reprezentacji społecznej i najwyższy poziom kompetencji. Powinno być w tych ciałach przedstawicielskie miejsce dla rzeczników różnych poglądów i światopoglądów.

Dramat szkolnictwa (i wielu innych dziedzin) polegał nie na tym, że dotychczasowe państwo było zbyt silne, lecz na tym, że było zbyt słabe. Ambitny minister, mający dobre oparcie u premiera czy kierownika wydziału KC, lub jeszcze lepiej branzowego sekretarza KC PZPR, mógł praktycznie przeprowadzić, co chciał, także wbrew opinii świata nauki, wbrew opinii nauczycielstwa, wbrew życzeniom rodziców, wreszcie wbrew zżyczeniu zgłaszanym na komisji sejmowej.

Nie chodzi więc o to, aby eliminować wpływ państwa — jak chciała „Solidarność” — tylko o to, aby dać państwu, jego przedstawicieliśmi organom (dawnym — jak Sejm i nowym — jak Rada do Spraw Wychowania) możliwość wywierania rzeczywistego wpływu na bieg spraw w szkolnictwie. Uczynimy najpierw państwo państwem, a wtedy dopiero można będzie mówić, czy jego wpływ jest nadzbyt duży, czy nadzbyt mały, pożyteczny czy szkodliwy dla dobra oświaty i wychowania. Oskarżenia dziś młotane na państwo w gruncie rzeczy dotyczą kilku osób, które w istocie w niekontrolowany społecznie sposób rzadziły oświatą.

Jest rzeczą oczywistą, że przy takim widzeniu sprawy prawdziwy interes oświaty w Polsce Ludowej nie polega na wypieraniu państwa lub na osłabianiu jego wpływu na bieg spraw szkolnych — jak tego chciała „Solidarność” — lecz przeciwnie, na uchronieniu instytucji państwowych (głównie Sejmu) od spychania ich na margines procesów decyzyjnych, jak też od ograniczenia ich funkcji, bądź tylko do formalnego nadawania rangi państwowemu decyzjom podejmowanym poza strukturami państwa, bądź w najlepszym wypadku

Fot. Archiwum

do wprowadzania kosmetycznych zmian w projektach rozwiązań podejmowanych poza i ponad nimi. W uchwale IX Nadzwyczajnego Zjazdu PZPR znajdujemy takie same stwierdzenia: „Umocnienie socjalistycznej demokracji wymaga w szczególności spełniania (...) zapewnienia właściwego statusu radom narodowym wszystkich szczebli (...) tworzenia samorządu pracowniczego w przedsiębiorstwach (...)”. A wcześniej czytamy: „Siła państwa i autorytet jego aparatu są możliwe jedynie w warunkach codziennej praktyki rzeczywistego ludowładztwa, samorządności, jawności życia publicznego i społecznej kontroli nad wszystkimi jego dziedzinami”.

Odnosi się to w pełni także do spraw oświatowych i szkolnych. Reforma i dalsza demokratyzacja szkolnictwa, zwiększenie głosu naukowców, rodziców, a także samej młodzieży w jego kształtowaniu możliwe będzie wyłącznie w gruntownie zrekonstruowanym, w zgodzie z uzasadnionymi aspiracjami społecznymi, państwie socjalistycznym. Tylko, że rekonstrukcja ta ma polegać nie na osłabieniu i demontażu państwa — jak chcieli ekstremiści — lecz na jego umocnieniu i udoskonaleniu, nie na likwidacji socjalistycznego charakteru tego państwa, lecz na pełnym wcieleniu w praktykę zasad socjalistycznego ludowładztwa.

Podsumujmy: państwo ma prawo wpływać i określać organizację, treść i sposoby kształcenia i wychowania. Ideologia socjalizmu, podstawy światopoglądu marksistowskiego, stanowiące bazę całego ładu społecznego w kraju socjalistycznym, mogą i powinny być zawarte w programach szkolnych, gdyż muszą być znane każdemu obywatelowi. To jednak, czy zostaną one uznane przez poszczególnego obywatela za własne, musi być pozostawione jego swobodnej decyzji i uznaniu. Po to jednak, aby taki wybór był świadomy, uzależniające oświatę całkowicie od państwa, trzeba również rozpatrywać historycznie, w warunkach wstępnego umacniania socjalizmu, pod ochronnym płaszczem ostrej dyktatury proletariatu.

Jak się wydaje, rozsądny pogląd na sprawę relacji państwo-szkola w ramach socjalistycznego ustroju powinien uznawać kompetencję i odpowiedzialność państwa nie tylko za organizacyjną i finansową stronę szkolnictwa, lecz także za jego stronę programową i merytoryczną. Z tym zasadniczym zastrzeżeniem, że jedynym wyklademem czy rzecznikiem interesów państwa nie może być administracja państwa, czyli te treść, koncepcja, program nie mogą być dziełem urzędników, choćby najwyższego szczebla administracji. Sytuacja, w której podstawowe decyzje podejmowane były przez ministra oświaty, w porozumieniu merytorycznym tylko z premierem lub kierownikiem Wydziału Oświaty KC PZPR (zaś wszystkie społeczne konsultacje, dyskusje w komisjach sejmowych, ekspertyzy itd. miały często charakter dekoracyjny i pozorny) musi być względnie ulec zmianie w ramach socjalistycznej odnowy.

Administracja szkolna powinna rzeczywiście spełniać rolę służebną, jak to określono w programie „Solidarności”, lub lepiej powiedzieć rolę wykonawczą, tylko nie względem „Solidarności”, ani nie względem emnatycznie sformułowanego społeczeństwa, lecz względem powołanych przez Sejm lub Radę Państwa kompetentnych ciał zbiorowych (na przykład rad oświaty i wychowania) złożonych z takich ludzi, którzy gwarantują najszerszy zakres reprezentacji społecznej i najwyższy poziom kompetencji. Powinno być w tych ciałach przedstawicielskie miejsce dla rzeczników różnych poglądów i światopoglądów.

Dramat szkolnictwa (i wielu innych dziedzin) polegał nie na tym, że dotychczasowe państwo było zbyt silne, lecz na tym, że było zbyt słabe. Ambitny minister, mający dobre oparcie u premiera czy kierownika wydziału KC, lub jeszcze lepiej branzowego sekretarza KC PZPR, mógł praktycznie przeprowadzić, co chciał, także wbrew opinii świata nauki, wbrew opinii nauczycielstwa, wbrew życzeniom rodziców, wreszcie wbrew zżyczeniu zgłaszanym na komisji sejmowej.

Nie chodzi więc o to, aby eliminować wpływ państwa — jak chciała „Solidarność” — tylko o to, aby dać państwu, jego przedstawicieliśmi organom (dawnym — jak Sejm i nowym — jak Rada do Spraw Wychowania) możliwość wywierania rzeczywistego wpływu na bieg spraw w szkolnictwie. Uczynimy najpierw państwo państwem, a wtedy dopiero można będzie mówić, czy jego wpływ jest nadzbyt duży, czy nadzbyt mały, pożyteczny czy szkodliwy dla dobra oświaty i wychowania. Oskarżenia dziś młotane na państwo w gruncie rzeczy dotyczą kilku osób, które w istocie w niekontrolowany społecznie sposób rzadziły oświatą.

Jest rzeczą oczywistą, że przy takim widzeniu sprawy prawdziwy interes oświaty w Polsce Ludowej nie polega na wypieraniu państwa lub na osłabianiu jego wpływu na bieg spraw szkolnych — jak tego chciała „Solidarność” — lecz przeciwnie, na uchronieniu instytucji państwowych (głównie Sejmu) od spychania ich na margines procesów decyzyjnych, jak też od ograniczenia ich funkcji, bądź tylko do formalnego nadawania rangi państwowemu decyzjom podejmowanym poza strukturami państwa, bądź w najlepszym wypadku

prof. dr MIKOŁAJ KOZAKIEWICZ

1) Immanuel Kant: Wykłady o wychowaniu.
2) Herbert Spencer: Social Statics, or the Conditions essential to Human Happiness.
3) Bertrand Russell: Wychowanie a ustrój społeczny.
4) John Dewey: Szkoła a społeczeństwo.
5) Georg Kerschensteiner: Theorie der Bildung.

REFLEKSJE NIE TYLKO OŚWIATOWE

WŁADYSŁAW KATA

W okresie od sierpnia 1980 do grudnia 1981 roku wiele szkolnych organizacji partyjnych przekazywało poważny kryzys. Konflikty występujące w ruchu związkowym były często przenoszone na forum zarwano posiedzeń rad pedagogicznych, jak też zebrani szkolnych POP.

W warunkach toczącej się walki politycznej, ideologicznej i podziału nauczycielskiego ruchu związkowego, wiele szkolnych organizacji nie potrafiło stanąć na czele procesu socjalistycznej odnowy. Często brakowało odwagi mówienia prawdy w oczy oraz marksistowsko-leninowskiej pryncypialności w myśleniu i działaniu na co dzień.

Proces ożywienia działalności zaczął następować dopiero po IX Nadzwyczajnym Zjeździe PZPR. Uchwała tego zjazdu, a zwłaszcza jej część dotycząca polityki oświatowej oraz polityki w zakresie kształtowania stosunku partii do problemów stanu nauczycielskiego, została przyjęta pozytywnie przez zdecydowaną większość nauczycieli.

Nie można jednak nie zauważyć, iż stanowisko IX Nadzwyczajnego Zjazdu w sprawach oświaty nie zostało dostatecznie popularyzowane wśród nauczycieli. Ten fakt miał swoje przyczyny. Proces ożywienia się szkolnych POP — konsolidacja nauczycielskiego programu partii był bowiem świadomością zakłóconą przez „Solidarność”, w tym również przez nauczycielską.

Przedstawiciele tego związku, pełniący różne funkcje kierownicze wzniesli niepokój w środowisku, choć aż w porażkę negację potrzeby nowej Karty Nauczyciela, jak również porażkę orzaniowanie w szkołach różnego rodzaju akcji protestacyjnych oraz strajków. Szczególnie strajk lubelski wywołał wielką falę napięć w środowisku pedagogów, pracowników oświaty i przyniósł nieożewetowane straty wychowawcze. Wielu nauczycielom podpowiedziano wówczas, aby skłaniali swoje legitymacje partyjne na znak protestu przeciwko — jak mowiono — „nieredniowaniu umów społecznych przez władze oświatowe”.

Dziś wyraźnie widać, że strajki w Lublinie miały być początkiem wielkiej akcji strajkowej w oślskich szkołach. Te strajki były wkomponowane do akcji strajkowej w wyższych uczelniach. Ekstremne „Solidarności” chodzilo o to, aby przeciwstawić młodzież uczącą się i studentów w organizowaniu i przeprowadzeniu strajku powszechnego, jako metody walki z władzą ludową i o zdobycie władzy przez liderów i doradców „Solidarności”. Ogłoszenie stanu wojennego położyło kres fałz naniej w szkolnictwie. Większość nauczycieli przyjęła wprowadzenie stanu wojennego ze zrozumieniem, widząc w nim jedynę wyjście z grożącego narodowi i państwu niebezpieczeństwa.

Obecnie praca szkół przebiega bez zakłóceń, poprawiła się dyscyplina pracy uczniów i nauczycieli. Zaktywizowały swoją działalność zastępy i drużyny ZHP. Niemniej, tu i ówdzie występują pewne niepokoje. Tu i ówdzie odnotowywane są negatywne przykłady pracy nauczycieli i uczniów, sprzeczne z postanowieniami stanu wojennego.

W styczniu i lutym bieżącego roku szkolnego POP odbywały swoje statutowe zebrania, na których omawiane były zasady działania partii w warunkach stanu wojennego, sprawy samokształcenia się członków partii jako pedagogów pracujących w szkole socjalistycznej, dyskutowane też były problemy związane z uchwaleniem przez Sejm nowej Karty Nauczyciela.

Stwierdzano na tych zebraniach, że nowa Karta Nauczyciela odpowiadała uchwale IX Nadzwyczajnego Zjazdu PZPR, jest zgodna z jej duchem i postanowieniami. Równolegle odbywały się — i trwają jeszcze — rozmowy władz oświatowych z kadrą kierowniczą szkół. Przy okazji pragnę poinformować czytelników „Głosu Nauczycielskiego”, iż w wyniku tych rozmów zwolniono z funkcji kierowniczych w oświacie 342 osoby, wobec 109 osób wszczęto postępowanie dyscyplinarne, a 5 nauczycieli aresztowano za wrogą działalność podjętą po ogłoszeniu stanu wojennego. 187 nauczycieli zostało internowanych.

Jak z tego wynika, zdecydowana większość kadry nauczycielskiej pracuje na swoich stanowiskach. Są to ludzie zaangażowani, ofiarni, realizujący z poświęceniem program nauczania i wychowania obowiązujący w socjalistycznej szkole. Nauczyciele

cele ci cieszą się autorytetem u rodziców, uczniów i władz.

Choć kilka zdań pragnę poświęcić pracy wychowawczej nauczycieli z dziećmi i młodzieżą. W tym zakresie jest wiele do zrobienia. Prawde mówiąc, nie znamy tej naszej dorastającej młodzieży. Jaka ona jest? Czy rzeczywiście pragnie żyć tylko dla siebie, zyskać w stosunkowo szybkim czasie profity i przywileje, poprzestać na własnym mieszkaniu i samochodzie? Czy wielkie idee są jej obce?

Sprawa jest złożona. W przeszłości popełniliśmy wiele błędów w wychowaniu młodego pokolenia, zbyt często godziłszy się na werbalizm w pracy wychowawczej, deklaratoryzm i formalizm w pracy organizacji młodzieżowych. Często godziłszy się z tym, że aktywność młodzieży przenosił na nawiąki pracy partyjnej do swojej działalności w pracy z młodzieżą. Nie wolno nam jednak, nam wszystkim, wychowawcom, opuścić rąk. Musimy podjąć trud przekonywania do socjalistycznych idei, które wszak są wspaniałe i piękne, choć zostały w praktyce wypaczone. Mówiąc o praktyce, mam na myśli tych, którzy pełnią zaszczytne funkcje, sprzeniewierzyli się ideeli, choć powinni być jej uosobieciem. Te fakty są dziś podnoszone, musimy o nich mówić z młodzieżą. Każdą wszak, nawet najwspalniejszą, ideę można spowieścić, wypaczyć, rzecz jednak w tym, że błędy można i trzeba naprawić.

W tej chwili na plan pierwszy w naszej pracy wychowawczej powinniśmy wysuwać problemy związane z kształtowaniem postaw obywatelskich i patriotycznych. W tej edukacji musimy kłaść duży akcent na związek interesów narodu i państwa. Przy czym, mówiąc państwo, nie mam na myśli całej machiny biurokratycznej czy technokratycznej zarządzania i administrowania. Powinniśmy ukazywać trudną sytuację gospodarczą kraju, ale również i to, że jesteśmy w stanie wyjść z tej sytuacji.

Dobro nas wszystkich zależy od naszej pracy. Pracy dobrze zorganizowanej, solidnej, punktualnej. Myślenie, że ktoś inny za nas wszystko zrobi — trzeba zaważać. Pomóc możemy tylko sami sobie. Innej drogi wydzignięcia Rzeczypospolitej po prostu nie ma i nie będzie. Nie wolno nam myśleć, że przeżyjemy na garnuszku innych. A takie, niestety, opinie lansuje się w niektórych kręgach.

Pamiętać też musimy — jako wychowawcy — o kształtowaniu właściwego stosunku do naszych sąsiadów, w tym szczególnie do Kraju Rad. O tych problemach mówił szeroko wicepremier Mieczysław F. Rakowski w czasie konferencji teoretyczno-politycznej dla nauczycieli, nie chcąc się więc powtarzać. Jednak mówiąc o przyjaźni ze Związkiem Radzieckim, musimy opierać się na faktach, wyjaśniać młodzieży, co ta przyjaźń obu naszym krajom przynosi, dlaczego jest nam ona niezbędna, z jakiego podłoża wspólnego wyrasta. W tym zakresie mamy wiele do zrobienia. Przypominamy sobie, ile uwagi temu tematowi poświęcano w różnych materiałach „Solidarności”, ile zła te teksty przyniosły. Tej demagogii trzeba się przeciwstawić rzeczowo, operując faktami. Aby jednak przekonywać do pewnych kwestii po politycznych, samemu trzeba być do nich przekonany. Trzeba być przekonany o nadzadnych racji polityki państwa i partii. Jest to sprawa oczywista, którą każdy nauczyciel musi rozpatrzyć, podejmując pracę w szkole, wchodząc na lekcję do uczniów.

Dostrzegamy dziś wyraźniej, że przez wiele lat istniała rozbieżność między zadaniami o roli i zadaniami oświaty i nauczycieli w społeczeństwie a stanem faktycznym. Istniała tu duża przepaść między teorią a praktyką. Rozwój oświaty w latach siedemdziesiątych operano na zarzniętych prognozach demograficznych. Stąd między innymi systematycznie malał udział wydatków z dochodu narodowego na oświatę. Brakowało pieniędzy zarówno na budowę nowych szkół, jak też na place nauczycielskie. Istniały rozbieżności między założeniami reformy strukturalnej i programowej. Pogarszała się sytuacja w zaopatrzeniu nauczycieli i uczniów w podręczniki, lektury szkolne i pomoce dydaktyczne. Oczywiście, te niedomagania wykorzystane zostały bezbolesnie w walce przeciwko socjalistycznej szkole. Podjęta przez „Solidarność” krytyka naszego systemu oświatowego prowadzona więc była

pod hasłem zerwania z państwowo-partynym monopolom w oświacie. Pod chwytliwymi hasłami, jak na przykład uspołecznienia oświaty, odkładania historii, pluralizmu światopoglądowego, neutralności ideologicznej szkoły, samorządności młodzieży — prowadzono w istocie walkę o taki model polskiej szkoły, która z socjalizmem nie miała mieć nic wspólnego. Taka jest prawda, którą powinniśmy widzieć, szczególnie dziś, kiedy zacinamy autentycznie odnawiać nasz kraj, nasze życie i naszą działalność partyjną.

Prowadzona była również bezpardonowa walka ze Związkiem Nauczycielstwa Polskiego, którego stanowisko sprawdziło się, było godne jego postępowych i laleńskich tradycji. Nauczyciele, ich zdecydowana większość opowiedziała się za ZNP, a więc za ruchem związkowym, który właściwie zrozumiał socjalistyczną odnowę naszego życia społecznego, politycznego i związkowego. Ten fakt pragnę szczególnie podkreślić i pogratulować wszystkim członkom ZNP odwagi i hartu ducha, trwałości przekonań, szczególnie w tamtych trudnych dniach, przed wprowadzeniem stanu wojennego. Wówczas często pozostanie w ZNP było określeniem się pod względem politycznym, pod względem swojego stosunku do PZPR, ludowego rządu i socjalistycznego państwa. Nie chcę tu uogólniać, ale tak to również trzeba widzieć.

W oświacie stołmy obecnie przed wieloma problemami. Jednym z nich jest kształcenie nauczycieli. W latach siedemdziesiątych nastąpił wzrost wskaźnika wykwalifikowania pedagogów. Obecnie prawie 55 proc. zatrudnionych nauczycieli ma wyższe wykształcenie. Ale równocześnie z tą korzystną tendencją następowało zjawisko wzrostu zatrudnienia nauczycieli bez pedagogicznych kwalifikacji. Nastąpił też znaczny dysproporcje w nasyceniu kadry z wyższym wykształceniem między młastem a wsią i poszczególnymi województwami.

Według danych Departamentu Kadry Ministerstwa Oświaty i Wychowania w bieżącym roku szkolnym bez kwalifikacji (po liceach ogólnokształcących i technikach) pracuje około 22 tys. osób. Obserwuje się także inne, niekorzystne zjawisko. Otóż, według danych pokontrolnych NIK, ponad 12 proc. nauczycieli z wyższym wykształceniem i 25 proc. po SN, zatrudnionych w szkołach podstawowych, nie prowadziło w ogóle zajęć zgodnie z wyuczoną specjalnością. Na ten stan rzeczy składa się wiele przyczyn, ale najważniejszą z nich jest brak mieszkań dla nauczycieli na wsi i w małych miasteczkach.

Nowa Karta Nauczyciela daje podstawy prawne do rozwiązania tych problemów, lecz bez inicjatyw lokalnych nigdy tej kwestii nie rozwiążemy. Zaden minister oświaty nie stworzy w danej miejscowości, gminie czy małej wsi, lub miasteczku, mieszkań dla nauczycieli. Jedynym wyjściem z tego impasu są własne, lokalne inicjatywy, jest stworzenie w poszczególnych województwach programów budownictwa mieszkaniowego dla pedagogów. Popieramy i popierać będziemy takie inicjatywy.

Kolejnym trudnym problemem, który trzeba będzie rozwiązać, to wykwalifikowanie odpowiedniej liczby kadry dla oświaty. Jest to konieczne, ze względu na wż demograficzny, obniżenie wymiaru godzin zajęć w tygodniu i obniżenie liczby uczniów w klasie oraz możliwości wcześniejszego przejścia na emeryturę. Do 1990 roku rezerwa oświaty i wychowania musi zatrudniać około 180 tys. nauczycieli tylko przedmiotów ogólnokształcących. Czyni się wiele wysiłków, aby sprostać temu zapotrzebowaniu. Jest to zresztą temat do oddzielnego artykułu.

Podsumuje się też wiele starań, aby zaopatrzyć szkoły w sprzęt i pomoce naukowe, podręczniki i lektury, zarówno dla uczniów jak i dla nauczycieli. Rozmawiamy w tej sprawie z wydawnictwami oraz przedsiębiorstwami produkującymi sprzęt i

— Od wielu tygodni toczy się dyskusja o przyszłym kształcie związków zawodowych. Także nasza redakcja podjęła ten temat, przy czym, ze zrozumiałych względów, bardziej skoncentrowaliśmy naszą uwagę na Związku Nauczycielstwa Polskiego. Czy śledzi Kolega tę dyskusję w prasie, radiu i telewizji oraz w „Głosie Nauczycielskim”?

— Każdemu z naszych działaczy, bez względu na szczebel struktury związkowej, wszystkim naszym członkom, bliska jest wymiana poglądów na temat perspektyw ruchu zawodowego, a Związku Nauczycielstwa Polskiego w szczególności. Z dużym zainteresowaniem przeczytałem dyskusję „Związek — jaki?”, którą Wasza redakcja przeprowadziła z gronem działaczy warszawskich. Oczekuję każdego numeru „Głosu Nauczycielskiego” ze względu na ciekawe listy czytelników kierowane do Waszej redakcji. Problematyka Związku Nauczycielstwa Polskiego i jego przyszłości podejmowana jest coraz częściej na łamach „Rzeczypospolitej”, „Trybuny Ludu”, „Życia Warszawy” itp., co świadczyć może o dużym zainteresowaniu środków masowego przekazu sytuacją społeczno-polityczną w środowisku nauczycielskim. Te niezwykle ciekawe i pozytywne wypowiedzi — mam przekonanie — z pewnością zostaną w przyszłości wykorzystane w programowaniu działalności związkowej.

— W przyszłości, a więc po odwołaniu działalności ZNP?

— Oczywiście, mam także nadzieję, iż stan zawieszenia ZNP nie będzie trwał w

— Myślę, że pozytywną rolę w kształtowaniu oblicza ideowego i programowego ZNP odegrała 77-letnia historia organizacji?

— Związek Nauczycielstwa Polskiego nigdy nie zerwał ze swoją historią. Czerpalimy z jej postępowej i rewolucyjnej tradycji dla określenia swego oblicza ideowego. Wyraz tego daliśmy w deklaracji ideowo-programowej, w której stwierdziliśmy: „Związek Nauczycielstwa Polskiego nawiązuje do swojej 75-letniej tradycji i czerpie z niej inspirację dla określenia swego oblicza ideowego. Szczególnie cenne i zawsze aktualne są te elementy naszej historii, które wiążą się z nurtem polskiej lewicy społecznej”. Właśnie w imię tej tradycji uznaliśmy, że Związek nasz powinien w sposób zdecydowany podjąć problematykę zawodu nauczycielskiego, warunków pracy i życia pedagogów. Stąd nasza uporczywa walka o nową Kartę Nauczyciela. Dziś tę Kartę mamy. Jest to sukces ZNP i wszystkich członków organizacji. Wiele czasu i energii poświęciliśmy Kartie, zaniebaliśmy inne kwestie ważne dla oświaty i wychowania.

— Słuszna to refleksja. W sprawie Karty rzucono jednak kłody pod nogi. Sukces Związku, jego wpływ na środowisko, nie wszystkim się podobał. Kilka miesięcy temu czytaliśmy w prasie „Solidarności” — i nie tylko zresztą tej — że ZNP, walcząc o Kartę, zaniedbał inne kwestie ważne dla oświaty i wychowania.

— Znam te opinie. Wypowiadali je przede wszystkim ci, którzy nie mogli pogodzić się z myślą, że to właśnie nasza organizacja zajęła się tak odważnie i zdecyd-

— Rzeczywiście, wiem o tych opiniach. Sprawa ta musi być jednak przedyskutowana i uregulowana w ustawie o związkach zawodowych. Brak ustawowej regulacji sprawy strajków, warunków ich ogłaszania, odpłatności za czas ich trwania stworzył możliwość bezkarnego ogłaszania strajków, bez żadnych racjonalnych przesłanek. Tak więc problem strajków nie tkwi w ich statutowych zapisach i może być uregulowany tylko w ustawie o związkach zawodowych.

— Jestem ciekaw opinii Kolegi, czy w szkole powinien istnieć jeden związek, czy dwa lub więcej?

— Nasi doświadczeni koledzy mówią, że Związek jest silny w jedności. Pragnę jednak powiedzieć także to, że nam, naszej organizacji, ten drugi związek zawodowy nie hamował inicjatyw programowych, organizacyjnych i metodycznych. W niektórych szkołach działalność dwu związków odbiła się negatywnie na atmosferze pracy, dochodziło do niewybrednych ataków z inicjatywy niektórych nieodpowiedzialnych działaczy „Solidarności”, jednak w większości szkół, dzięki naszemu taktowi, praca związkowa przebiegała normalnie i nie zakłócała spokojnego rytmu szkoły. Słowem, ten drugi związek nas nie demobilizował. Przeciwnie, wzmożył naszą związkową aktywność i to w dobrym tego słowa znaczeniu. Inna sprawa, że administracja wołała mieć do czynienia z jednym związkiem nauczycielskim lub działać bez żadnej kontroli związkowej.

— Co w takim razie w tymi, którzy należeli do „Solidarności”?

razić, niechętnie podejmuje sprawy trudne, w których trzeba się opowiedzieć za tym szeregowym pracownikiem, często „narażając” się władzy.

— W ZNP nie mieliśmy nadmiernie rozbudowanego etatowego aparatu. Urlopowanych do pracy w Związku mieliśmy niewiele ponad 400 osób. Tak więc jeden etatowy działacz przypadał na ponad 10 tys. członków. Nie jest to duża liczba. Poza tym w naszej organizacji dużą rolę przyspisywaliśmy właśnie aktywnym społecznemu, na którego barkach spoczywała odpowiedzialność za pracę ogniw podstawowych, to znaczy ognisk. To oni pierwsi byli atakowani w okresie posierpniowym za to, że należą do „starego, skompromitowanego, reżimowego” Związku. Oni są podstawową gwarancją przed biurokratyzowaniem się aparatu związkowego. Statutową zaś gwarancją jest zapis o dopuszczalności sprawowania funkcji z wyboru tylko do dwu kadencji. Przypomnieć tutaj muszę, że kadencja w ZNP trwa trzy lata. Oczywiście, działacz związkowy w czasie trwania kadencji i po jej zakończeniu musi być prawnie chroniony przed ewentualnością przyszłych „konsekwencji” służbowych. Ochrona taka jest nieodzowna, bo wiem — jak to w życiu bywa — różni ludzie obrażają się na działaczy związkowych za ich konsekwentną i stanowczą postawę i reprezentowanie opinii środowiska nauczycielskiego. Problemy te — poza regulacją statutową — muszą być uwzględnione w ustawie o związkach zawodowych oraz w pragmatykach służbowych i w znowelizowanym Kodeksie Pracy.

— Kiedy nastąpi odwołanie związków zawodowych, w tym również ZNP?

— Toczy się w tej sprawie dyskusja, w której również my, jako działacze związkowi, zajęliśmy stanowisko. Uważamy, że ZNP trzeba przywrócić do pełnej działalności w możliwie najkrótszym czasie.

Niedawno odbyła się dyskusja o kształcie związków zawodowych, zorganizowana przez Wyższą Szkołę Nauk Społecznych. Wykazała ona tylko zgodność poglądów w kwestii jedności politycznej związków oraz struktury branżowych związków zawodowych. My także, jako działacze Związku o wielkiej tradycji i sile intelektualnej członków, prezentujemy stanowisko, które lapidarnie można streścić następująco: ZNP w posierpniowym okresie walczył: o socjalistyczny charakter szkoły, oświaty i ruchu zawodowego; o umocnienie i socjalistyczny charakter państwa; o przestrzeganie konstytucyjnego porządku prawnego PRL.

Te pryncypia zawarliśmy w deklaracji ideowo-programowej, statucie ZNP i programie działania, przyjętym na XXXII Zjeździe. Potwierdziliśmy je na każdym stanowisku i etapie pracy związkowej. Są one podstawą i gwarancją oraz spełnieniem warunków do rychłego wznowienia działalności ZNP. Mając to na uwadze, skierowaliśmy odpowiedni wniosek w tej sprawie do Komitetu do Spraw Związków Zawodowych przy Radzie Ministrów.

— Jakimi sprawami Związek zająłby się po wznowieniu działalności?

— Takich problemów jest wiele. Do najważniejszych należą: włączenie się w tryb prac nad konsultacją i opiniowaniem aktów wykonawczych do nowej Karty Nauczyciela. Chcielibyśmy zakończyć prace nad statutem prawnym pracowników oświaty nie będących nauczycielami. Jak wiadomo, projekt tego dokumentu został opracowany i uzgodniony ze środowiskiem jeszcze przed 13 grudnia ubiegłego roku. Chcemy włączyć się do prac nad rządowym programem zaspokojenia potrzeb mieszkaniowych nauczycieli, opracować koncepcję kierowania i zarządzania oświatą, zająć się opracowywaniem i wdrożeniem koncepcji szkoły usamodzielnionej. Wreszcie jest cały pakiet spraw pedagogicznych i organizacyjnych, funkcjonowania szkoły i zawodu nauczycielskiego. Mam tutaj na myśli nie tylko „ukryte dylematy polityki oświatowej” — jak to określa profesor Krzysztof Kruszewski — ale przede wszystkim zasady, metody, środki i gwarancje polepszenia jakości pracy polskiej szkoły, a w szczególności szkoły wiejskiej. Istotną rolę mogą odegrać kwalifikacje przedmiotowe i pedagogiczne, wspomagane przez twórczą, a więc innowacyjną pracę rad pedagogicznych. Wymieniłem tylko ogólne kwestie — moim zdaniem — ważne w całym systemie. Problemy te znajdują też odzwierciedlenie w pracy sekcji zawodowych i związkowych. Jest to jednak temat na oddzielną rozmowę. Tak więc w momencie wznowienia działalności w ZNP będziemy wiedzieć — i wiemy — co należy robić, jak działać. Oby tylko nam wszystkim wystarczyło sił i zdrowia oraz konsekwencji w pracy na rzecz szkoły i nauczyciela.

— Dziękuję za rozmowę.

Rozmawiał:
ZBIGNIEW PAWŁOWSKI

ZWIĄZEK NIE ZAWIÓDŁ

ROZMOWA Z DR. JANEM ZACIURĄ - WICEPREZESEM ZARZĄDU GŁÓWNEGO
ZAWIESZONEGO ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO



nieskończoność. Wiem, że nauczyciele coraz bardziej odczuwają potrzebę reaktywowania Związku. Potrzeba ta wynika z jednej strony z określonej sytuacji społeczno-politycznej w środowisku oraz tworzenia całego systemu prawa regulującego na lata stosunki służbowe i socjalno-bytowe nauczycieli. W tym ważnym procesie działacze związkowi powinni uczestniczyć.

— Wróćmy jednak do punktu wyjścia. Jakże związki — jaki związek?

— Związki zawodowe, jeżeli mają stanowić reprezentację żywotnych interesów ludzi pracy, należy traktować jako niezbędny składnik systemu społeczno-politycznego socjalistycznego państwa. Dlatego kapitalne znaczenie ma ustalenie stosunku związków zawodowych do państwa socjalistycznego jako wartości nadrzędnej. W tej kwestii propozycje Rady Ministrów słusznie powtarzają podstawowe pryncypia, uznane w porozumieniach społecznych 1980 roku i powtórzone w projekcie ustawy o związkach zawodowych.

W moim przekonaniu kluczową zasadą jest tutaj bezwzględne przestrzeganie porządku prawnego w państwie — poszanowanie zasad Konstytucji, w której zapisana jest rola społecznej własności środków produkcji i kierownicza rola PZPR... Drugim generalnym problemem jest określenie stosunku związków zawodowych do systemu politycznego, a w szczególności do systemu partyjnego naszego państwa. W artykule tego stosunku konieczne jest uznanie kierowniczej i praworządnej roli oraz miejsca w państwie i społeczeństwie Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej. Przyjęcie tego założenia pozwoli związkowi zawodowemu określić jednoznacznie układ stosunków ze stronnictwami sojusznikami oraz innymi siłami mającymi wpływ na funkcjonowanie systemu polityczno-społecznego. Konsekwencją tych rozstrzygnięć będzie uznanie nienaruszalności naszych sojuszy.

Uwagi te musiałem uczynić po to, aby jasno określić rolę i miejsce mojego związku w socjalistycznym państwie. Otóż, jak cały ruch związkowy, tak również ZNP przeżył posierpniowy wstrząs. Posypały się także na nas gromy ze strony szeregowych członków. Była to słuszna krytyka, ale Związek nasz znalazł w sobie dość siły i odwagi, aby określić się pod względem ideowym i programowym, przyjęliśmy deklarację ideową, program i strukturę. Słowem, właściwie zrozumieliśmy ideę odnowy w naszym ruchu związkowym. Dzięki tej odnowie, autentycznej i rzetelnej, zachowaliśmy większość naszych szeregow. Za ZNP-Oświatą opowiedziało się 70 procent nauczycieli i pracowników oświaty.

wanie oraz skutecznie sprawami zarówno plac nauczycielskich, warunkami pracy i życia pedagogów, pracowników oświaty, obsługi szkół, ich warunkami socjalnymi. Wbrew tym opiniom, w równej mierze zajmowaliśmy się też w Związku innymi kwestiami, istotnymi dla oświaty, szkoły i wychowania. Weźmy chociażby działalność naszych sekcji zawodowych i związkowych. To tu właśnie kształtowały się opinie i wnioski w kwestii polityki oświatowej PRL, perspektyw rozwoju edukacji narodowej, szkolnictwa zawodowego, ogólnokształcącego, specjalnego i przedszkolnego, w kwestiach kierowania i zarządzania oświatą, kształcenia i doskonalenia nauczycieli, samorządności szkolnej, demokratyzacji życia szkolnego, funkcji i roli bibliotek szkolnych itp. Opiniowaliśmy też nowe programy nauczania historii, języka polskiego, wychowania obywatelskiego i propedeutyki nauki o społeczeństwie, organizowaliśmy sesje naukowe na szereg ważnych tematów. Mamy niezwykle ciekawy materiał z tych właśnie sesji naukowych. Myślę, że go jeszcze wykorzystamy.

— Wiele się dziś mówi i pisze o strajkach. Dezorganizowały one naszą gospodarkę narodową, osłabiły potencjał i siłę obronną kraju. Strajki odbywały się nawet w szkołach.

— Nasz stosunek do szaleństwa strajkowego w kraju zawarliśmy w liście otwartym do Krajowej Komisji NSZZ „Solidarności” w Gdańsku, który to list opublikował też „Głos Nauczycielski” 1 listopada 1981 roku. Szczególnie niebezpieczne było zjawisko wciągania do akcji strajkowej młodzieży szkolnej. Poligonem doświadczalnym był w tym względzie Lublin. Jednocześnie te akcje potępił, wyrażając równocześnie wszystkim nauczycielom do spokoju i troski o wychowanie tych, których nam rodzice powierzyli jako dobro najwyższe. Zaś porozumienie zawarte przez wojewodę lubelskiego z organizatorami strajku określił w oświadczeniu z 10 grudnia 1981 roku jako przejaw „przedwczesnego dzielenia władzy w Polsce”.

Byliśmy i jesteśmy przeciwni terrorowi strajkowemu, nie siegaliśmy do tej formy protestu. Nasi członkowie nie uczestniczyli w strajkach i demonstracjach organizowanych przeciwko socjalistycznemu państwu. Chciałbym jednak wyraźnie powiedzieć, że statut ZNP prawo do strajku reguluje w następujący sposób: „ZNP stosuje wszelkie prawnie dozwolone środki w rzeczywistości swych celów, z prawem do strajku wyłącznie”. Jednak z tego prawa — jak wiadomo — nie skorzystaliśmy, albowiem jest to ostateczność po wyczerpaniu wszystkich środków urzeczywistniania naszych celów.

— W dyskusji o związkach zawodowych część nauczycieli wypowiada się za wykreśleniem ze statutu prawa do strajku.

— Odnoszę wrażenie, iż powyższe pytanie nie wynika w żadnym stopniu z mojej poprzedniej wypowiedzi. Dlatego też odpowiem na to pytanie nie może być jednoznaczna. Każdy w dzisiejszych, ciężkich czasach musi dokonać rachunku i oceny słuszności obranej drogi, zastanowić się, czy przynależność związkowa, a może działalność była w sprzeczności z interesem społecznym? Czy przynależność do organizacji, jej program i władze sprzyjały realizacji oczekiwań środowiska, czy też były z nim w kolizji? Odpowiedź na te pytania jest konieczna, aby można raz jeszcze podjąć próbę pracy społecznej, traktowanej jako służba społeczna. Dla każdego środowiska, a nauczycielskiego w szczególności, groźna jest bierność i apatia. Jestem przekonany, że mimo ogromnych trudności, ZNP nikogo nie zawiodł, poza zdeklarowanymi wrogami. Ci, którzy uwierzyli w ZNP, uwierzyli w to, że Związek potrafi się odnowić, podjąć istotne sprawy nauczycieli — mogą dziś mieć satysfakcję. Nikomu nie obiecywaliśmy gruszek na wierzbie. Obiecywaliśmy konkretny, ważny dla każdego nauczyciela i szkoły, jako całości, program Związku, uchwalony na XXXII Zjeździe i konsekwentnie realizowaliśmy te obietnice.

— A jednak Związek został zawieszony. W niektórych listach do redakcji czytelnicy piszą wprost: dlaczego wszystkie związki potraktowano jednakowo. Czy słusznie?

— Ogłoszenie stanu wojennego przyjęliśmy jako przykrą konieczność. Szanujemy jego prawa i racje, dla których Wojtkowa Rada Ocalenia Narodowego zdecydowała się na ten krok, aczkolwiek wszystkim było wiadomo, że nie my byliśmy przyczyną wprowadzenia stanu wojennego.

— Co dzieje się z działaczami ZNP? Myślę przede wszystkim o tych, którzy działali w okręgach, oddziałach, szkołach.

— Przeszli do pracy, którą wykonywali przed objęciem funkcji związkowych. Jestem przekonany, że większość podejmie ponownie pracę w Związku. Poza tym, przyjdą z pewnością — w chwili odwołania ZNP — nowi, młodzi działacze, którzy na przykład w tej chwili bardzo aktywnie pracują w różnych komisjach socjalnych. Do działalności związkowej nikogo zresztą nie należy namawiać, tę działalność trzeba po prostu mieć w sercu. Przecież my wszyscy, tak naprawdę, pracujemy dla innych. W takich kategoriach pełniłmy i — mam nadzieję — pełni będziemy w przyszłości służbę społeczną.

— W dyskusji, którą prowadzimy w redakcji, mocno podnoszona jest kwestia działalności społecznej w związkach, w tym również ZNP. Szeregowi członkowie uznają, że etaty, mimo wszystko, sprzyjają pewnym postawom zachowawczym. Etatowy działacz związkowy — uważają — ma zbyt wiele do stracenia, żeby się komuś na-



Fot. Archiwum

NAUKA I REFORMA

WOJCIECH SIERAKOWSKI

ZGRYZ

— Pyta pan, czym się obecnie zajmujemy? O, proszę, właśnie kończymy wysyłkę — mówi docent Władysław Gawuś, pokazując trzymane w ręku karteczki. — Dziś ostatni dzień akwizycji, teraz będziemy czekać, co to da.

Karteczki owe, to czterostronicowy informator plus wkładka. Na pierwszej stronie u dołu można przeczytać: „bogato wyposażone, największe w kraju laboratorium badań maszyn elektrycznych, kadra wysoko kwalifikowanych specjalistów, krótkie terminy”. I jeszcze adres: Instytut Elektrotechniki, Zakład Maszyn Elektrycznych, Warszawa.

— Sekretarki poszły na urlop? — pytam. — Skądże, po prostu koledzy mają czas — odpowiada docent, Zbigniew Białous. — Wie pan, coś im z planowaniem pracy „nie wyszło”. Wszystko zrobili w ubiegłym roku i na ten nic nie zostało.

Docent Gawuś energicznie protestuje. Wcale źle nie zaplanowali, wprost przeciwnie. Nie przewidzieli tylko jednego, że reforma najpierw uderzy w instytuty. Ze w efekcie jej wprowadzenia pracownia przez pierwsze miesiące nowego roku nie otrzyma ani jednego zlecenia.

Wygląda mi na to, że oto trzymam w ręku bezspornie pierwsze rezultaty reformy gospodarczej na instytutowym podwórku. Reklamówka zabiegająca o klienta? Nauka pukająca do drzwi przemysłu? Ano, właśnie.

Ten rok dla Instytutu Elektrotechniki w Międzyzlesiu z pewnością zaczął się nie najlepiej. Instytut, który tradycyjnie już należał do czołówek, nagle jakby znalazł się na bocznym torze. Pracuje co prawda normalnie, ale na wolniejszych obrotach i z większą niepewnością o przyszłość.

— Znaleźliśmy się rzeczywiście w trudnym położeniu — mówi dyrektor instytutu, profesor Wiesław Seruga. — Okazało się, że w okresie regresu gospodarczego zakłady przemysłowe generalnie nie są zainteresowane ani wdrażaniem postępu technicznego, ani tym bardziej jego finansowaniem z własnej kieszeni. Cele przedsiębiorstwa w bieżącym roku szczególnie wyraźnie rozmiągają się z celami instytutu naukowego. Fabrykę interesuje przede wszystkim zysk i to krótkoterminowy, a to z kolei klęczy się z procesem badań naukowych, rozłożonym z natury rzeczy na lata. Jak ten rozdźwięk wpływa na funkcjonowanie instytutu, nie muszę wyjaśniać. Po prostu zaczyna nam brakować pieniędzy na prace naukowo-badawcze.

Cele przedsiębiorstwa kłócą się z horyzontem czasowym wydziałowego zaplecza naukowo-badawczego — to stwierdzenie słyszę tu nader często. I jeszcze jedno: oto przyszedł czas, iż nauka, jak nie przymierzając panienka lekkich obyczajów, musi dziś zachwalać się na prawo i lewo, łapać, co jej pod rękę popadnie, byle tylko jakoś przetrzymać najtrudniejszy czas.

Kłopoty — zdaniem moich rozmówców — biorą się z dwóch przyczyn. Po pierwsze — ze zmniejszenia się ilości pieniędzy na postęp naukowo-techniczny rozdzielanych centralnie, po drugie — z nad wyraz dziwnego zachowywania się samodzielnych zakładów produkcyjnych. I nie wiadomo, co dla instytutu jest dotkliwsze: czy wąż w kieszeni dyrektora fabryki, czy też mniejsze pieniądze do podziału „na górę”.

Można więc usłyszeć opinie, że oto bycie na własnym rozrachunku gospodarczym wychodzi instytutowi bokiem. Instytuty resortowe albo te opłacane z budżetu z tytułu działalności merytorycznej nie zginą, bo o to zadbają sponsorzy z resortów. Nie stracą też dziesiątki rozmaitych ośrodków badawczo-rozwojowych pracujących na rzecz jednego zakładu, bo tym z kolei „da pożycz” macierzysta fabryka. Wynika stąd wniosek, że zreformowanie gospodarki najbardziej odbije się na placówkach naukowo-badawczych o pełnej samodzielności, placówkach typu Instytutu Elektrotechniki.

— Pan się dziwi? — pyta docent Jerzy Mukosiej, kierownik Zakładu Maszyn Elektrycznych. — Gdyby pan był na miejscu dyrektora fabryki i miał do podziału na postęp techniczny jakąś tam sumę pieniędzy, to z pewnością oszczędzałby pan nie na zakładowym laboratorium czy pracującym na rzecz pana fabryki ośrodku badawczo-rozwojowym, ale właśnie na kimś z zewnątrz.

Docent nie bez kozery na fabryki narzeka. Do niedawna jego zakład był przodującą placówką instytutu, za opracowanie serii maszyn elektrycznych uzyskał w ubiegłych latach dwie nagrody państwowe I stopnia, tutaj też doktoraty „sypały się”, jak z przysłowiowego rękawa. Dziś z pierwszego miejsca spadł na ostatnie. Boryka się bodaj z największymi kłopotami. To dlatego kierownik z tak nieukrywanym rozczarowaniem mówi, że jeśli przemysł nie chce postępu technicznego, jeśli na rynku maszyn elektrycznych mamy do czynienia z monopolistami, którzy i tak sprzedadzą to, co wyprodukują, wówczas trudno się dziwić, że pracujący na rzecz tego przemysłu ludzie nauki mają dziś poczucie bezsensu wymyślenia czegoś nowego.

— Oni tego nie chcą, oni traktują nas, jak nie przymierzając restaurację, gdzie zamawia się „kotlet, raz” — słyszę w Zakładzie Maszyn.

Zakład ten jest komórką, której prace mają charakter projektowo-konstrukcyjny. Współpracowali w związku z tym z producentami, wytwórcami maszyn elektrycznych. Ostatnio jednak te związki uległy pewnej zmianie. Zakład zmuszony jest robić dokładnie to, czego życzy sobie fabryka. Odtąd-dotąd i ani kroku dalej. Robią więc opracowania krótkie, niewiele w gruncie rzeczy mające wspólnego z dłu-

gofalowym programem prac naukowych. Na własne prace badawcze pieniędzy nie starcza. „Żyją” bardziej na ubiegłorocznych jeszcze zapasach zleceń.

— My, oczywiście, możemy tak działać, łapać co się da, rozwiązywać doraźne kłopoty przemysłu — mówi profesor Seruga — ale niech nikt za kilka lat nie ma do nauki pretensji, że oto nie mamy w kraju nowych technologii, myśli technicznej na eksport, że nasz przemysł zatrzymał się w miejscu. Bo takie mogą być konsekwencje dzisiejszego wyhamowania prac naukowo-badawczych.

— No dobrze, ale przecież zatrzymanie prac nierentownych, które nie owocowały wdrożeniami, może chyba wyjść tylko z korzyścią dla gospodarki — oponuję.

— Reprezentuje pan, jak widzę, tę linię myślenia, która efekty pracy instytutów naukowych ocenia przez pryzmat ilości wdrożeń — odpowiada profesor Seruga. — Proszę pana, aby coś nowego wyprodukować, potrzebne są lata pracy i to w wielu kierunkach. Niektóre z nich okazują się niewypalnymi, te trzeba przerwać, inne rodzą nadzieje na sukces. Wie pan, aby wymyślić to „coś” rewelacyjnego trzeba naukowe macki wyciągać w różnych kierunkach. U nas natomiast wymaga się od nauki, aby był to jeden kierunek i aby od początku było wiadomo, że to kierunek prostą drogą wiodący do celu. I dlatego taki lament, co do małej liczby wdrożeń. Dziś właśnie reforma obcina nam te „macki”, nie zastanawiając się, jakie to niesie ze sobą konsekwencje.

Można by w tym miejscu zauważyć, że zdaje się nastąpiło odwrócenie sytuacji. Jeszcze nie tak dawno przemysł, będąc ogólnie zmuszany do łożenia na naukę i postęp techniczny, czynił to na zasadzie: masz i odczep się. Co więcej, fabryki płacąc w ogóle nie wykazywały zainteresowania, jak ich pieniądze wykorzystano, a propozycję wdrożenia czegoś nowego do produkcji niejednokrotnie traktowały, jak przysłowiowego Filipa wyskakującego z konopi. Zmieniać coś, brać na siebie ryzyko? A po co? W każdym razie niewiele było takich zakładów produkcyjnych, które poważnie traktowały propozycje i rady nauki. Dziś jest inaczej. Nauce patrzy się na ręce i czuwa, aby „towar” był taki, jaki się zamówiło. A że jest to przegięcie w drugą stronę, to już nieco inny problem. Niewątpliwie za wcześnie jeszcze na wytworzenie przez reformę czegoś w rodzaju pompy ssącej postęp techniczny. Trudno także przypuszczać, by w kilka miesięcy po wprowadzeniu reformy już zaczęła się konkurencja pomiędzy fabrykami i ich wysiłkiem po nowe, lepsze technologie. Niemniej tak przecież kiedyś być musi. Może za rok, może za dwa lata...

Dziś za to dochodzi do paradoksów, które twórcy reformy nawet przez myśl by nie przeszły. Oto w instytucie opracowany został projekt nowej serii silników elektrycznych charakteryzujących się najmniejszymi łącznymi kosztami zarówno wytwarzania, jak też eksploatacji. Ale, aby taki silnik powstał, trzeba co nieco materiałów do niego dorzucić. Niestety, nie powstanie, gdyż „zreformowany” producent przeraził się tych dodatków. Woli brać kurs na oszczędność materiałów niż na lepszą jakość silnika.

Inny przykład — sprawa kolejnej serii silników. Badania nad nią trwają już od pięciu lat, jest to przedsięwzięcie perspektywiczne. Seria służyć miała wielu zakładom. Teraz jednak, gdy stały się one samodzielnymi gospodarzami, straciły zainteresowanie dla silnika. Dziś bowiem za pracę nad silnikiem musiałby płacić bezpośrednio z własnej kieszeni, a to już jest mniej zachęcające. Dla Zakładu Maszyn Elektrycznych sytuacja skomplikowała się, gdyż nie wiadomo, jak długo jeszcze będzie można kontynuować prace związane z tą serią.

Wydać się także, iż producenci stracili zainteresowanie dla jakości swoich wyrobów. Co bowiem można powiedzieć innemu, mając na uwadze fakt, że z grona fabryk, które tradycyjnie przysyłały swoje wyroby do instytutu na badania jakościowe, obecnie tylko jedna poprosiła o przebadanie i to zaledwie dwu par silników. Nie dziwnego więc, że laboratorium Zakładu Maszyn Elektrycznych nie ma tyle pracy, ile niegdyś.

— Zadziwiająca jest ta krótkowzroczność fabryk — twierdzi profesor Wiesław Seruga. — Czy pan wie, że kilka zakładów ze Śląska zrobiło się tak oszczędnymi, iż przestało zamawiać u nas aparaturę kontrolno-pomiarową? Ja tego nie mogę w żaden sposób zrozumieć. Bez tych urządzeń nie dadzą sobie rady, oni będą musieli to od nas kupić. Nie kupią gdzie indziej, bo tylko my ją produkujemy, z Zachodu nie sprowadzą, bo i po co, skoro te nasze sami ocenili jako w niczym nie ustępujące urządzeniom kontrolno-pomiarowym, produkowanym przez renomowane firmy zagraniczne. Jak to wytłumaczyć?

Gdyby więc przyjrzeć się realnym możliwościom działania instytutu, za sukces trzeba niewątpliwie uznać, iż w tak trudnych warunkach udało się jednak zapewnić 70 proc. pokrycia jego potencjalnych zdolności. 30 proc. wolnych „mocy przerobowych” to rzeczywiście niewiele.

Reforma gospodarcza odbija się na instytucie nie tylko zresztą na polu kontaktów z zakładami produkcyjnymi. Rośnie bowiem konkurencja. I to konkurencja nie mniej szacowna, a skutecznie przebijająca oferty instytutowe.

Zdarzyło się ostatnio, że Międzyzlesie otrzymało propozycję zbadania sporej grupy wyrobów. Wystawiło wstępny wyceń. Zleceniodawca, po zapoznaniu się z nią, wycofał swoją ofertę, a prace zlecił... jednej z uczelni technicznych. Tam, co prawda, badania trwały dłużej, ale za to koszty okazały się być o połowę niższe. W związku z tym wydarzeniem w instytucie padają głosy, że uczelnie niskimi kosztami mogą „wykosić” samodzielne instytuty naukowe.

— To chyba zdrowy objaw konkurencji — zauważam.

— Jaka tam konkurencja, oni mogą brać mniej, bo nie mają takich narzutów, jak my. Nie obciążają zleceniodawcy wszystkimi składnikami narzutów — słyszę w odpowiedzi.

Tu jest właśnie pies pogrzebany. W Instytucie Elektrotechniki na narzuty składają się wszystkie koszty utrzymania placówki, akumulacja budynków, aparatury badawczej itp. To wszystko musi być wliczone w cenę, którą płaci klient przy okazji rozliczania wykonanej przez instytut pracy. Na uczelniach jest inaczej. Tu zasadnicza część narzutów pokrywana jest z budżetu, tak więc klienta nie obciąża. Trudno jest więc dziwić, że zlecenie zmieniło adres, a instytut stracił niezłą okazję.

— Na razie to jedyny tego typu przypadek, ale w przyszłości trzeba się będzie liczyć z możliwością i takich rozwiązań. Niestety, nic na to poradzić nie możemy, bo to kwestia nie tyle obniżania kosztów własnych instytutu, ile rewizji niektórych przepisów — mówi docent Mukosiej, kierujący „przelicytowanym” Zakładem Maszyn Elektrycznych.

Jeśli więc przemysł nie poratuje Instytutu Elektrotechniki, to kto wystąpi w tej roli? Wszystko wskazuje, że... problem węzłowy. Ba, kłopot w tym, że nadal pozostaje za mgłą niewiedzy. Niewiedzy sprawdzającej się do dwu pytań: kiedy, za ile? Duże opóźnienie w uruchamianiu problemów węzłowych nie pozwala rozpocząć prac z nimi związanych. Trzeba czekać. Wątpliwości budzą także sumy przeznaczone na ten cel. Profesor Seruga, koordynator problemu węzłowego 05.5 otrzymał 50 mln złotych. Są to jednak pieniądze, z których większość przeznaczona się na opłacanie placówek współpracujących przy problemie. Zakład Maszyn Elektrycznych uczestniczy w trzech podproblemach i na ich realizację potrzeba tylko jemu ok. 20 mln złotych. Problem węzłowy to sprawa numer jeden. Tylko on bowiem może, zdaje się, uchronić instytut przed przewidywanymi, w najgorszym przypadku, zwolnieniami kadry. Niestety, tu koło zamyka się. Choć generalnie wiadomo, co się powinno robić, w ramach realizacji problemu węzłowego, to nadal nie jest wiadomo, ile ostatecznie będzie na to pieniędzy.

— Dziwi się pan, że my tak ciągle o pieniądzach? — zapytuje docent Mukosiej. — Jeżeli pieniędzy zabraknie, być może trzeba będzie zmniejszyć zatrudnienie, wyhamować pracę. Z drugiej strony wiemy, że ten trudny okres w końcu przecież minie, że nie wolno nam dopuścić do tego, aby z instytutu odeszli fachowcy.

Przetrwaj ten trudny okres — stało się hasłem w instytucie szczególnie na czasie. Temu służą oglądane przeze mnie informatory, wysyłane bezpośrednio do przedsiębiorstw, z takim zadaniem rozjeżdżają się po kraju poszukujący zleceń dla instytutu jego przedstawiciele. Gorączkowo odbudowuje się kontakty z miejskimi zakładami komunikacyjnymi, z jednostkami eksploatacji taboru kolejowego itp. Instytut podejmuje się wykonywania szybkich ekspertyz w zakresie technologii napraw, „łapie” zlecenia, nawet te parotygodniowe. Poradnictwo, doradztwo, te działania, dawniej traktowane nieco po macoszemu, dziś wróciły do łask. Pierwsze efekty już są. Oto kilka zakładów podjęło wstępne rozmowy. Cementownia „Chelm” na przykład narzeka na przegrzewające się silniki napędu wentylatorów, Huta Warszawa chciałaby coś tam zmienić w materiałach izolacyjnych, a nie wie, jak. Drobnica, ale dziś na wagę przetrzymania kryzysu.

— Przyjdzie czas, że przemysł będzie stał w kolejce przed instytutem — mówi profesor Wiesław Seruga. — Ale najpierw musimy utrzymać się na powierzchni, wyjść z kryzysu z jak najmniejszymi stratami. W tej reformie są bowiem nadzieje nie na krok, lecz na skok do przodu. Bez instytutów naukowych, bez nauki wspomagającej przemysł, pracującej dla niego, ten skok się nie uda. I to jest nasza szansa.

Cały zgryz jednak w tym, aby ta prawda jak najszybciej dotarła do przemysłu. Niestety, jak dotychczas, niewiele na to wskazuje. A szkoda.

BARWY PATRIOTYZMU

„Kto tak kocha Naród i Ojczyznę, kto tak gorącym sercem obejmuje wszystkie jej ziemie i wszystkich rodaków, kto się czuje synem tych ziem i bratem swych rodaków i kto nie dla siebie, lecz dla Ojczyzny żyć pragnie, a gdy zajdzie potrzeba za nią umrzeć gotów — tego nazywamy wyrazem wziętym z języka greckiego patriotą; taką zaś miłość Ojczyzny zwiemy patriotyzmem”.

K. Twardowski „O patriotyzmie”

Słowo patriotyzm wywodzi się z greckiego słowa „patriotes”, co w dosyć luźnym tłumaczeniu oznacza rodaka, ziomka, obywatela. Genetycznie patriotyzm związany jest z formowaniem się pojęcia ojczyzny, bowiem każdemu historycznie ukształtowanemu typowi ojczyzny i etapowi rozwoju więzi etnicznej odpowiada określony typ patriotyzmu, np.: patriotyzm lokalny, regionalny, narodowy itp. Współczesne określenie patriotyzmu narodziło się w okresie Wielkiej Rewolucji Francuskiej, jako negacja pojęcia lojalności wobec króla.

W ciągu wieków pojęcie patriotyzmu uległo istotnym zmianom i dziś najogólniej można powiedzieć, że jest to postawa społeczno-polityczna oparta na zasadach miłości i przywiązania do ojczyzny, jedności i solidarności z własnym narodem. Z tym, że naród to współczesność i historia, która go ukształtowała. Nie ma patriotycznej jedności narodu bez wspólnej, co do ogólnego przebiegu, wizji procesu dziejowego, który go ukształtował. To z kolei prowadzi do sformułowania tezy, iż potocznie poprzez patriotyzm można rozumieć taki stan w którym człowiek, żywiąc swoje uczucie i przywiązanie do ojczyzny, narodu i państwa, stara się jednocześnie dać im zewnętrzny wyraz w swoim postępowaniu, niezależnie od sytuacji, w jakiej się znajduje.

Patriotyzm jako kategoria społeczno-polityczna jest jednym z najstarszych przykładów uwikłania się pojęć moralnych i postaw ludzi w praktykę społeczno-polityczną. Wielokrotnie przykłady określeń patriotyzmu dotyczą nie tylko indywidualnych właściwości człowieka, ale przede wszystkim jego stosunku do grupy społecznej, a zatem do zespołu zjawisk społecznych i politycznych obejmujących szersze kręgi społeczeństwa. Problemy patriotyzmu, postaw patriotycznych oraz wychowania patriotycznego, mogą być w zależności od warunków historycznych bardziej lub mniej mocno akcentowane. Wartość i sens patriotyzmu, jego miejsce w systemie społecznie aprobowanych wartości — przy akceptacji patriotyzmu i przyznawaniu postawom patriotycznym wysokiej rangi społeczno-moralnej, są wciąż żywe, choć istnieją odosobnione próby jego negacji zaliczania patriotyzmu do pojęć przestarzałych i nieadekwatnych we współczesnym rozwoju narodu i państwa.

Potoczne rozumienie patriotyzmu często bywa powodem różnych nieporozumień. Wynika to z dosyć luźnej interpretacji tego pojęcia i podkładania pod nie zupełnie różnych wartości. To, co się rozumie przez patriotyzm, bardzo często bywa utożsamiane z uczuciem patriotycznym, ze stanem czasowego patriotycznego zaangażowania, lub z postawą patriotyczną wobec określonego wydarzenia historycznego, bądź też z jakąś teoretyczną lub praktyczną koncepcją myślową lub postawą polityczną. Zrozumiałe, iż wymienione pojęcia są zbliżone do siebie, zarówno pod względem treści i meritum sprawy, jednakże nie są jednoznaczne. Stąd też ściśle zdefiniowanie patriotyzmu jest sprawą trudną i wysoce skomplikowaną, praktycznie niemożliwą. Zwłaszcza że patriotyzm w zależności od konkretnych sytuacji historycznych, uwikłał jednostek i grup społecznych, w zależności od poglądów może być różnie rozumiany i mogą być podkładane pod niego dosyć różniące się wartości. Rozwijając tę myśl na VII Plenum KC PZPR w dniu 24 lutego 1982 roku gen. Wojciech Jaruzelski powiedział:

„Nikt nie ma monopolu na patriotyzm. Partia potwierdza z całą mocą ofertę porozumienia narodowego. Zachowując swą konstytucyjną, przywódczą rolę, partia

pragnie inicjować partnerskie stosunki ze wszystkimi siłami społecznymi, które pragną pomyślności narodu, uznają nadrzędność interesów socjalistycznego państwa. Stan wojenny minie, Polska pozostanie. Pozostaną jej problemy, które można rozwiązać tylko wspólnymi siłami, przy wzajemnym poszanowaniu i tolerancji”.

W tym kontekście, to znaczy mniej teoretycznym, a bardziej praktycznym — patriotyzm to szczególnie wyraz poglądów i przekonań ludzi, wyraz dyrektyw ich postępowania i uczuć; stanowi on składnik świadomości społecznej, wyrastającej na gruncie historycznych, narodowych i klasowych warunków wobec celów politycznych stawianych wielkim grupom społecznym. Stąd też nie wolno idealizować przeszłości narodu, ale nie wolno także przedstawiać jej jako ciągu czynów pozbawionych sensu, świadczących o naiwności i braku rozsądku naszych przodków. Nie wolno wykoślawiać obrazu narodowych dziejów; jest to szkodliwe dla interesów narodu, państwa i nas wszystkich. W konsekwencji prowadzi to mniej czy bardziej skutecznie do zaszczepiania pogardy do własnego narodu, prowadzi do nihilizmu narodowego. Dlatego nie wolno drwić z bojowych czynów przeszłości, czynów i faktów w których znalazły wyraz wartościowe postawy psychiczne, niezbędne człowiekowi dnia dzisiejszego i człowiekowi przyszłości, niezbędne społeczeństwu przez tego człowieka tworzonemu — socjalizmowi. Dlatego dziś nie można poniżać i kpić z gotowości działania i aktywności społecznej, z dążeń do rozstrzygnięcia problemów życia społeczeństwa i narodu własnym wysiłkiem, bez oglądania się na to, czy ktoś to zamiast nas robi. Tak rozumiany patriotyzm stanowi element świadomości społecznej, politycznej i moralnej narodu, stanowi podstawę siły i jedności państwa. W trudnych sytuacjach pozwalał na przetrwanie i jednoczenie ludzi dla wspólnego dobra, dla dobra wszystkich Polaków.

Ludzie dowodzą swego patriotyzmu nie w sposób werbalny, lecz czynem, to znaczy konkretnym postępowaniem. Z tych też względów nie można sprowadzić patriotyzmu do słownych deklaracji, nie można go też nauczyć jak geografii czy matematyki. Ale z drugiej strony patriotyzm nie jest niczym irracjonalnym, nieokreślonym i niewytłumaczalnym. Patriotyzm to historia narodu i państwa, to także zrozumienie zadań, które dziś stawiane są przed całym społeczeństwem. To ziemia ojczyzna, naród na niej żyjący, dziejowe losy, które go ukształtowały, to rola i miejsce Polski w świecie, a także kompleks zagadnień narodowej samowiedzy. Tradycja narodu, jego historia, walka o postęp i tolerancję wpływają na stosunek jednostki do swego narodu i ojczyzny, na postawy ludzi, postawy, które określamy patriotycznymi. Nikt nie ma przepisu na patriotyzm, jednakże koncepcja obywatela — patrioty wyrażała się w ciągu dziejów w postaciach otoczonych

szczególnym uznaniem, niekiedy wręcz kultem narodowym. Ale nie tylko w sytuacjach krańcowych odpowiadano na pytanie: co to znaczy być obywatelem — patriotą. W Polsce był i taki nurt w świadomości narodowej, w którym dobre obywatelstwo ujmowane było w kategoriach życzliwego stosunku człowieka do człowieka, zrozumienia i poszanowania różnych poglądów, szeroko rozumianej idei tolerancji i solidnej pracy.

Naród polski jest wspólnotą przeszłości, teraźniejszości i przyszłości. Każde więc pokolenie Polaków miało wiele zadań do spełnienia, które już historycznie uważa się za patriotyczne. Każde z nich świadomie lub mniej świadomie powiązane jest mocnymi nićmi z przeszłością i ukształtowanym przez nią dziedzictwem. W całym aktualnym życiu narodu polskiego tkwią mniej lub bardziej dostrzegalne materialne i duchowe ślady przeszłości. W poetyckiej formie wyraził tę prawdę A. Asnyk pisząc: „Zmarłych pokoleń idealna sfera, w żywej ludzkości wieczne ma siedlisko, a grób proroka mędrca bohatera jasnych żywotów staje się kołyską”.

W wielu dokumentach państwowych i partyjnych podkreśla się, iż powinniśmy być dumni z naszego europejskiego dziedzictwa, z wielowiekowego polskiego wkładu w kulturę i cywilizację naszego kontynentu, w walkę o wolność i postęp innych narodów. To między innymi sprawia że współczesna Polska nie odgradza się od innych narodów Europy i świata. Splot sytuacji społecznej, politycznej, ekonomicznej i międzynarodowej powoduje, iż każdy okres historyczny kształtował określony typ patriotyzmu, na co składa się nasz współczesny polski patriotyzm. W okresie okupacji sekretarz generalny Polskiej Partii Robotniczej Marcełi Nowotko mówił, że nie należy być Polakiem, który czeka na gotowe owoce walki, gdyż naród, który nie umie walczyć o swoją niepodległość nie jest jej godzien: „Tylko z trudu naszego i znoju Polska powstanie, by żyć”. Jak niesłychanie ważne znaczenie miało to w czasie okupacji, świadczy między innymi, to że młody poeta Krzysztof Kamili Baczyński z innej orientacji politycznej, ściśle związany z Armią Krajową pisał: „Trzeba nam teraz umierać, by Polska umiała znów żyć... Dzisiaj ludzie giną dla jutrzejszej sprawy”. Przypomnijmy, że Nowotko i Baczyński należeli do dwóch różnych orientacji politycznych, jednakże w taki sam sposób pojmowali sens walki, jednakowo więc byli patriotami. A już po wojnie w czasach pokoju, gdy rozgorzała polemika publicystyczna o sens polskiego wysiłku wojennego i znaleźli się wśród nas tacy, którzy go chcieli podważyć, zmniejszyć i zniwelować, wówczas Zbigniew Żalusi w

„Przepustce do historii” jakże dobitnie i przekonująco napisał:

„Ogromne wysiłki, ogromne ofiary, ogromne napięcia sił fizycznych i duchowych — to wszystko wymaga uzasadnienia, wymaga wytłumaczenia, choć by ex post. Należą do pokolenia, którego przekleństwem jest to, że wojna zabrała mu najlepsze lata życia. Pokolenia, którego głównym tytułem do sławy jest to, że w tej wojnie, wojnie sprawiedliwej — nie wahało się poświęcić wszystkich swych sił. To pokolenie potrzebuje wytłumaczenia sensu swoich decyzji z tego czasu i swoich ofiar. Potrzebuje dla siebie, aby nie przekląć swego życia. Potrzebuje go i dla przyszłych pokoleń. Przecież sens naszych wysiłków wojennych to sens naszego życia, to nasza przepustka do historii, to nasza legitymacja wobec tych, którzy przychodzą po nas, którzy mają prawo pytać i pytać: A ty co zrobiłeś ze swoim życiem? Czemu je poświęciłeś? Czego dokonałeś?”.

Dziś wiele okoliczności wpływa na to, iż udział historii w kształtowaniu współczesnego patriotyzmu nie jest jakimś zjawiskiem pozornym, przeciwnie głęboko tkwi w nas samych, w naszym życiu i otoczeniu, w naszej pracy i stosunku do przeszłości, w kształtowaniu współczesnego pokolenia Polaków. Staje się sprawą oczywistą, iż w tym przełomowym okresie naszych narodowych dziejów, w którym przyszło żyć współczesnemu pokoleniu, gdy tworzy się nowy ład społeczny i gdy przed wszystkimi obywatelami kraju stawiane są nowe zadania związane z jednością wszystkich Polaków — ze szczególną siłą rodzą się pytania o dziejową ciągłość narodu, o jego tożsamość.

W całej postępowej tradycji naszego narodu i państwa z pojęciem patriotyzmu ściśle związane jest pojęcie internacjonalizmu. Należy wskazać, że internacjonalizm wymaga uznania wartości i szacunku nie tylko dla własnego narodu, ale i innych narodów. Wymaga poszanowania ich wolności i godności, ich suwerenności, okazywania im solidarności, popierania ich słusznych dążeń i interesów. Te między innymi wartości legły u podstaw internacjonalizmu i socjalistycznego patriotyzmu. Nie popełni się chyba błędu poprzez postawienie tezy, że patriotyzm, który służy rozwojowi społecznemu i kulturowemu, który czerpie z niego swoje siły, wiąże się z określoną orientacją ideową. Jest czynnikiem inspiracji narodowej, staje się czynnikiem porozumienia z innymi narodami, zmierza do poszanowania więzi narodów, opartych na sojuszu klasowym. Wreszcie patriotyzm i internacjonalizm to uznanie dla dorobku innych narodów, a także dla ogólnoludzkiej kultury.





Fot. Cz. Górski

LATO 1982

PRZEBŁYSKI

Nad tym, jak sensownie i niedużym kosztem zorganizować działwie dwa miesiące letnich wakacji, biedzą się od kufku już tygodni różne mądre głowy. Myśli nad tym „oświata”, organizatorzy z zakładów pracy, przedstawiciele organizacji społecznych i młodzieżowych. Intensywnie głowią też rodzice — gdzie by tu lub komu podesłać na lato pociechę. Nie każdy ma babcię na wsi lub ciocię w mieście, a każde dziecko powinno w wakacje zmienić krajobraz, powietrze, środowisko — krótko mówiąc, gdzieś się przenieść.

Ba, w teorii wszystko się zgadza, tyle że po drodze wyrosła trudna do bezboleśniego przeskoczenia bariera — ceny kolonii i obozów. Ceny ogromne w zestawieniu z ogólnymi kosztami utrzymania. W sytuacji, gdy wielu rodzinom przestaje wystarczać „do pierwszego”, gdy brakuje funduszy na „życie”, jak z tego wygospodarować jeszcze coś ekstra na wakacje?

Pierwsze cenowe przymiarki do lata brzmiały szokująco — minimum 7 tysięcy za pobyt jednego dziecka na kolonii. Kto będzie mógł sobie na to pozwolić? A więc wypoczynek dla uprzywilejowanych — słychać było tu i ówdzie — bo przecież rodziny żyjące z pensji nie stać będzie na taki wydatek!

Cena rzeczywiście najbardziej odporne — może ściąć z nóg i w istocie na zapłacenie takiej kwoty stać byłoby niewielu. Aby więc nie zamknąć wakacyjnych wrót przed dziećmi z rodzin o niższych i średnich dochodach, podjęte zostały decyzje rządowe o znacznym dofinansowywaniu. Przy średnim koszcie wypoczynku jednego dziecka na 26-dniowym turnusie w wysokości 9,5 tys. zł i przyjęciu średniej odpłatności rodziców w granicach 2 tys. złotych — dopłata z zakładowego funduszu socjalnego wyniesie 7,5 tys. złotych. Jednocześnie postanowiono, że kolonie i obozy letnie organizowane przez jednostki i zakłady budżetowe zostaną odpowiednio dofinansowane z budżetu państwa.

Nad całością tegorocznej akcji letniej pieczę sprawuje — jak już informowaliśmy — Centralny Zespół Koordynacyjny pod przewodnictwem wicepremiera M. F. Rakowskiego oraz działający w ramach zespołu Sztab Operacyjny, kierowany przez wiceministra oświaty J. Wojciechowskiego. Podobne zespoły robocze, odpowiedzialne za całość tych prac na swoim terenie, wyznaczone zostały w województwach, gminach, dzielnicach.

Wspólna narada wszystkich zainteresowanych stron w Warszawie, 19 kwietnia, zakończono wstępny etap przygotowań formalno-prawnych do akcji letniej. W teren do wszystkich województw przekazane zostały szczegółowe dyspozycje, wytyczne i zarządzenia. Nadszedł już czas konkretnych przygotowań w terenie. Jako że nie wszędzie zdolają instrukcje dotrzeć, warto nad niektórymi sprawami chwilę się zastanowić.

Ostateczny, nieprzekraczalny termin wakacji zamyka się datami 1 lipca — 31 sierpnia; w tym czasie można zorganizować 2 pełne turnusy. Przygotowano 2,6 mln miejsc dla dzieci i młodzieży szkolnej, z tego około 1,5 mln w formach wyjazdowych — podobnie jak w roku ubiegłym. 70 procent akcji organizują zakłady pracy. Znaczną, choć i tak mniejszą niż w la-

tach ubiegłych, liczbę miejsc na obozach wyjazdowych, bo 300 tys. przygotowuje Związek Harcerstwa Polskiego oraz około 500 tys. miejsc w miejscu zamieszkania, ZSMP — około 50 tys. i ZMW około 17 tys. w formach wyjazdowych i około 20 tys. w miejscu zamieszkania. 200 tys. uczniów pracować będzie na obozach OHP. TPD przygotowuje około 400 tys. miejsc wypoczynku w miejscu zamieszkania i ok. 30 tys. na koloniach zdrowotnych. W obozach przysposobienia obronnego zorganizowanych przez MOiW przy współpracy z MON weźmie udział około 16 tys. uczniów.

Większa uwaga, jak wynika z zaprezentowanych liczb, skierowana być musi na to wszystko, co dziećmi się będzie w środowisku stałego pobytu dziecka. Aby więc dzieło się dużo i ciekawie, zadbać będą zapewne starali się przede wszystkim organizacje młodzieżowe. Wdzięczne to dla nich pole do działania — okazja wykazania się konkretnymi, nie samymi deklaracjami, trudno ostatnio przez młodych przyswajalnymi. Do akcji włączyć się zamierza także spółdzielczość mieszkaniowa i rolnicza, obywatelskie komitety odrodzenia narodowego, samorządy mieszkańców.

Z przychylnym przyjęciem tak rodziców, dzieci, jak i odpowiedzialnych za zorganizowanie akcji spotkają się zapewne wszystkie nowe pomysły i formy, jak choćby wymiana dzieci między rodzinami na wsi i w mieście — na zasadzie indywidualnych kontaktów rodzin z obu środowisk, wymiany między zakładami pracy a gminami. Koordynatorem tych działań ma być Towarzystwo Przyjaciół Dzieci, Liga Kobiet, Koła Gospodyń Wiejskich, przy udziale władz oświatowych. Zaproponowano, by tym razem ograniczyć tę wymianę do terenu jednego — własnego województwa. Być może, jeśli pomyśli chwyci, warto tę formę w roku przyszłym znacznie rozszerzyć. Sprzyja ona nie tylko poznaniu, ale i lepszemu zrozumieniu tak przez dzieci jak i dorosłych problemów obu tych środowisk.

Jak zawsze, gdy czegoś jest mało, tak i teraz decydować muszą o przyjęciu na oboz określone preferencje. Przede wszystkim więc preferowane będą kolonie i obozy zdrowotne dla dzieci o odchyleniach od normy w stanie zdrowia, wymagające leczenia specjalistycznego i klimatycznego.

Dla usuwania dysproporcji między udziałem dzieci wiejskich i miejskich w akcji kolonijnej preferowane są także różnorodne formy wypoczynku poza miejscem zamieszkania dla tych ze wsi. Dotychczas na koloniach przeważały te z miast. Dzieci pracowników wielkich, bogatych zakładów, które mogły pozwolić sobie na fundowanie skierowań za minimalną odpłatnością. Dzieci rolników, wiejskie, dotowane minimalnie, stanowiły zawsze margines.

Pierwszeństwo w korzystaniu z kolonii i obozów oraz w dofinansowywaniu uczestnictwa należy się też wychowankom domów dziecka i zakładów wychowawczych, dzieciom z rodzin wielodzietnych i samotnych matek, z rodzin niewydolnych wychowawczo i ze złych warunków mieszkaniowych. Najniższa, obowiązująca absolutnie

wszystkich rodziców opłata za dziecko wynieść ma 1035 zł. Rodzice mogą też, ale nie muszą, wnieść dodatkowe opłaty na polepszenie wyżywienia. Wątpliwe wydaje mi się stwierdzenie, że wszyscy rodzice będą zainteresowani taką dopłatą.

Wątpliwe z tej prostej przyczyny, że bardzo wielu nie będzie na to stać. A chyba za tę podstawową kwotę nie będą to głodowe racje? „Wytyczne” podają, że całkowita odpłatność rodziców kształtować się powinna przeciętnie w wysokości 2—3 tys.; określana ma być stosownie do sytuacji materialnej rodzin. Skromne środki materialne, jakimi dysponują organizatorzy tegorocznej akcji, powodują maksymalne ich oszczędzanie tam, gdzie jest to możliwe — wybór najtańszego środka transportu, żadnych szaleństw z wyposażeniem i remontami placówek, chyba że już coś się wali. A w ogóle, to przede wszystkim przy całej akcji organizatorzy w terenie kierować się muszą własnym zdrowym rozsądkiem i dokonywać wyborów zgodnych ze społecznymi oczekiwaniami. W tym roku władze nie narzuciły zbyt wielu sztywnych norm — warto więc może z tej swobody skorzystać, a istniejące przepisy interpretować tak, by wydawane decyzje zyskały społeczną akceptację.

I jeszcze słów kilka o programie. Hasła znane z lat ubiegłych: „Wypoczynek, wychowanie, praca”. Hasła piękne, z pewnością warte upowszechnienia — oby tylko wzorem lat ubiegłych nie były zbytbytno deformowane lub też nie pozostały tylko na papierze. Praca społecznie użyteczna musi rzeczywiście czemuś lub komuś służyć — nie tylko wyrobieniu normy godzin i odfajkowaniu sprawy. Chodzi o to, by młodzież widziała cel i efekt — oby to, co będzie robić, nie było wydumanymi czynnościami. Środki finansowe wypracowane w ten sposób powinny być przeznaczone na to, co wyznaczy sobie sama młodzież: na kulturę, rozrywkę, sport. A wszelkie zbiórki pieniężne muszą być prawdziwie dobrowolne. Myślę tu przede wszystkim o zbiórce na „Dar Młodzieży” — ten piękny statek niech będzie prawdziwym darem, a nie przymusowym czy się chce, czy nie odpisem od zarobionych funduszy. W przeciwnym przypadku wszelkie współzawodnictwo weźmie zwyczajnie w łeb.

W ogóle hasło programowe musi być, moim zdaniem, traktowane bardzo elastycznie. Nieporozumieniem byłoby na przykład zbytbytno obarczanie dzieci i młodzieży wiejskiej pracami społecznymi. Wszak oni w trakcie roku szkolnego nie tylko się uczą, ale i pracują i to w wielu przypadkach ciężko. Wakacje dla nich to przede wszystkim poznanie, wypoczynek, złapanie szerszego oddechu. Czego im i wszystkim uczestnikom tegorocznego LATA życzyć należy.

Gromadzące się nad wakacjami ciemne chmury chyba uda się rozproszyć, a letni wypoczynek, choć z pewnością nie będzie to łatwe, przyczyni się do łagodniejszego przejścia najmłodszych przez trudne miesiące kryzysu.

HALINA SZYMCAK

PS: W następnym numerze w rubryce „Pytaj — Odpowiemy” zamieścimy informacje w sprawie zasad wynagradzania pracowników zatrudnionych w placówkach wypoczynku dla dzieci i młodzieży oraz w szkolnych schroniskach młodzieżowych.

REFLEKSJE NIE TYLKO OŚWIATOWE

CD ZE STR. 5

pomoce naukowe. Przychodzimy z pomocą nauczycielom przedmiotów społeczno-humanistycznych poprzez czasopisma przedmiotowe. Myślę, że „Zeszyty Historyczne”, publikowane w „Głosie”, też odgrywają w tej kampanii na rzecz nauczycieli pożyteczną rolę. Warto — myślę — zastanowić się nad tym, czy nie wrócić do konferencji teoretyczno-pedagogicznych.

Jesteśmy zainteresowani powoływaniem rad oświaty i wychowania. Zasięgaliśmy w tej sprawie opinii nauczycieli i naszego aktywu partyjnego. Większość jest za powoływaniem rad oświaty i wychowania na szczeblu centralnym oraz w województwach. Wiele osób wypowiada się przeciwko powoływaniu takich rad w szkołach, argumentując, iż działają tam rady pedagogiczne, komitety rodzicielskie i opiekuńcze, a więc rada byłaby całkiem zbędna. Myślę, że wiele w tych opiniach słuszności.

Stoimy przed dyskusją nad nowym raportem o stanie oświaty. Taka diagnoza jest nam dziś szczególnie potrzebna. Tym bardziej że ustawa sejmowa o systemie edukacji obowiązuje od 1961 roku. Od tamtego czasu wiele zmieniło się w oświacie. Mamy obecnie inne spojrzenie na obowiązujący system zarządzania oświatą, na miejsce i rolę oświaty w społeczno-gospodarczym rozwoju kraju. Na przykład resort oświaty nie może być traktowany jako ubogi krewny wśród innych resortów, szczególnie gospodarczych. Musi on być traktowany jako równorzędny partner w stosunkach z komisją planowania. Resort oświaty musi też mieć więcej uprawnień w egzekwowaniu od innych resortów, urzędów i instytucji świadczeń na rzecz oświaty i wychowania, w sprawach budownictwa obiektów oświatowych, mieszkań dla nauczycieli, produkcji podręczników, pomocy naukowych itp. Ważnym zadaniem będzie opracowanie programu pracy wychowawczej w szkołach. Ramowy zarys takiego programu jest już wstępnie opracowany. Będziemy chcieli poddać go powszechnej dyskusji w środowiskach nauczycielskich.

Inaczej też dziś patrzymy na problemy związane z funkcjonowaniem administracji oświatowej, na problemy zarządzania szkołami. Dużą wagę przywiązujemy do kształtowania postaw, socjalistycznych stosunków międzyludzkich, stosunków między uczniami i nauczycielami. Muszą to być naprawdę stosunki partnerskie. Musimy się w szkole szanować. Szanować wzajemnie. Dyrektor musi wymagać, musi też brać na siebie odpowiedzialność za właściwy poziom naukowy i dydaktyczny szkoły, za atmosferę wychowawczą. W tej pracy nikt go nie będzie wyręczał.

Więcej też wymagać będziemy od organizacji partyjnych, ich egzektyw i sekretarzy. Nauczyciel-członek partii musi dawać przykład innym nauczycielom i uczniom. Musi stać w pierwszym szeregu socjalistycznej odnowy.

★

Nauczyciel jest pierwszym autorytetem dla uczniów. Z nim — nauczycielem — codziennie spotykają się miliony dzieci i młodzieży. Jego wpływ na dziecko jest ogromny. Z tego faktu wszyscy musimy sobie zdać sprawę.

Autorytet nauczycieli w społeczeństwie zależy od samych nauczycieli, od ich postępowania w szkole, sposobu myślenia, przekazywania wiedzy młodzieży. Słowem, ten autorytet, wyrabiają sobie nauczyciele codzienną pracą, swoim postępowaniem. Trzeba pamiętać o tym, że nauczyciel, będąc w służbie państwowej, jest przedstawicielem władzy. Tej socjalistycznej, ludowej. Musimy o tym też ciągle pamiętać, a szczególnie w momentach trudnych.

Problem ten dotyczy zresztą nie tylko nauczycieli, ale nas wszystkich — dorosłych. Narzekamy, że młodzieży brak wzorców, autorytetów, ale przecież tymi autorytetami dla niej, wzorcami w postępowaniu, w życiu codziennym muszą być i nauczyciele, i rodzice, i wszyscy dorośli, którym dobro kraju leży na sercu, którym leży na sercu własna socjalistyczna Polska, jej rozwój i jej przyszłość.

WŁADYSŁAW KATA

(Autor jest zastępcą kierownika Wydziału Nauki i Oświaty Komitetu Centralnego PZPR).

OD REDAKCJI: Drukujemy dalsze listy naszych Czytelników, które wpłynęły po opublikowaniu wystąpienia wicepremiera, Mieczysława F. Rakowskiego w czasie konferencji teoretyczno-politycznej dla nauczycieli, zorganizowanej w Warszawie, w dniach 12—13 marca bieżącego roku.

JACY BYWAJĄ NAUCZYCIELE

Wystąpienie wicepremiera Mieczysława F. Rakowskiego podczas konferencji teoretyczno-politycznej dla nauczycieli w Warszawie jest najpełniejszą, najbogatszą treściowo wypowiedzią po 13 grudnia 1981 r. zaadresowaną do pracowników oświaty, szeroko udostępnioną poprzez „Głos Nauczycielski”. Już te cechy i zalety referatu skłaniają do refleksji, prowokują próbę przełożenia stwierdzeń i dyrektyw zawartych w wystąpieniu na praktykę i codzienność szkolną i prywatnie — życiową wychowawców. Kłopot z tym tylko taki, że każdy z nauczycieli (i nauczycielek, których znacznie więcej) i innych pracowników oświaty (tu już, im w tej drabinie wyżej, tym więcej mężczyzn) to psychicznie jakiś trochę odrębny świat, dlatego każdy z nas może rozpatrywać stwierdzenia M. F. Rakowskiego subiektywnie, na podłożu własnych doświadczeń zawodowych, służbowych, w kontekście osobistych predyspozycji duchowych. Tak więc reprezentatywność takiej wypowiedzi, jak moja, zawsze może rodzić wątpliwości, można jej zarzucić intuicyjne traktowanie rzeczywistości. Gdy jednak redakcja „Głosu Nauczycielskiego” prosiła o czytelnicze refleksje, musiała brać pod uwagę owe ich subiektywizowanie.

Wypowiedź M. F. Rakowskiego nie ma charakteru dogmatycznego: autor dokumentuje racje i wymogi reprezentowanej przez siebie polityki. Wątpliwie decyduje o tym, że tekst wystąpienia budził intelektualny szacunek, ma charakter racjonalny i umożliwia uwagi polemiczne czy może uzupełniające.

Przyjmując w oświacie za oczywiste priorytety polityczne, o których mówił wicepremier, można mieć obawy co do wymogu (jeśli dobrze to odczytałem), by nauczyciel wyraźnie deklarował się politycznie. Myśl ta nie została expressis verbis tak sformułowana, lecz sugestia, by zastanowić się nad słowami bohatera powieści André Malraux: „Polityka nie jest współzyciem ze smakiem, nie można wybierać marzenia, wybierasz nas, albo ich, to lub tamtą z sił działających, reszta to złudzenie”.

Boję się tego typu sugestii ze względu na ich możliwą opaczna interpretację przez różnego wymiaru i stopnia zwierzchność szkolną oraz inne władze mające duży wpływ na szkołę. Boję się panicznie „ideowych udawaczy” (o których miałem możliwość przed paru laty korespondencyjnie wymieniać myśli wówczas „tylko” z redaktorem naczelnym „Polityki”), którym naprawdę nie uczę, ni pracować się nie chce, a swoją wewnętrzną pustkę zakrywają krzykactwem i szukaniem dziury w całym u innych, sami dbając o swoje kariery, trwające najczęściej do „chlebowego” odznaczenia i emerytury (chyba że się noga wcześniej powinie) — potem, żegnaj ideologię. A i w czasie pracy zawodowej „udawacze” w zaufanym gronie ujawniają drugie oblicze, by nie palić za sobą mostów... Otóż boję się, że wypowiedź M. F. Rakowskiego może reanimować akcje „szukania” rzetelnych, potrzebnych szkole ludzi, którzy nie wykrykują całym głosem swego poczucia odpowiedzialności, ale pracują z takimi rezultatami dydaktycznymi i wychowawczymi, że można by z nich brać przykład, lecz — przy podziale ludzi na białych i czarnych — jakże łatwo uznać ich za element niepewny, niebezpieczny, bo się na głos nie deklarują: bo mają odwagę wypowiadać własne zdanie; bo ich światopogląd filozoficzny jest niematerialistyczny i nie zapisali się do partii (akceptując socjalizm), by nie być dwulicowymi: oficjalnie głosić ontologię marksistowską, a prywatnie chodzić do kościoła.

W parusetysięcznej rzeszy nauczycielskiej wiele dziesiątków tysięcy to ludzie świetnie pracujący, uczciwi i lojalni wobec priorytetów Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej — lekceważeni, a często krzywdzeni przed sierpniem 1980 r. dla których przemiany zapoczątkowane latem 1980 r. zdawały się nieść nadzieję na możliwość pełniejszego rozwoju osobowości, na zasłużony awans, na obiektywniejszą ocenę ich zawodowego trudu. Przeszkodą w znalezieniu moralnego i pełniejszego materialnego uznania była dla tych ludzi ich gotowość zachowania swej osobowości wobec przełożonych, niezgodna na udawanie — bez niechęci do zasad ustrojowych naszego kraju. Niechęć natomiast rodziła się w

stosunku do osobników i mechanizmów zezwalających na ludzką wredność i niedoucność, rodzących zło lub przyzwalających na nie.

Sama myśl, że takie stosunki mogłyby w szkolnictwie powrócić po prostu przeraża. Wicepremier M. F. Rakowski zwrócił co prawda wyraziście uwagę na konieczność krytycznego spojrzenia także w kierunku wyższych instancji resortu oświaty i wychowania. Takie intencje bywały jednak i dawniej akcentowane, a efekty mieliśmy różne.

Dla funkcjonowania szkoły pierwszorzędne znaczenie mają kryteria awansów służbowych. Jeśli poziom intelektualny przełożonych i aparatu kontrolnego będzie się wyraźnie sytuował poniżej poziomu wiedzy i zawodowej sprawności podwładnych, braknie autorytetu, szacunku w hierarchii służbowej. Jednym z takich kryteriów powinien być zawodowy dorobek. Doświadczenia ubiegłych lat są pod tym względem nieścisłe. I tu znowu strach, by pusta deklaracyjność, umiejętność udawania pożądanej politycznej postawy nie wypychały na wyższe stanowiska ludzi merytorycznie niekompetentnych.

Myślę, że mówiąc o cechach osobowościowych i postawach nauczycielskich, można by dzisiaj sięgnąć, poza Malraux, i po inny cytat, akurat własność także Francuza, Alberta Camusa, z „Dżumy”: „Oto pewność w codziennej pracy. Najważniejsze to dobrze wykonywać swój zawód”. Pierwsze zdanie podpowiada sens życia, drugie jego moralny i moźolny aspekt: „dobrze”, to znaczy zgodnie z potrzebami kraju, jego dzieci i młodzieży, rosnących po to, aby wypełnić swą misję narodową lepiej, niż to czynili ojcowie — bo tylko tak można rozumieć postęp.

Słowa Camusa, wydaje mi się, dają szansę tysiącom nauczycieli, którzy nie umieją się publicznie obnosić za swymi poglądami, którzy jednak w tym, co najważniejsze, są zgodni z intencjami wyrażonymi przez M. F. Rakowskiego. Nauczyciele ci chcą mieć, nie fałszowany przez samych siebie dla potrzeb kariery zawodowej, margines dla swego światopoglądu, chcą mieć prawo do wykonywania swego zawodu zgodnie z jego etyką (podobna nieco do lekarskiej) by każdego ucznia traktować jednakowo, bez względu na to, kim są jego rodzice, kto może stać za jego plecami; chcą mieć prawo upominać się o sprawiedliwe satysfakcjonowanie swego profesjonalnego dorobku.

W słowach Camusa, uznanych za jedną z wytycznych pracy nauczycielskiej, kryje się też szansa nauczania pracy solidnej i wytrwałej, wyposażenia wychowanków w wiedzę i umiejętności jej wykorzystywania. W takiej pracy szkoły można zapewne widzieć propagowany nawrót do idei pozytywistycznych.

Cytat z Camusa przytoczyłem nie jako zaprzeczenie myśli Malraux, lecz na zasadzie paraleli lub po prostu wpisania jednych słów w drugie.

EDWARD KLEIN
Dukla

ABY NIKT NIE PODPALĄ POLSKI

...Mówił Mieczysław F. Rakowski o nieufności do władzy. O krytyce i demonstatażu państwa. O „Solidarności”. O walce, która przed nami. Mówił o potrzebie spojrzenia wstecz, wyciągnięcia nauki płynącej dla nas z historii ostatnich dwu stuleci. Mówił też o potrzebie wprowadzenia stanu wojennego. Zgadza się z Mieczysławem F. Rakowskim. Prezentuje też samą, co M. Rakowski, ideologię. Chociaż nie znam osobiście towarzysza wicepremiera, to jednak lubię go. Przemawia do mnie jako człowiek autentycznie ceniący kraj, umiający jego los widzieć w powiązaniu z układem realnych sił w Europie i na świecie. Jest politykiem, ja — nie. I nie mam ambicji nim zostać. Nie brak mi jednak teje, gdy chodzi już nie o potrzebę, ale o konieczność umacniania takiej myśli politycznej, która najlepiej służy Polsce, a taką jest myśl socjalistyczna. Ma ona swoje wielkie dokonania i moźolny dzień dzisiejszy, trudny dzień wychodzenia z głębokiego kryzysu. Niektórzy chcieliby widzieć efekty od zaraz. Niestety, musimy je solidnie wypracować. Liczą się nie zamierzenia, lecz efekty pracy. Z ulgą przyjęliśmy zaprzestanie strajków. Kraj zaczął pracować, to bardzo ważne.

Jako nauczyciela interesują mnie najbardziej te fragmenty wystąpienia M. Rakowskiego, które mówią o młodzieży. Nie mówił M. Rakowski wprost o młodzieży studenckiej, lecz pamiętać należy, że przychodzi ona do uczelni ze szkół średnich — jak je nazywa M. Rakowski — ponadpodstawowych. W niektórych z nich (a są to nieliczne przypadki), wykryto antysocjalistyczną działalność konspiracyjną. Widać chcieliby młodzi, pozbawieni całkowicie wyobraźni, powojować. Smutne to bardzo. Kto rozpala płomień pod progiem własnego domu, jest wrogiem Polski. Jak nigdy, właśnie dzisiaj potrzeba nam spokoju, tworzenia pomostu zgody między zwaśnionymi rodakami. Siła Polski leży w jedności pracy dla niej, to umacnia jej suwerenność. Liczy się Polak mądry — ośmielę się tu napisać — trzeźwy Polak. Niektórzy chcieliby zwycięstwa swoich racji, nawet gdyby ono było zwycięstwem pyrrusowym, okrytym kirem. Takiego zwycięstwa polski patriota nie chce. Takiego zwycięstwa nie będzie. Piszę tu o szerszym społecznym odczuciu, które mam możliwość prezentować poprzez udział w pracy pedagogicznej, popularyzatorskiej i postpenitencjarnej, będąc od ponad 15 lat społecznym kuratorem sądowym.

Jak działać w oświacie? Jak ulepszać model wychowania, zwiększyć jego skuteczność? Co w tym modelu należy zmienić? — zapytuje Mieczysław F. Rakowski, kreśląc obraz wydarzeń minionego roku. Jakże wyciągnąć wnioski z niedawnych przeżyć i doświadczeń?

Recept tu nie ma. Nie daję ich też M. Rakowski. I słusznie. Wielkie jest bowiem pole działań pedagogicznych. Wielka nauka płynie z właściwej interpretacji historii wychowania. Najcenniejsza nawet sentencja nie umie całości dorobku postępowej myśli pedagogicznej, w tym — co trzeba podkreślić — opartej na naukowym, materialistycznym poglądzie na świat.

Mieczysław F. Rakowski zadaje trudne pytania. Co robić? Z jednej strony uważam za konieczne cierpliwość i z rozwagą wybierać to, co najbardziej cenne z przeszłości dla polskiej szkoły, dla jej socjalistycznego oblicza. Z drugiej — odważnie, nowatorsko, nie uchybiając nic idei, której służymy, zmieniać rzeczywistość, aby stała się lepsza. Do tego trzeba talentu. Zawodzą tu ministerialne szablon. Nowa Karta Nauczyciela daje pedagogom pełną swobodę wyboru takich metod nauczania i wychowania, które najlepiej powinny służyć naszej szkole. Słaba to jednak naddbudowa, słaba idea, która nie wtapia się autentycznie w młode serca.

Potężną bronią było i będzie słowo ojczyste. Jest w nim i uśmiech, i łza, i biel, i czerwień. Jest w nim piękno. Pisze, być może, niezbyt zrozumiale. Jak więc rozumieć przekazywaną przeze mnie treść? Szeroko. Inteligentnie.

Przełożmy teoretyczne rozważania na praktyczny język działań. Niech młodzi wezmą do ręki poezję Władysława Broniewskiego. Niech ucą się miłości Ojczyzny. Niech resort oświaty i wychowania nada bardziej powszechną formę podpadłym nieco konkursom recytatorskim. I niech nauczyciel stanie na scenicznych deskach i uczy własnym uczestnictwem, bo to buduje najbardziej. Niektórym czytelnikom moich wywodów osobiste zafascynowanie konkursami recytatorskimi wyda się może dziwne. Jest to jednak myśl przednia: umieć wszczepiać w młodych piękno słowa i jego ideową treść, aby mogli oni za lat kilka służyć Polsce socjalistycznej swoją pracą i obywatelską postawą. Piszę o tym, gdyż sam mocno przeżyłem uczestnictwo w wielu recytatorskich konkursach i kilku konkursach piosenki radzieckiej. Piszę o tym nie dla autoreklam. Śpiew niech brzmi bardziej donośniej.

Co to znaczy wychować internacjonalistycznie? To znaczy dać młodym nie referat, lecz autentyczne przeżycie, wrażliwość na piękno. Umiejętnie umacniać przyjaźń. Wówczas na pewno dobrze przysłużymy się Polsce i sprawie pokoju.

Należy podjąć najtrudniejszą i zarazem najpiękniejszą pracę o duszę młodzieży, rozumianą jako osobowość, wolną od idealistycznego dogmatu. Duszę szlachetną, w której najczystsza polskość w niczym nie kłóci się z ideą socjalizmu i realnym jego budowaniem.

BERNARD BARTOSZAK
adiunkt w WSP w Kielcach

W TROSCIE O SZKOLE

Po przeczytaniu pierwszej części wystąpienia wicepremiera M. F. Rakowskiego nie mogłem powstrzymać się od podzielenia się ze swoimi najbliższymi w domu i w szkole opinią, że jest to jedno z najlepszych publicznych wystąpień przedstawicieli naszych najwyższych władz państwowych od 13 grudnia 1981 roku. Spokój, rzeczowość, realizm, siła przekonywania — oto główne, jak sądzę, zalety tego wystąpienia.

W tym miejscu trudno mi się powstrzymać od zacytowania kilku — w moim przekonaniu — najważniejszych zdań Mieczysława F. Rakowskiego, które dotyczą spraw podstawowych: „Opinie i poglądy o realnie istniejącym socjalizmie zarówno w Polsce, jak też w innych kra-

jach socjalistycznych mogą być różne, ale nawet najbardziej krytyczne nie mogą przysłaniać faktu, że to właśnie formacja socjalistyczna jest przyszłością świata, a nie kapitalizm. Moim zdaniem, nauczyciel, który nie uważa socjalizmu za przyszłość świata, nie powinien mieć możliwości wpływania na świadomość młodzieży”. „Szkoła jest i musi być terenem dyskusji, terenem ścierania się różnych poglądów, ale muszą się one mieścić w ramach uznania systemu socjalistycznego i jego wartości, niezależnie od tego, w jakim stopniu wartości te były w praktyce realizowane”.

Takie stanowisko z pewnością może stanowić podstawę dla pozyskania zdecydowanej większości nauczycieli i młodzieży, a także myślicy większości polskiego społeczeństwa. Problemem tylko w tym, jak daleko można krytykować praktykę wcielania w życie założeń socjalizmu. Bo doświadczenia minionych dziesięcioleci uczą, że ludzie sprawujący w Polsce Ludowej władzę bardzo często (zbyt często) słowa krytyki pod ich adresem, a nawet wątpliwości wynikające z obywatelskiej troski, przyjmowali jako rzekome dowody wrogości wobec ustroju.

Chodzi więc o to, by stworzyć taki system życia społeczno-politycznego, który skłoni nasze społeczeństwo nie tylko do popierania socjalizmu słowem i czynem, ale wyzwoili też twórczy krytycyzm i przekonanie o faktycznym współudziale społeczeństwa w rządzeniu krajem, w coraz większym, pełniejszym urzeczywistnianiu narodowych i socjalistycznych ideałów. Jest to warunkiem uchronienia Polski od kolejnych kryzysów i wstrząsów wewnętrznych oraz skuteczniejszego pozyskania dla socjalizmu umysłów i serc nauczycieli oraz młodzieży w polskiej szkole.

A teraz już konkretnie! Chciałbym odpowiedzieć na pytania, skierowane przez wicepremiera M. F. Rakowskiego do nauczycieli: „Co trzeba zmienić, co trzeba ulepszyć w modelu pracy oświatowej, w modelu pracy wychowawczej?”.

W pracy wychowawczej, jak tylko pamiętam, zawsze zbyt dużo uwagi poświęcałemu tzw. wychowaniu ideologicznemu, pojętemu zresztą przeważnie formalistycznie jako wyrażanie poglądów, deklaracji czy słownego poparcia dla władzy, a za mało liczyła się w szkole dyscyplina, pracowitość, rzetelne wychowywanie, wykonywanie obowiązków, wiedza, umiejętności i pracowitość. Dotyczy to zresztą i uczniów, i nauczycieli.

Podnoszenie wymagań w szkole trzeba, oczywiście, zacząć od zwiększenia wymagań wobec nauczycieli, ale przedtem trzeba im stworzyć niezbędne warunki. Nowa Karta Nauczyciela to jeden z tych warunków. Potrzebne są jeszcze zmiany w całym systemie szkolnym, w sposobie kierowania oświatą i w tzw. polityce oświatowej. Do tych spraw nawołuję między innymi koleżanę Eugeniusz Brożek, w rubryce pt. „Czytelniczy głos” („Głos Nauczycielski” nr 3 z bieżącego roku). W pełni popieram wyrażone tam poglądy. Wiele praktycznych wniosków powinno wyciągnąć nasze władze z wypowiedzi doświadczonego pedagoga, Antoniego Kuzdra, na temat źródeł kryzysu w oświacie, wypowiedzi zamieszczonej w tygodniku „Polityka” z 10 kwietnia bieżącego roku. O podwyższeniu wymagań wobec nauczycieli piszę również w ostatnim (9) numerze naszego pisma koleżanę Tomasz Riechaczek. Myślę, że jego propozycje warte są wcielania w życie, ale one dotyczą wyłącznie młodych nauczycieli, rozpoczynających dopiero pracę pedagogiczną. A co z tymi, którzy są nauczycielami już od 10, 20 i więcej lat?

Potrzebny jest cały system motywowania nauczycieli do ciągłego doskonalenia swojej pracy. Dlatego proponuję:

— zobowiązać wszystkich nauczycieli do samodzielnego opracowywania rocznych lub okresowych planów pracy dydaktycznej i wychowawczej z poszczególnymi zespołami uczniów (klasami), bez konieczności wpisywania do dzienników lekcyjnych, ale do wglądu przez nadzór pedagogiczny (dobrze byłoby, gdyby plany pracy z przedmiotów mieli też uczniowie w swoich zeszytach);

— wprowadzić obowiązek pisania konspektów lekcji przez początkujących nauczycieli i upoważnić dyrektora szkoły do rozciągania tego obowiązku w miarę potrzeby także na innych nauczycieli;

— sformułować tak zasady przyznawania stopni specjalizacji zawodowej, by zachęcały do rzeczywistej twórczości pracy pedagogicznej, między innymi przez ciągłe uzupełnianie wiedzy potrzebnej do coraz lepszego wykonywania zawodu nauczyciela-wychowawcy i przedmiotowca, przez wzbogacanie swojego warsztatu pracy, samodzielne rozwiązywanie problemów dydaktycznych i wychowawczych;

— określić obowiązki wychowawcy (opiekuna) klasy i określić, ile godzin powinien przećnieć przeznaczyć na to nauczyciel;

Natomiast w stosunku do uczniów (co zresztą wpłynęłoby na zasadniczą zmianę sytuacji nauczyciela) wydaje mi się konieczne:

— określić wyraźnie w programach nauczania minimum wiadomości i umiejętności, których opanowanie przez ucznia jest warunkiem uzyskania promocji do wyższej klasy;

— wprowadzić zasadę — i tej zasadzie podporządkować programy nauczania — że na ocenę dostateczną wystarczy praca na lekcjach, zaś zadania domowe dotyczyćby tylko obowiązkowej lektury z języka polskiego, reszta czasu pozalekcyjnego uczeń miałby na pogłębienie swojej wiedzy i doskonalenie umiejętności, ale już w ramach indywidualnych zainteresowań. Zdaje sobie sprawę, że tego rodzaju propozycje mogą wywołać różnego rodzaju opory czy nawet protesty, ale jestem absolutnie przekonany, szczególnie po swoich doświadczeniach z nauczaniem języka polskiego w różnych klasach zasadniczych i średnich szkół zawodowych, że w naszych warunkach właśnie wtedy wiedza droga do urealnienia pracy szkoły, do zerwania z fikcją wyników robionych pod statystykę, do wychowania współczesnych i przyszłych pokoleń Polaków na ludzi szanujących pracę i rzetelnie wykonujących swoje obowiązki. Mam tu na myśli i uczniów, i nauczycieli. Uczeń nie mógłby się tłumaczyć, jak to się często dzieje, że wymagania są ponad jego możliwości, albo, że w domu nie ma warunków do odrabiania lekcji. Nauczyciel zaś nie mógłby się usprawiedliwiać tym, że jego uczniowie w zasadniczej szkole zawodowej lub średniej są na poziomie IV—V klasy szkoły podstawowej, czy wręcz, że nie ma co przejmować się wynikami nauczania, bo władze oświatowe interesują się przede wszystkim procentami ocen niedostatecznych.

Oparcie pracy z uczniem na proponowanych przeze mnie zasadach stworzyłoby realne warunki do bardzo konkretnej kontroli i samokontroli pracy nauczyciela i ucznia. W dodatku nasza szkoła miałaby znacznie większe możliwości uświadomienia społeczeństwu polskiemu, że socjalizm stwarza maksymalnie równe szanse życiowe każdemu obywatelowi, ale sprawą indywidualnego wysiłku, pracowitości i umiejętności wykorzystania swoich zdolności jest, jak te szanse zostaną wykorzystane.

Na zakończenie chciałbym jeszcze podkreślić sprawę — jak mi się wydaje — najważniejszą w życiu szkoły, jak zresztą w całym naszym życiu narodowym, raz na zawsze trzeba skończyć z fikcją, z różnymi działaniami pozornymi lub zastępczymi, z premiowaniem nierobstwa, ewanclactwa itp. Dotyczy to w równym stopniu uczniów, nauczycieli i władz oświatowych.

EUGENIUSZ DZIECIELEWSKI
Wschowa

Dla pierwszej placówki z terenu województwa poznańskiego, która odpowie na nasz apel, rezerwować będziemy na zapoczątkowanie hodowli 5 prosiat, które prześlemy za symboliczną opłatą¹.

— wpłaci wpisowe 1000 zł na konto Ośrodka Usług Pedagogicznych i Socjal

Koleżanka ma więc prawo żądać wydania legitymacji dla swego męża.

Redaguje zespół: Danuta Chrzczonowicz
(sekretarz redakcji) Teresa Konarska
(kierownik działu) Walentyna Łapińska
(redaktor techniczny) Zenobia Miller
(kierownik działu) Zbigniew Pawłowski
(redaktor naczelny) Krystyna Rogalska
(kierownik działu) Maria Rybarczyk
(zastępca redaktora naczelnego) Wojciech Sierakowski, Halina Szymczak, Janusz Trzcińska, Henryka Witalewska
(kierownik działu) Jan Rocki (redaktor graficzny) Kierownik administracyjny Aniela Pawlak, korekta – Irena Kościelnik, Joanna Paprzycka. Adres redakcji: ul. Spasowskiego 6/8 00-380 Warszawa. Telefon-y: 26-10-11, 26-34-20, 27-66-30.

Druki Prasowe Zakłady Graficzne RSW „Prasa-Książka-Ruch” s. ul. Nowogrodzka 84/86 02-017 Warszawa Z-37. Nakład 70 000 egz.

TWORZYWO NASZEJ PRACY

„Język jest historyczną wspólnotą pracy” głosił mój Profesor. Pracy tej towarzyszy, a niej wyrasta.

Oczywiście, chcielibyśmy, żeby był „giętki” i sprawny, żeby koniecznie „powiedział wszystko, co pomyśli głowa”, czyli wyrażał najbardziej nawet złożoną treść. Ale rozprawianie o „pięknym” języku już nas trochę peszy, czasem nawet wydaje się podejrzane. O języku „pięknym” często mówimy wtedy, gdy posługujemy się lichą polszczyzną i gdy za naszymi wyrazami nic się nie kryje.

My chcemy i nie chcemy zarazem piękna języka!

O gospodarce — chcemy, by mówiono zrozumiale i skutecznie, byle, tylko nie „pięknym” — właśnie! O szkole — rzeczowo i bez patosu, o polityce — wiarygodnie. Gdzie się tylko obejrzeć, nie chcemy ładnych słów. W ogóle, gdyby to było możliwe, sporo rzeczy pragnęlibyśmy salutować „bez gadania”, byle po ludzku, po obywatelsku.

Nie pragniemy też, by telewizja i radio mówiły „pięknym”, bo nam to wcale nie jest potrzebne. Wystarczy, gdy będą to czyniły komunikatywnie, z należytą kulturą. Przeważa w ich pracy styl publicystyczny, styl popularnonaukowy, dziennikarski i — gdyby tak można było powiedzieć — gazetowy.

W naszej przeszłości każdy z tych stylów ma swoją bogatą tradycję. Wzory doskonale można czerpać, poczynając od Kłopotajki z „Listów Anonima”, po Ellego z „Przekroju” i Rafała Pragę z „Expressu”. Nie do mnie należy wskazywanie tych źródeł, ale wszystkim nam wolno się dowieść, jakieśmy daleko odeszli od tradycji dobrej polskiej roboty na tej niwie.

Przypuszczam, że polszczyzna w środkach przekazu powinna być skromna i naturalna, z troską o treść. A talent, gdy byś — i tak go każdy zauważy.

Więc na razie całą urodę języka gdzieś odkładamy? Do muzeum literatury? Na „czasy pokryzysowe”? Skądże!

Tylko nie wolno się napraszać z „czystym pięknem” tam, gdzie potrzebna jest głównie jasność i wymiana myśli z czytelnikiem czy też słuchaczem.

Wywieranie wpływu na język możliwe jest przede wszystkim przez dobry przykład. Ale jakże trudno taki wpływ wywierać. Język kształtują potężne procesy społecznego życia, zatem prawa rządzące językiem mają obiektywny charakter i nie zawsze będą działały po naszej myśli.

Można przecież spotkać niejedno takie gro- no nauczycielskie, które sprawi, że w tej właśnie szkole młodzież mówić będzie językiem bogatszym i bardziej interesującym niż gdzie indziej. Ale nikt tego nie dokona, by ta młodzież mówiła inaczej niż ogół Polaków lat osiemdziesiątych.

I już żaden uczeń nie spóźni się na „autobus Państwowej Komunikacji Samochodowej”, tylko na pakaes, a do wzorowej nawet szkoły młodzież nie będzie dojeżdżać z państwowych gospodarstw rolnych, lecz z pegeerów. Tylko że takie uproszczenia i jednowyrazowe nazwy są chyba powszechnie uznawane. Za to inne zjawiska razią nas, a mimo to... zachodzą.

Ostatnio szpetne zwroty w rodzaju: „my żeśmy o tym wiedzieli” wypierają poprawne: „wiedzieliśmy o tym” lub: „myśmy o tym wiedzieli”.

Już tylko niewielka część młodzieży akcentuje w wyrazie „robilibyśmy” czwartą sylabę od końca i ktoś z nas ma wytrwałość stale taki błąd poprawiać?

Podobno w kuluarach pewnej konferencji znany językoznawca powiedział był swego czasu, że wprowadzenie formy „poszłem” jest i nieprawidłowa, i brzydka, ale jeśli przez następne dziesięciolecie większość mężczyzn będzie tylko jej używać, to słuszną zasadą upadnie pod naporem życia.

Piszę o tym bez wewnętrznej zgody i raczej z goryczą. Ale jakież znaczenie ma taki bierny opór przeciwko czemuś, co jest o wiele silniejsze od prądu rzeki?

Czyżbyśmy zatem jako nauczyciele, jako ludzie słowa i pióra stali bezradni i bezsilni wobec przemian zachodzących w języku? Wcale tak nie sędzę. Przypuszczam tylko, że wpływać na życie języka można jedynie wtedy, gdy się bierze pod uwagę to, co się w nim naprawdę dzieje, a nie tylko własne — daj Boże najlepsze — upodobania.

Język Polaków lat osiemdziesiątych jest pewnym faktem. Faktem dokonany i wciąż pewnym stawianiem się. Profesor Mieczysław Szymczak we wstępie do trzatomowego „Słownika języka polskiego”, wydanego w latach 1978—81, pisze, co następuje:

„Najbardziej znamioną cechą rozwoju współczesnego języka polskiego jest liczbowy wzrost jego zasobu wyrazowego. Intensywny rozwój życia społecznego, gospodarczego, kulturalnego i politycznego w na-

szym kraju wymaga od języka nazywania nowych narzędzi i metod pracy, nowych pojęć społeczno-kulturalnych. Przyjmuje się, że w okresie trzydziestolecia Polski Ludowej powstało w języku ogólnopolskim około 30 tysięcy nowych wyrazów i znaczeń wyrazowych. Jest to liczba bardzo duża. Oznacza to, że nasz społeczny zasób pojęciowy zwiększył się o taką właśnie liczbę.”

A więc: trzydzieści tysięcy (dziś już zapewne znacznie więcej) nowych wyrazów i ich znaczeń w polszczyźnie ogólnej, w zasadzie każdemu dostępnej! Byłby z tego leksykon na jakieś osiemset stron druku, gdyby kto zdołał takie bogactwo (niepotrzebnie zresztą) wyodrębnić.

Czyli że we współczesnej naszej mowie coś się już dokonało i to epokowego. Całe multum nowych słów ma prawo obywatelstwa i to wszędzie: w tramwajowej rozmowie, na lekcji wychowawczej i na imieninach pana docenta.

Mówimy zatem, że coś jest „supernowoczesne” lub „arcyzałowe”, choć słowa te powstały na dziwacznej zasadzie z cząstek „polsko-obcych”, jak to określa profesor Szymczak. I takie słowa cieszą się już dobrym zdrowiem, mimo że są historycznie młode.

Nic też na to nie poradzimy, że nie ma dziś salonu pani Kalergis, bywamy za to w „salonach obywatelskich” (pustych narażenie), a także w „salonach fryzjerskich”. Domagamy się też nowych „punktów pralniczych”, a nie tylko „punktów zwrotnych w dziejach”. No i margaryna bywa „na rozwałkę”, choć to brzmi zabawnie i chyba... nie szokująco.

Z takimi słowami i wyrażeniami — częścią 30-tysięcznej rzeszy — przyszło nam współżyć, a nie borykać się z nią.

Chyba że chodzi o prawdziwe potwoki słowne, na które zgody być nie może. Nie brak ich i w szkołach, gdzie się jeszcze czasem „zabezpiecza frekwencje”, „rozpracowuje zagadnienie” albo nawet przygotowuje „scenariusz uroczystości”.

★

Ze wstępu do wspomnianego słownika możemy się dowiedzieć, że w okresie powojennym przybyło w naszym języku kilkaset tysięcy(!) terminów naukowych, technicznych i zawodowych. Są to, oczywiście, wyrazy przeznaczone nie dla każdego z nas, lecz dla fachowców, specjalistów. Sama informatyka wniosła około 15 tysięcy terminów. Skoro podstawowy dla naszej kultury 10-tomowy „Słownik języka polskiego” pod redakcją Witolda Doroszewskiego zawiera około 125.000 słów (tyle by ich było w „polszczyźnie ogólnej”), a nowych wyrazów specjalistycznych zrodziło się kilkaset tysięcy, mogłoby to oznaczać, że nasz język ogólnonarodowy znalazł się jakby „w mniejszości”.

Może jednak nie jest tak groźnie. Chirurg na przykład nie zna tych czterdziestu cech pamięci maszyn liczących, nie wie, że bywa ona „adresowana, analogowa, bębnowa, bipolarna, buforowa...” Hydrobiolog nie musi się posługiwać słownictwem astrofizyki, a nauczycielka przedszkola „nie operuje” nazewnictwem dalekomorskich połowów.

Mimo wszystko jednak im bardziej nienikniony stał się rozwój „języków” różnych specjalności, im bardziej przeraża urzędowy i konferencyjny styl, tym silniej powinny być ożywcze źródła mowy wspólnej nam wszystkim od wieków. A źródła takie, czy są dziś wystarczająco silne? Czy doceniamy ich wartość? Pytałem o to w poprzednim felietonie.

Urzeka nas mowa dziecka... także mowa poetów, jeśli jest trwała jak „czarnońska rzecz”. Proza na miarę Sienkiewicza. Wyrocznią piękna były gwary, których — coraz mniej. Zamiast nich krzewi się bujnie język potoczny, język mówiony różnych środowisk. Także uczniowski „język długiej przerwy” — o wiele ciekawszy od lekcyjnego.

W ogóle język mówiony pełen jest swobody, uproszczeń, zaskakujących skrótów myślowych i odkrywczych dowcipu. Całe szczęście, że jest.

A jak się przedstawia nasza wiedza o „mowie rodzinnej”, o polszczyźnie współczesnego ogniska domowego?

Z szacunkiem trzeba się też odnieść do tego, co dla ojczystej mowy czynił i czyni Kościół. Ale to odrębny i bardzo poważny temat.

Szukajmy źródeł piękna naszego języka. Jeśli się bowiem nie przeciwstawimy schematom, zautomatyzowaniu naszego sposobu mówienia, jeśli będziemy posługiwać się jedynie statycznymi „zbitkami wyrazów” i na nie reagować, możemy się stać mechanizmami mówiącymi. A to byłby bodaj kres naszej osobowości. Mówi tylko tak, jak „się mówi” i nie dodać ani jednego własnego słowa, to jakby nie mówić wcale.

A poza tym tli przecież w każdym z nas pragnienie, by słowa były, a może tylko bywały, gdy czas jest po temu i miejsce, żeby bywały po prostu dorodne i piękne.

Pisał Profesor Doroszewski: „...jest w nas coś, co sprawia, że życie w nieustającym gwarze słów codziennych, powszednich, nie wybiegających swoją treścią poza nędzę dnia bieżącego, nuży nas i budzi tęsknotę do słów trwalszych, wznie- sionych ponad przemijającą chwilę, nie nadużytych do żadnych celów doraźnych, tak zwanych życiowych, słów świecących pięknem swojej wewnętrznej prawdy.”

Czy i dla takich słów znajdzie się dość pietyzmu w naszej szkole? W naszym życiu?

JERZY KORKOZOWICZ

O nauczycielskim ruchu kulturalno-artystycznym, inspirowanym i rozwijanym przez organizację zawodową pedagogów, pisaliśmy stosunkowo często, gdyż zasługiwał on nie tylko na baczną uwagę, ale też na szeroką popularyzację i poparcie. Pełnił bowiem wiele ważnych funkcji. Służył pogłębianiu wiedzy ogólnej i specjalistycznej pedagogów, rozwijaniu ich zainteresowań, uzdolnień i twórczych predyspozycji, wyrabianiu nawyków systematycznego korzystania z dóbr kultury, rozbudzaniu wrażliwości. Działalność kulturalno-artystyczna służyła wzbogacaniu osobowości nauczycieli, przyczyniając się w poważnym stopniu do podnoszenia ich kwalifikacji zawodowych. Dzięki osobistym zainteresowaniom i doświadczeniom wyniesionym z uczestnictwa w nauczycielskich zespołach artystycznych i grupach twórczych, wielu pedagogów stawało się organizatorami życia kulturalnego na terenie szkół oraz w najbliższym środowisku.

Rolę i znaczenie ruchu kulturalnego i twórczego wśród pedagogów doceniał w pełni przede wszystkim Związek Nauczycielstwa Polskiego, który podejmował wiele najroźniejszych inicjatyw i wysiłków zmierzających do systematycznego rozwijania nauczycielskich placówek oświatowo-kulturalnych, zespołów artystycznych i grup twórczych. Dzięki tym wysiłkom nieśmiały początkowo ruch nauczycieli, próbujących uprawiać różne formy sztuki, stał się silnym, autentycznym ruchem kulturotwórczym, który do niedawna pełnił funkcję aktywnego inspiratora różnorodnych poczynań kulturalnych i artystycznych nie tylko w środowiskach lokalnych. Niejednokrotnie twórcze dokonania pedagogów miały tak wysoką rangę, że wykaczały daleko poza opłotki małych miejscowości i miasteczek, wzbogacając naszą kulturę narodową. Nauczycielskie placówki, zespoły i grupy twórcze brały udział w różnych festiwalach, przeglądach i konkur-

W POSZUKIWANIU MECENASA

sach ogólnopolskich, zajmując wielokrotnie wysokie pozycje. Zespoły artystyczne pedagogów występowały też z wielkim powodzeniem na imprezach międzynarodowych, reprezentując między innymi polską kulturę wokółno-muzyczną prawie we wszystkich krajach socjalistycznych, a także w Austrii, Francji, Hiszpanii, Holandii, w RFN i we Włoszech. Za granicami kraju były też prezentowane wystawy plastyczne nauczycieli (między innymi w ZSRR, na Węgrzech, w Czechosłowacji, NRD i we Francji).

Szczególnie dużymi osiągnięciami może poszczycić się ruch literacki pedagogów, dysponujący wkładką literacką „Głosu Nauczycielskiego” oraz publikujący wydawnictwa zbiorowe w postaci almanachów. Jeszcze bardziej wymierne są osiągnięcia indywidualne niektórych nauczycieli-literatów, którzy każdego roku publikują po kilkadziesiąt książek.

Podkreślając niekwestionowane osiągnięcia działalności kulturalnej i artystycznej pedagogów, należy jednocześnie stwierdzić, że obecnie znalazła się ona w wyjątkowo trudnej sytuacji, gdyż w wyniku zawieszenia ZNP, została praktycznie pozbawiona opieki ze strony wypróbowanego opiekuna. Co prawda, w niektórych województwach nadal działają kluby nauczycielskie, podlegające bezpośrednio administracji oświatowej, ale jest to znikomy procent w stosunku do tej liczby placówek oświatowo-kulturalnych, które przedtem służyły pracownikom oświaty i wychowania. Na marginesie warto dodać, że wielu przedstawieli terenowej administracji oświatowej, bardzo szybko zlikwidowało etaty kierowników klubów, nie mając zrozumienia dla potrzeb kulturalnych naszego środowiska.

O kluby nauczycielskie walczył ZNP przez wiele lat, wychodząc z założenia, że będą one ogniskami kultury i twórczości pedagogów. Placówki te spełniały zresztą swoje funkcje znakomicie i oto teraz wiele z nich zostało pozamykanych na kłódki, bo miejscowi decydenci oświatowi „mają na głowie znacznie ważniejsze sprawy”. W wielu województwach, tętniących niegdyś twórczym ruchem, życie kulturalne środowisk nauczycielskich po prostu zamarło. Tak wygląda sytuacja między innymi w województwach: jeleniogórskim, legnickim, a nawet w lubelskim, będącym do niedawna jednym z najbardziej aktywnych. To przecież w lubelskim Domu Nauczyciela, posiadającym doskonałe warunki, jeszcze pod koniec listopada ubiegłego roku odbył się przegląd dorobku artystycznego nauczycieli z województw: białoskopskiego, chełmskiego, lubelskiego i zamojskiego. Zaprezentowało wówczas swój dorobek 18 zespołów i kilkudziesięciu solistów. Dzisiaj dom ten jest nieczynny, bo miejscowy inspektor oświaty i wychowania zlikwidował jedyny w tej placówce etat pracownika kulturalno-oświatowego (z powodu likwidacji etatów przestało funkcjonować wiele innych klubów nauczycielskich).

Zniechędź zaangażowanych działaczy społecznych i zaprzepaść ich dorobek wieloletni, można bardzo łatwo. Tylko czy

stać nas dzisiaj na groszowe oszczędności, które w konsekwencji powodują niepowetowane straty?

Na terenie kraju mamy, na szczęście, wielu rozsądnych gospodarzy i administratorów oświaty, którzy doceniając znaczenie nauczycielskiego ruchu kulturalno-artystycznego, starają się stwarzać mu odpowiednie warunki do dalszego rozwoju. Od kilku lat kulturalne potrzeby nauczycieli są racjonalnie rozwiązywane między innymi przez kuratoria oświaty i wychowania w Łodzi i Warszawie.

Ostatnio stołeczne kuratorium zorganizowało nawet specjalną naradę poświęconą problemom upowszechniania kultury wśród pracowników oświaty i wychowania oraz rozwijania ich zainteresowań twórczych, w oparciu o własne placówki kulturalno-oświatowe, to znaczy Stołeczny Dom Kultury Nauczyciela i kluby nauczycielskie istniejące w kilku dzielnicach: na Mokotowie, Ochocie, Pradze, Woli, Żoliborzu i w Pruszkowie. W wyniku tej narady opracowane zostały konkretne propozycje zmierzające do dalszego umocnienia organizacyjnego i materialnego wymienionych placówek oraz wzbogacenia ich działalności merytorycznej. Okazuje się więc, że również dzisiaj można kontynuować, a nawet wzbogacać nauczycielską działalność kulturalno-oświatową, bez oglądania się na kogoś, kto mógłby nas zastąpić i wyręczyć.

Wydaje się, iż inicjatywa stołecznego kuratorium jest tak wymowna, że nie wymaga dodatkowego komentarza. Oby tylko inne ogniwa terenowej administracji oświatowej „chciały chcieć” i postępować w podobny sposób! Problemy życia kulturalno-artystycznego pedagogów byłyby wówczas stopniowo rozwiązywane z wielkim pożytkiem i dla samych nauczycieli, i dla oświaty, i kultury narodowej.

JAN MOLDA