

● WAŻNE DECYZJE SEJMU

● CZY S.O.S. DLA NAUKI?

w świetle reformy
gospodarczej

● OBOK

czyli meandry
samorządności studenckiej

● JAK ZAŁATAĆ DZIURĘ?

dylematy kadrowe
w oświacie

DO
PRACOWNIKÓW
NAUKOWYCH
I NAUCZYCIELI

LIST OTWARTY

POLSKIEGO
TOWARZYSTWA
PEDAGOGICZNEGO

Oświata i wychowanie w naszym kraju znalazły się w szczególnym, trudnym okresie swej historii. Jak w wielu innych dziedzinach społeczno-ekonomicznych, tak też i w dziedzinie oświatowo-wychowawczej doszło w Polsce do ciężkiego kryzysu. Zwracaliśmy uwagę na głęboką tego kryzysu już w Uchwale Plenum ZG PTP z października 1981 r., ostrzegając przed jego długofalowymi skutkami (por. „Głos Nauczycielski” nr 46 z 15 listopada 1981 r.).

Dlatego też nie chcemy obecnie wracać do przeprowadzonej wówczas analizy przyczyn kryzysu oświatowo-wychowawczego; pragniemy skupić raczej uwagę na warunkach i drogach wychodzenia z tego kryzysu. Ogłoszenie stanu wojennego powstrzymało żywiołowy proces narastających lawinowo wydarzeń, z których jedne niosły w sobie załączki oczekiwanym od dawna istotnych zmian na lepsze, podczas gdy inne, występujące w tym samym czasie, groziły nieobliczalnymi stratami i niebezpieczeństwami.

Ten dwoisty charakter wydarzeń po sierpniu 1980 roku i przed grudniem 1981 roku dla większości ludzi w Polsce nie ulega wątpliwości. Różnice występują między ludźmi w tym, które zjawiska, dążenia i formy działania zaliczają do brzemiennych w nadzieje, które zaś za obarczone niebezpieczeństwem i ryzykiem, jakiego w danej sytuacji historycznej podjąć nikomu nie było wolno. Wydaje się, że dojdzie do porozumienia w tej istotnej sprawie, uzgodnienie poglądu na to, co z burzliwych 16 miesięcy lat 1980—1981 może i powinno być kontynuowane w ramach socjalistycznej odnowy, a co winno być bezspornie odrzucone, jako sprzeczne z ustrojowymi założeniami socjalistycznego państwa, stanowi warunek konieczny budowania rzeczywistego, nie deklaracyjnego tylko, Frontu Narodowego Odrodzenia. To, co powiedzieliśmy wyżej o całości życia i stosunków w PRL, dotyczy także w całej rozciągłości sytuacji oświaty i wychowania w Polsce.

Stan wojenny sam przez się niczego nie rozwiązuje, bo nie może rozwiązać żadnego z nabrzmiałych w ciągu wielu lat ekonomicznych, politycznych, społecznych i oświatowych problemów naszego kraju.

Rozwiązanie tych problemów może być wynikiem uporczywego działania całego

narodu, wszystkich jego sił patriotycznych działających, mimo występujących między nimi różnic, wspólnie dla nadrzędnego, ogólnonarodowego celu. Nie można czekać z działaniami na rzecz wychodzenia z kryzysu na zakończenie stanu wojennego, choć nie ulega wątpliwości, że pełne warunki dla ogólnonarodowego działania, dla wszystkich ludzi i sił stojących na gruncie uznania realiów socjalistycznego państwa polskiego i jego racji stanu, powstaną dopiero po odwołaniu stanu wojennego.

Sytuacja oświaty i wychowania jest zbyt poważna, aby pozwolić sobie na bierność i wyczekiwanie. Trzeba już teraz w tych ramach z tymi ograniczeniami, jakie nakłada na nas wszystkich obecna sytuacja, robić wszystko, co można, aby przygotować się do wyjścia ze stanu wojennego i przygotować przedpole dla tej działalności, która wtedy w pełni się rozwinie dla dobra młodzieży, nauczycielstwa i nauki polskiej. Im pełniej i aktywniej wykorzystamy okres stanu wojennego, tym bardziej przygotowani będziemy organizacyjnie i koncepcyjnie wtedy, gdy ograniczenia obecnej sytuacji ustaną i można będzie rozwinąć wszystkie formy naukowej, oświatowej i wychowawczej działalności.

Najpilniejszym i niecierpiącym zwłoki zadaniem jest odbudowa więzi i porozumienia wychowawców i wychowanków, nauczycieli i młodzieży, odyskanie przez szkołę wiarygodności w oczach młodzieży, tej wiarygodności, którą utraciła zarówno w wyniku własnych błędów, jak i bezpardonowej, krzywdzącej wielu nauczycieli, krytyki w ciągu burzliwych 16 miesięcy, podejmowanej z różnych pozycji, ale zawsze z uszczerbkiem dla jej autorytetu.

Towarzystwo nasze stoi na stanowisku, że nigdy przedtem otwarcie kanałów komunikacji, wymiana myśli między wychowawcami i wychowanymi z wychowanymi nie były tak konieczne i niezbędne jak teraz. Bez tego nie będzie możliwe dokonanie uczciwego obrachunku i bilansu tego, co się działo w szkołach i na uczelniach w ciągu minionych 16 miesięcy, rozróżnienie tego, co było w tym okresie dobre, a co złe. Tym samym niemożliwe będzie zbudowanie pomostów porozumienia we wspólnej realizacji i kontynuacji tego, co na kontynuację bezwzględnie zasługuje, nosząc w sobie szansę na rozwój i udoskonalenie socjalizmu w Polsce, a nie na jego unicestwienie.

Można narzucić sztuczne milczenie na ten temat (i takie tendencje w niektórych szkołach i uczelniach występują, nawet z powołaniem się na rzekome zarządzenia władz „wyższego szczebla”). Jednak milczenie na lekcjach i w szkole nie wyklucza wszak rozmów poza lekcjami i poza szkołą, wymuszanie milczenia w szkole pogłębia nastroje frustracji wśród nauczycieli i brak zaufania młodzieży do szkoły, uniemożliwia odyskanie wiarygodności przez szkołę, ponadto zaś sprzyja szerzeniu się wśród młodzieży nastrojów konspiracyjnych, czyni ją podatną na podszepty i inicjatywy kręgów i organizacji już jawnie wrogich socjalizmowi. Nie ma żadnego racjonalnego powodu, aby takimi działaniami narażać szkołę i młodzież na ryzyko takich wypadków i niebezpieczeństw, nie ma też większych przeszkody — od wyżej wspomnianych praktyk — dla tworzenia rzeczywistego Frontu Porozumienia czy Odrodzenia Narodowego na terenie szkoły, tak ważnej instytucji wychowania młodzieży.

W tej sytuacji Polskie Towarzystwo Pedagogiczne zwraca się z apelem do władz szkolnych i politycznych, a także do władz wojskowych sprawujących funkcje kontrolne w okresie stanu wojennego na wszystkich szczeblach administracji państwowej, aby na terenie szkół i uczelni za-

ZAGROŻENIE

I znów, po kilku miesiącach spokoju i nadziei wielu ludzi na budowaną krok po kroku, i nie bez wielkiego trudu, stabilizację, niebezpieczne emocje eksplodowały. Na ulicach dużych miast doszło 3 i 4 maja do demonstracji, wznoszenia hasel antyrządowych, zniszczeń mienia społecznego i prywatnego, do tworzenia barykad i użycia kamieni jako broni przeciw siłom porządkowym. A co najbardziej w tym wszystkim musiało oburzać i przerażać — to profanacja symboli: czerwonej i białoczerwonej flagi.

Dla wielu było to zaskoczenie, szok niemal, nie spodziewali się tak mocnego, zdecydowanego na wszystko, uderzenia. Wielu jednak potrafiło przewidzieć bieg zdarzeń. Nie były one bowiem tak całkiem przypadkowe. I nieprzypadkowo zbliżyły się w czasie z decyzjami, które budziły nadzieję: dalszymi złagodzeniami ograniczeń stanu wojennego, zwolnieniem dużej liczby internowanych, wreszcie — a obradami Sejmu PRL, kiedy dyskutowano nad kontynuacją polityki porozumienia i ugody. „To, co naszło — mówił w Sejmie poseł Jan Szczepański — sprawia wrażenie, że pewna część obywateli naszego kraju, a przede wszystkim pewna część naszej młodzieży, jest zdecydowana na konfrontację raczej niż na politykę porozumienia (...). Kto decyduje się na walkę, musi sobie jasno i wyraźnie uświadomić, co chce przez tę walkę osiągnąć, jakie są jej cele”.

Polsce potrzebny jest dziś spokój, spokój i jeszcze raz spokój. Potrzebny jest on nam wszystkim, w domu, w rodzinie, w pracy, szkole i uczelni wyższej. Także na ulicach, placach, w miejscach publicznych. Każda nieostrożna decyzja, każde nawet drobne nieporozumienie, świadome lub nieświadome zadrażnienie może stać się załączkiem poważnych, groźnych w skutkach następstw. Groźnych dla nas wszystkich, niezależnie od tego, kto z nas ma więcej lub mniej racji, kto ma jakie zapamiętanie. Kryzys osłabił nie tylko gospodarkę; dotknął także boleśnie nas samych, życie społeczne, polityczne, kulturalne. Znaleźliśmy się w sytuacji ubogiego krewnego wobec innych krajów, trudy codziennego życia stają się dziś ostrzejsze niż kiedykolwiek. Tym bardziej nie wolno nam zapomnieć, że klótnia, nierozważnymi działaniami możemy zburzyć nasz wspólny dom — Polskę.

Każdy trzeźwo myślący obywatel naszego kraju wie, że poza racjami jednostkowymi, osobistymi są racje społeczne, poza racjami grupowymi są racje wyższe, troska o byt państwowy, o jutro kraju. To jutro nie stanie się lepsze, jeśli sami między sobą pozostaniemy skłóceniem, jeśli walka o władzę przesłaniać będzie starania o wzięcie wiatry w żagle porozumienia. Majowe demonstracje uliczne organizowane na żywioł, sygnalizują, że są u nas ludzie, którym ugoda i ład wewnętrzny nie jest na rękę, którzy prowokują konfrontację. Bo czymże innym były zbiórki i marsze ludzi młodych i bardzo młodych, jak nie prowokacją wobec przepisów stanu wojennego?

Negatywna wymowa sąsiad ulicznych wyraża się jednak nie tylko w tym, że miały one charakter nielegalny, wyraźnie antyrządowy, a w swej treści antysocjalistyczny. Godne najwyższego potępienia jest wciąganie w tę niebezpieczną grę młodzieży szkolnej, a nawet dzieci. Tylko ludzie krótkowzroczni i nieodpowiedzialni mogą pozwolić sobie na takie wybory. Z całkowiłą beztropką, wręcz bezwzględnością

się pchają oni na ulice młodych, niedojrzałych ludzi, wiedząc z góry, że może, że musi dojść do interwencji porządkowych. Mogło przecież skończyć się gorzej. Tłum uliczny rządzi się bowiem własnymi prawami, najdrobniejsze nieporozumienie może wywołać eksplozję, nieobliczalną w skutkach, może skończyć się tragicznie.

W tym miejscu trzeba postawić pytanie: w czym zawiniła młodzież, zwłaszcza ta niedorośła, ze szkół podstawowych i średnich? Czy majowe demonstracje uliczne były jej dziełem? Nie trzeba głębszych analiz, aby temu zaprzeczyć. Dała się tylko uwieść hasłom, tak jej bliskim, drogim. Tym większy sprzeciw budzić musi postawa tych, którzy w imię swoich politycznych celów to zaangażowanie, wiarę w ideały, chęć czynu wykorzystują. Jest to — jak powiedział prymas Józef Glemp — granie na najświętszych, patriotycznych uczuciach młodzieży i wykorzystywanie tych uczuć dla celów całkiem niepatriotycznych.

Cechą młodości jest bunt; cechą młodości jest porywczność, spontaniczność w działaniu, przewaga emocji nad rozumną kalkulacją. Jest nią odwaga. Brak doświadczenia życiowego, niedojrzałość społeczna i polityczna, kurczenie się funkcji opiekuńczej rodziny — wszystko to sprawia, że młodzież daje się tak łatwo ponieść hasłom, ulega manipulatorom. Daje się wciągać w grę, której do końca nie pojmuje, czasem nie rozumie. Pełna wiary w cel, nie szuka wyjaśnień, nie pyta o argumenty, nie szuka racjonalnego uzasadnienia racji. Często nie potrafi dokładniej sprecyzować swoich poglądów politycznych, częściej ich po prostu nie ma. W tłumie zaś, w liczniej grupie czuje się silna, gotowa do każdego ryzyka. W tłumie staje się łatwo brutalna, nieobliczalna. Refleksja przychodzi później, czasem za późno. Rwanie i deptanie flag, także narodowych, czyż nie jest objawem działania prawa tłumu? I pomyśleć, że w kraju, w którym od pokoleń istnieje niemal kult dla narodowych symboli, tym młodym ludziom nie zadziła ręka, nie zabiło mocniej serce...

Dla nas — rodziców i nauczycieli — jest to lekcja, z której należy jak najrychlej wyciągnąć wnioski. Jak to się dzieje — spytajmy samych siebie — że nasze dobrze ułożone dzieci tak łatwo ulegają wpływom osób spoza domu i szkoły, bliżej im nieznanym? Że tak łatwo podejmują ryzykowne przecież działania, jakby chodziło o sprawy dziecinnie proste, oczywiste. Jak to się dzieje, że decydując się na uczestnictwo, nie szukają rady, wsparcia u najbliższych — rodziców i nauczycieli? Przecież i jedni, i drudzy powinni być przystąpieniem dla szukających prawdy o życiu, o sobie, o sprawie, której chce się służyć. Nie szukają odpowiedzi na drażliwe pytania, choć zapewne pytania te mają.

Jest to chyba dostatecznie wyraźny dowód na rozluźnienie się tradycyjnych już więzi emocjonalnych z najbliższymi opiekunami, na których zawsze bazowało wychowanie rodzinne i szkolne. Czy nie jest to policzek dla szkoły i nauczycieli, że wychowankowie nie chcą ich rady, oceny? Że wreszcie — nie czują się uczniami poza progiem szkoły, że nie przestrzegają

TO JUŻ DZIESIĘĆ LAT

— Przed ostateczną bitwą w parlamencie zachodnioniemieckim o ratyfikację układów Republiki Federalnej z Moskwą i Warszawą dzień po dniu śledziłem, jak opozycja CDU/CSU próbowała za pomocą sformułowań i kruczków prawnych podważyć sens i znaczenie tych układów — podpisanych przez koalicję rządową już dwa lata wcześniej, bo w roku 1970. Były one próbą zachodnioniemieckiego „otwarcia na Wschód” i porozumienia z państwami Europy Wschodniej. Nie tylko zresztą o ratyfikację wówczas chodziło. Decydowały się też losy rządu Brandta i Scheela. Nad Renem trwała ostra walka wyborcza. Chadeccja, choć sama układy zdecydowanie odrzucała, nie chciała jednak, by całe odium społecznej niechęci związanej z ich nieratyfikowaniem spadło na jej barki. Dażyła więc, by układy co prawda zostały ratyfikowane, ale bez własnego jej udziału.

Rząd socjaldemokratyczny natomiast nie miał wystarczającej większości w Bundestagu do ich zatwierdzenia. Zaproponował wówczas opracowanie wspólnej rezolucji w sprawie polityki zagranicznej i niemieckiej, która ułatwiłaby chadeckim głosowanie za układami wschodnimi. Propozycja ta została przyjęta.

Trzy niesamowicie długie tygodnie trwały spory między SPD i FDP a CDU/CSU nad zredagowaniem tekstu rezolucji. Dyskusje, manewry taktyczne, różne interpretacje tej samej sprawy ciągnęły się w nieskończoność. Wszyscy już byli solidnie zmęczeni. A o co chodziło chadekom? Przede wszystkim o wprowadzenie do rezolucji

Przedtem byliśmy białą plamą na barwnej mapie Europy. Kraj zagarnięty przez komunistów prawie dla nich nie istniał. W świadomości znacznej części zachodnioniemieckiego społeczeństwa przez pierwsze dwadzieścia lat Republiki Federalnej jawiliśmy się też jako państwo, które nie wie, gdzie jakim prawem okupuje część niemieckich terenów należących do byłej Rzeszy. Nie liczyły się europejskie realia. Nie było II wojny światowej. Historia zaczynała się dopiero po roku 1945.

Kiedy we wrześniu 1972 roku uruchomiono w Bonn polską ambasadę, z miejsca została ona zalana powodzią listów. Pytano o sprawy elementarne: jaka jest nasza flaga, jaki hymn, godło, jakie działają partie polityczne... Rozpoczął się proces wzajemnego poznawania. Od nawiązania stosunków dyplomatycznych między Bonn a Warszawą minęło raptem dziesięć lat. Historia ich jest więc bardzo jeszcze krótka. Trudno przecenić jednak wagę tego wydarzenia. A także tych, które go poprzedziły.

17 maja 1972 upamiętnił się jako historyczna data w stosunkach Polski z Republiką Federalną. Tego dnia zachodnioniemiecki Bundestag ratyfikował układy o podstawach normalizacji stosunków między Polską i ZSRR a Republiką Federalną Niemiec, podpisane już dwa lata wcześniej.

Stały się one początkiem nowego etapu w polityce obu zainteresowanych stron. Warto dziś, po dziesięciu latach od tego wydarzenia przypomnieć niektóre fakty bezpośrednio poprzedzające ratyfikację, oraz sam jej moment.

Mówi o tym bezpośredni obserwator wydarzeń nad Renem, ówczesny korespondent „Życia Warszawy”, autor książek „Bonn godzina prawdy”, „Bońskie dylematy 1976” i „Bońskie ABC” — redaktor EDWARD DYLA- WERSKI:

sformułowań, które podważyłyby sens układów. Ale nie tylko. Także i o to, by rezolucja Bundestagu została oficjalnie potwierdzona przez Związek Radziecki i Polskę, czyli tym samym uznana za obowiązującą normę prawa międzynarodowego.

Jest wreszcie 17 maja. Pamiętam, była to środa. Ten chmurny i deszczowy dzień stał się przełomem w kronice stosunków między Polską a NRF. Ciągłe jeszcze trwał uporczywy targ o głosy, sumienia deputowanych w tym momencie nie odgrywały żadnej już roli. Była to bodajże za pięć dwunastą, kiedy opozycja podjęła ostateczną decyzję co do stanowiska w czasie głosowania nad układami. Decyzję, dodać należy, zgodną z tym, czego domagali się deputowani z bawarskiej CSU. Celem, jaki CSU chciała osiągnąć przez wstrzymanie się od głosowania, było udowodnienie, że chociaż układy zostaną ratyfikowane, to jednak rząd nadal nie ma parlamentarnej większości.

Tak więc w środę o godzinie czternastej rozpoczął się dalszy ciąg debaty plenarnej Bundestagu nad układami wschodnimi, przerwanej tydzień wcześniej. Z góry ustalono, że posiedzenie to ograniczy się tylko do deklaracji przedstawicieli poszczególnych frakcji.

W imieniu SPD przemawiał wiceprzewodniczący Bundestagu, prof. Carlo Schmid. Z jego osobą związane były najistotniejsze decyzje w dziejach Republiki Federalnej. Współdziałał w opracowaniu konstytucji NRF, razem z Adenauerem brał

udział w podróży do Moskwy w 1955 roku, która zakończyła się nawiązaniem stosunków dyplomatycznych między NRF, a ZSRR. Wielokrotnie był w Polsce. W swoim wystąpieniu stwierdził m. in., że dzięki układowi ze Związkiem Radzieckim NRF przystąpi do polityki kooperacji rozpoczętej przez światowe mocarstwa w interesie wszystkich krajów Europy. Układ z Warszawą położył natomiast kres pełnej cierpliwości historii stosunków polsko-niemieckich. Zgodnie z tym układem Republika Federalna nie będzie więcej kwestionowała linii Odry — Nysy jako zachodniej granicy Polski. Krok ten będzie więc wkładem do stopniowego pojednania między Polską a NRF.

W imieniu FDP przemawiał przewodniczący frakcji wolnych demokratów, Wolfgang Mischnick. Mówił o moralno-politycznym znaczeniu układów, o konieczności przezwyciężenia myśli o odwecie i zemście.

CDU/CSU reprezentował Kurt Georg Kiesinger. Przypomniał o zastrzeżeniach opozycji wobec układów, o tym, jak doszło do opracowania wspólnej rezolucji, zacytował jej postanowienia i zapewnił, że opozycja przypisuje jej wielkie polityczne i prawne znaczenie. To wszystko skłoniło ją, aby poprzez wstrzymanie się od głosu nie doprowadzić do odrzucenia układów wschodnich, ale jednocześnie poprzeć wspólną rezolucję którą uważa za wiążącą podstawę dla przyszłej polityki zagranicznej Republiki Federalnej. Kanclerz Willy Brandt zrezygnował z zabrania głosu.

Godzina prawdy po dwudziestu czterech dniach kryzysu parlamentarnego wybiła dnia dwudziestego piątego o godzinie 15.10, kiedy to przewodniczący Bundestagu, Kai Uwe von Hassel, obwieścił głosowanie nad układami wschodnimi. To, co od blisko dwóch lat zaprzętało umysły i budziło napiętność w opinii publicznej Republiki Federalnej, zostało wystawione na ostateczną próbę. Oczekiwano odpowiedzi na pytania, czy NRF w stosunkach ze swoimi wschodnimi sąsiadami rezygnuje z użycia siły i czy akceptuje realia terytorialne, powstałe w wyniku drugiej wojny światowej. Na trybunie prasowej nie odczuwalimy jednak podniosłego nastroju towarzyszącego zazwyczaj wydarzeniom historycznym. Po przedpołudniowej decyzji CDU/CSU wiadomo już bowiem było, że układy zostaną ratyfikowane. Chodziło jedynie o stosunek głosów.

Za układem z Polską wypowiedziało się 248 deputowanych, 17 było przeciw, a 230 wstrzymało się od głosu, 1 głos był nieważny. Za wspólną rezolucją głosowało 491 deputowanych, 5 wstrzymało się od głosu. Tak wyglądał liczbowy rezultat trzytygodniowej walki o większość w Bundestagu dla układów wschodnich.

Posiedzenie Bundestagu, o którym chyba najwięcej dyskutowano w historii zachodnioniemieckiego parlamentaryzmu, zakończyło się po dwóch godzinach. Nie towarzyszyły mu gratulacje ani owacje. Tym razem podobno nie było tam zwycięzców i nie było pokonanych. Koalicja rządowa doprowadziła jednak do ratyfikacji układów z Moskwą i Warszawą. Obie strony — SPD razem z FDP i Chadeccja — przyjęły też wspólną rezolucję na temat polityki zagranicznej i niemieckiej NRF. Stwierdzono w niej między innymi, że zawarte układy nie tworzą podstaw prawnych dla istniejących granic niemieckich, a tym samym granicy na Odrze i Nysie. Przyjęto jednostronny dokument niezgodny z duchem i literą układów. Może to budzić w społeczeństwie RFN nadzieje, że kiedyś uda się przesunąć granice państwa niemieckiego bardziej na wschód. Mimo, że była to rezolucja Bundestagu, a nie dokument rządu, nie wyjaśniono społeczeństwu, że obowiązuje ona tylko parlament i nie ma nic wspólnego z międzynarodowymi układami Republiki. Do tego doszło jeszcze orzeczenie Najwyższego Trybunału Konstytucyjnego z 31 lipca 1973 roku, z którego to wynika, że dawna Rzesza Niemiecka nadal istnieje w sensie prawnym, a zatem granice Niemiec pozostały według stanu z 1937 roku.

Doświadczenie nie tylko tych dwudziestu pięciu gorących dni, spędzonych na ławkach prasowych w Bundestagu, podpowiada mi pytanie: czy w przyszłości nie znajdzie się taki rząd w RFN, który gotów będzie wykorzystać rezolucję dla prowadzenia polityki wobec krajów socjalistycznych sprzecznej z zawartymi w 1970 roku, a ratyfikowanymi dwa lata później, układami?

Notowała:
HALINA SZYMCAK

Konflikt falklandzki był powszechnym zaskoczeniem dla opinii międzynarodowej. Ten „najmniej oczekiwany przez świat kryzys” — jak pisał amerykański tygodnik „Newsweek” — nie ma jasnej perspektywy zakończenia.

Nie można jednak powiedzieć, że wcześniej nie było okazji do pokojowego rozwiązania sprawy. Wszak w 1965 r. Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych, powołując się na swoją deklarację dotyczącą przyznania niepodległości krajom i narodom kolonialnym, wezwało rządy Argentyny i Wielkiej Brytanii do pokojowego rozwiązania problemu archipelagu.

Podstawą miała być, oczywiście, Karta Narodów Zjednoczonych i interesy zamieszkałej tam ludności. Zgromadzenie podkreśliło konieczność likwidacji wszelkich form kolonializmu, którego w tym wypadku rodowód sięga XVIII wieku. Falklandy—Malwiny są bowiem reliktem kolonialnej przeszłości zarówno Wielkiej Brytanii, jak i Hiszpanii.

Niewiele jednak osiągnięto podczas rokowań brytyjsko-argentyńskich, które ciągnęły się całymi latami, były przerywane i wznowiane; nie doprowadzały do konkretnych uzgodnień zasadniczej kwestii suwerenności. Dwa lata temu rząd brytyjski wysunął ideę uznania argentyńskiej suwerenności nad wyspami z równoległym ich wydzierżawieniem na dłuższy czas przez Wielką Brytanię. Argentyna przyjęła ją z dużą powściągliwością, natomiast mieszkańcy Falklandów—Malwinów zdecydowanie odrzucili, mając zresztą poparcie brytyjskiego parlamentu.

Trudno się zresztą Kelpersom — jak nazywają siebie mieszkańcy wysp — dziwić, bo uważają siebie za Brytyjczyków pod-

ŚWIAT

FALKLANDY — MALWINY

danych prawom monarchii konstytucyjnej, nie chcą zaś zostać podporządkowani republikańskiej dyktaturze argentyńskich generałów. Nie bez znaczenia są też obawy przed argentyńską inflacją, która ostatnio bije światowe rekordy, uzyskując prawie 200 proc. w skali rocznej.

Zajęcie Falklandów—Malwinów przez wojska argentyńskie zostało potępione przez Radę Bezpieczeństwa, która zażądała ich wycofania. Wśród państw, które wstrzymały się od głosowania, była Polska i Związek Radziecki, uważające się za związane z rezolucjami ONZ w sprawie dekolonizacji. Falklandy—Malwiny. Państwa socjalistycznie nie mogą równocześnie popierać użycia siły, zamiast dyplomatycznych negocjacji. Z tych to powodów bierze się późniejsze potępienie dla nasilanych działań wojennych.

Różnorakie są reperkusje konfliktu na południowym Atlantyku, przede wszystkim trzeba powiedzieć, że powstało nowe ognisko niepokoju, które, choć odległe od nerwagicznych punktów globu ziemskiego, może przynieść wiele niepożądanych konsekwencji. Coraz powszechniej prasa brytyjska pisze na przykład o tym konflikcie w kontekście rozszerzenia działalności Pakietu Północnoatlantyckiego. Nie są to bynajmniej nowe głosy, w tych kategoriach należy bowiem rozpatrywać francuską interwencję w Zairze w 1978 r., utworzenie amerykańskich „sił szybkiego reagowania”, których regionem działania miała być

Zatoka Perska, a właściwie wszystkie te części świata, uznane „za ważne z punktu widzenia bezpieczeństwa Stanów Zjednoczonych”.

Nie sposób pominąć taki aspekt wydarzeń jak stosunki Północ-Południe, choć w krajach wysoko uprzemysłowionej Północy robi się wszystko, by uniknąć takiego punktu widzenia. Nie brak jest jednak krytycznych wypowiedzi przypominających, że w opinii światowej imperializm i kolonializm wcale nie należy do bezpowrotnej przeszłości. Z taką opinią wystąpił komentator paryskiego dziennika „Le Monde” André Fontaine, pisząc, że „wiele krajów Trzeciego Świata, poczynając od Ameryki Łacińskiej, uważa, iż działania podjęte przez Argentynę mieszczą się w ramach walki antykolonialnej, gdyż w świecie nadal żywy jest obraz Anglii jako archetypu imperializmu”.

W Wielkiej Brytanii tymczasem usiłuje się dokonać powrotu do epoki imperialnej; nie zważa się na zmiany, jakie zaszły w świecie i w samym Zjednoczonym Królestwie. Mimo, iż sama wyprawa „armady” byłaby niemożliwa bez poparcia USA, w Anglii zapanowała atmosfera nazwana przez tygodnik „Observer”, „orgią imperialnej nostalgii”. Wielkie poparcie społeczeństwa angielskiego — nie za wiele jest trzeźwych głosów — dla podjętych działań militarnych spowodowało już spekulacje, że jeszcze w tym roku, a nawet w najbliższych miesiącach mogą się odbyć wybory do Izby Gmin. O ile, oczywiście, pomysłnie rozwijać się będą działania militarne.

Margaret Thatcher rozpoczęła działania odwetowe, ryzykując wiele; takiego zdania jest emerytowany admirał Elmo Zumwalt, dowódca US Navy w latach 1970—1974. Uważa on jednak, że szanse brytyjskiej wygranej wynoszą 55 do 45 ze względu na przygotowanie oddziałów brytyjskich i doświadczenie ich dowódców.

Zajęcie Południowej Georgii nie było

zbyt dużym zaskoczeniem, ale następne działania na morzu i w powietrzu wskazują, że konflikt może być długotrwały i zacięty. Nie bez przyczyny są one z ogromnym zainteresowaniem śledzone przez licznych ekspertów wojskowych. Ci bowiem nie mogą sobie darować okazji obserwowania skuteczności nowych generacji broni morskiej w zasadzie nigdy nie sprawdzonych w prawdziwym boju. Nie wchodząc w liczne szczegóły, chciałbym tylko przypomnieć, że zasadniczym zmianom ulega konstrukcja okrętów nawodnych, nie dysponują już one tak jak dawniej artylerią, lecz są wyposażone w liczne pociski rakietowe różnych klas i torpedy.

Zmienił się też system kierowania ogniem, robią to komputery, podobnie zresztą ma się rzecz z załadowywaniem dział i rakiet, które odbywa się automatycznie. Niektóre z okrętów obu stron są wyposażone w rakietę o szybkości przekraczającej dwukrotnie dźwięk, zaś brytyjskie okręty podwodne uzbrojone są w ciężkie a superszybkie torpedy. Obrazu nowoczesnych działań wojennych mają dopełnić brytyjscy komandosi. Brytyjska opinia publiczna z pewnością oczekuje, że będą one przypominać akcje ze znanych wojennych filmów fabularnych.

Konflikt z powodu Falklandów—Malwinów przesłania stopniowo horyzont polityczny świata. Tak się już stało zarówno w Argentynie, jak i w Wielkiej Brytanii, paradoksem jest również to, że narodziny nowego ogniska konfliktu mają miejsce w początkach lat osiemdziesiątych — dekadzie, która miała stać się dekadą rozbrojenia. Tymczasem dla nikogo nie ulega wątpliwości, że działania wojenne w regionie południowego Atlantyku przyczynią się do nowego etapu zbrojeń morskich będąc zresztą pierwszym konfliktem na spokojnych od czasów II wojny światowej morzach i oceanach.

LECH KĄTOCH

Po raz pierwszy w swojej historii Sejm PRL poświęcił plenarne posiedzenie problemom kultury narodowej. Zawsze były — zdaniem władz — sprawy ważniejsze. Teraz nie można było już dłużej czekać. Kryzys, jaki przeżywamy, szczególnie silnie dotknął właśnie kulturę. Był wielu placówek artystycznych został zagrożony, nie miała ich część, z braku funduszy, zaprzestała działalności. Obserwujemy — w wyniku rosnących cen — ograniczenia w dostępie do dóbr kultury szerokich kręgów społeczeństwa.

Z demokratyzacją kultury nie można czekać — mówił w Sejmie poseł Witold Jankowski. Stanowi ona zasadniczy obszar kształtowania się i rozwoju świadomości wspólnoty narodowej. Może i powinna być realną płaszczyzną twórczej reintegracji narodowej.

O tym, jaką rolę odgrywa i może odgrywać kultura, różne dziedziny sztuki, w kształtowaniu osobowości człowieka, o tym, że głęboki kontakt z nią jest wartością samą w sobie, że celem naszego ustroju jest właśnie umożliwianie takiego kontaktu z kulturą na co dzień, nie musimy przypominać naszym czytelnikom. Zacytujemy tylko znamienne słowa Juliana Marchlewskiego: „Sztuka — to nie zbytek, lecz chleb powszedni duszy; nie upiększenie życia, lecz życie samo”.

Przeto z zadowoleniem odnotowujemy fakt, że wreszcie na forum Sejmu zajęto się tak szeroko problematyką kultury. Bo arcyważnym spraw czekających na podjęcie i rozwiązanie jest w tej materii wiele.

Sejm, obradujący w 191 rocznicę Konstytucji 3 Maja, zwrócił zwłaszcza uwagę na fakt, iż dalszy rozwój kultury wymaga przede wszystkim zmiany myślenia i działania w zasadniczych kwestiach dotyczących tej dziedziny, z których pierwszą jest jej rola i miejsce w społeczno-ekonomicznym rozwoju kraju. Mocno też zaakcentowano, że niezbędne jest równorzędne traktowanie wszystkich elementów składających się na pojęcie kultury, a więc: twórczości i działalności artystycznej, upowszechniania kultury oraz ochrony jej dóbr.

„Chcemy stworzyć taki system wolności twórczości kulturalnej i naukowej — mówił w Sejmie wicepremier Mieczysław Rakowski — który byłby zdolny uczynić z nich główne filary postępu społecznego, bez czego walka o jutro Polski staje się coraz bardziej niemożliwa, lecz który to system wolności równocześnie nie wystawiałby na szwank samego przedmiotu tej troski — socjalistycznej Polski (...). Nie zamierzamy ubierać twórców i artystów w gorsety, w których trudno jest się poru-

szać, a nawet oddychać. Trwałe zasady polityki kulturalnej i naukowej rządu państwa socjalistycznego są ogólnie znane. Polityka ta dąży do zapewnienia nieskrępowanego rozwoju różnorodnych form twórczości, wielokierunkowych poszukiwań naukowych (...) Chcemy przekonywać i przyciągać, a nie odpychać i wyklinać...”

I kolejny, ważny nurt poselskiej debaty, podjęty między innymi przez posła Władysława Jonkisa: kwestia naszego dziedzictwa. Popularyzując dziedzictwo kultury narodowej — podkreślano — należy w większym stopniu wydobywać ten nurt do robku twórczego, który służy rozwojowi umiejętności konstruktywnej, pokojowej pracy, buduje wysoką kulturę umysłową, społeczną i państwową, służy kształtowaniu etosu pracy. Bo — jak powiedział poseł Edmund Osmańczyk — „kultura każdego narodu zaczyna się od pracy i od prawa, a kończy na braku pracowitości i nie szanowania praw. Tyle kultury, ile pracy narodu i ile praworządności jego państwa”. Z kolei zdaniem innego mówcy, ministra Józefa Tejcmy — pierwszym programem kultury w ogóle staje się budowanie wysokiej kultury politycznej i obywatelskiej.

Dużo uwagi poświęcono językowi ojczystemu, która to kwestia stała się ostatnio jedną z najważniejszych. Halina Auderska spojrzała na nią w taki oto sposób: „Zbraliśmy się, aby nawiązując do tradycji największych i najświatlejszych nauczycieli naszego narodu, do Skargi, Modrzewskiego, Kołłątaja, Staszica i Śniadeckiego, radzić nad naprawą Rzeczypospolitej. Ale radzić, to znaczy posługiwać się słowem, dokładać starań, aby narzędzie, które musi nam służyć do kreślenia planu i wytyczania dróg naprawy, było dobre, najlepsze z możliwych”.

Po obszernej debacie poświęconej różnorodnym problemom kultury, Sejm uchwalił dwie ustawy: o Narodowej Radzie Kultury i o Funduszu Rozwoju Kultury oraz o Urzędzie Ministra Kultury i Sztuki. Regulują one szczególnie istotne dla kultury narodowej sprawy.

Przed wszystkim powołują i określają kompetencje nowego ciała społecznego — Narodowej Rady Kultury jako organu opiniotwórczego i doradczego usytuowanego przy prezie Rady Ministrów. Zespalić działania i zapewnienie uczestnictwa kulturotwórczych środowisk narodu w kształtowaniu i realizacji zadań w tej dziedzinie, umacnianie aktywnej roli sztuki w życiu narodu i państwa, ochrona i pomnażanie dziedzictwa kulturalnego narodu polskiego, pobudzanie inicjatyw społecznych

służących rozwojowi życia kulturalnego, utrwalanie obecności sztuki polskiej w świecie — oto cele, jakim ma służyć Narodowa Rada Kultury.

Skład rady, w tym przewodniczącego, będzie powoływał prezes Rady Ministrów na okres trzech lat — spośród przedstawicieli środowisk twórczych, społecznych, kulturalnych, związkowych, a także organizacji politycznych i organów administracji państwowej. Intencją Narodowej Rady Kultury jest nadanie jej pionierskiej oraz instytucjonalnej roli w budowaniu nowych stosunków pomiędzy władzą państwa a środowiskami twórczymi.

Szczegółowe zaakcentowanie wymaga fakt, że rada została zobowiązana do publikowania przynajmniej raz w roku syntetycznej informacji, opinii i oceny sytuacji w kulturze polskiej. Chodzi o to, by społeczeństwo było informowane na bieżąco na temat procesów w niej zachodzących, najpilniejszych potrzeb i najważniejszych osiągnięć.

Powołanie Funduszu Rozwoju Kultury ma na celu zapewnienie stabilnego źródła finansowania szeroko rozumianych potrzeb kulturalnych społeczeństwa. Źródła idei tego funduszu wiążą się z narosłymi latami zaniedbaniami w dziedzinie materialnych potrzeb kultury oraz rozpadem dawnych mecenatów społecznych. W sytuacji, gdy obumarł mecenat finansowy związków zawodowych i zakładów pracy, powołanie funduszu jako stałego i stabilnego źródła stwarza szansę nie tylko utrzymania na dotychczasowym poziomie nakładów na kulturę, ale nawet stałego ich wzrostu. W myśl uchwalonej ustawy — głównym źródłem funduszu, tworzonego na szczeblu centralnym, wojewódzkim oraz w gminach i miastach, jest nadal budżet państwa, lecz udział tego budżetu będzie — odmiennie niż dotychczas — określany jako konkretny odsetek (13,6 proc.) podatku od plac, co oznacza, że całe społeczeństwo będzie finansować rozwój kultury (Rada Ministrów może zwiększyć ów procentowy udział funduszu w podatku od plac).

Druża ustawa uchwalaona przez Sejm — o Urzędzie Ministra Kultury i Sztuki — kładzie szczególny akcent na współdziałanie ministra ze społecznymi przedstawicielstwami środowisk twórczych, stowarzyszeń społeczno-kulturalnych i organizacji społecznych oraz organami państwowymi, społecznymi i spółdzielczymi. Minister jako naczelny organ administracji państwowej w dziedzinie kultury i sztuki — ma określone uprawnienia koordynacyjne. Wśród jego zadań odrębnie określono te, które dotyczą edukacji kulturalnej dzieci i młodzieży; zadania te będą realizowane

w porozumieniu z ministrem oświaty i wychowania (problem ten, tak niezwykle ważny z wychowawczego punktu widzenia i budzący od bardzo dawna wiele najróżniejszych uwag i kontrowersji, podejmiemy odrębnie na łamach „Głosu”).

Wspomniane powyżej dwie ustawy rozwiązują — lub może lepiej: stwarzają warunki do rozwiązania — tylko niektóre palące problemy kultury. Nic przeto dziwnego, że w specjalnej uchwale, jaką podjął Sejm w tej właśnie kwestii, czytamy między innymi: „Sejm uważa za niezbędne dla rozwoju kultury, aby rząd przedłożył wieloletni program rozwoju kultury narodowej oraz projekty ustaw o upowszechnianiu kultury; o nowelizacji ustawy o ochronie dóbr kultury i o muzeach, a także podjął prace nad aktami prawnymi, związanymi z reformą gospodarczą, w dziedzinie kultury”.

I jeszcze jeden wielce znamienity fragment tej uchwały: „Sejm uznaje pilną potrzebę zbadania pośrednich zagrożeń, jakie dla rozwoju twórczości, upowszechniania kultury i ochrony dziedzictwa narodowego mogą spowodować zjawiska towarzyszące reformie gospodarczej. Podjęte działania powinny wzmacniać pozycję kultury i zapewniać powszechny dostęp do jej dóbr”.

Tak więc sporo arcyważnych spraw dotyczących kultury narodowej czeka w dalszym ciągu na rozwiązanie, niektóre z nich w kontekście wprowadzenia reformy gospodarczej — przybrały na ostrość. Nie ma więc chyba powodu do popadania w nadmierną euforię, że oto po majowej debacie Sejmu zmieni się radykalnie sytuacja w tej dziedzinie. Zwiastuje że sami posłowie pełni są niepokojem i wątpliwością. Tuż po sesji sejmowej kilku z nich mówiło „Expressowi Wieczornemu”: „Projekt Funduszu Rozwoju Kultury przynosi rozwiązanie połowiczne”, „odczułam, że panuje powszechny sceptycyzm wobec uzdrowienia niedomagań”, „rodzi się pytanie o rolę związków zawodowych, co prawie wcale nie pojawiło się w dyskusji sejmowej, a wszak zawsze w ruchu robotniczym, ruchu związkowym sprawy kultury były na jednym z pierwszych miejsc”.

Mimo wielu różnorodnych zastrzeżeń, mimo pewnego sceptycyzmu, z jakim odnosimy się do nadmiernej wiary w szczególną moc nowo powoływanych rad, nie ulega chyba wątpliwości, że ustawy uchwalone przez Sejm stanowią ważny, choć za ledwie pierwszy w tej dziedzinie, krok. Ze otwierają drogę do dalszych prac nad porządkowaniem trudnych dla kultury spraw prawnych, finansowych, materialnych i organizacyjnych.

Chcielibyśmy wierzyć, że majowa debata sejmowa i ustawy, jakie tam podjęto, zmieniają rzeczywistość sposób myślenia o kulturze. Że nie będzie się jej spychać w dalszym ciągu na szary koniec. Że ci, którzy decydują, nie będą już oddzielać kultury od spraw gospodarki, polityki, wychowania i całokształtu życia społecznego.

H. W.

W SEJMIE

DAWNO OCZEKIWANA

Burzliwe były dzieje dokumentu, któremu 3 maja 1982 roku Sejm nadał ostatecznie rangę ustawy. Burzliwe i długie. Pierwsze prace nad nim rozpoczęły się już w listopadzie 1980 r., kiedy to minister nauki, szkolnictwa wyższego i techniki powołał społeczną Komisję Kodyfikacyjną dla przygotowania projektu ustawy regulującej zasady funkcjonowania szkolnictwa wyższego w Polsce. W skład komisji wchodził — obok wybranych przez ministra, na wniosek poszczególnych środowisk,

profesorów — przedstawiciele związków zawodowych oraz studentów.

Przedtem jednak jeszcze, nim komisja rozpoczęła swą pracę, wstępne projekty takiego dokumentu powstawały w większych ośrodkach uniwersyteckich jak Kraków, Warszawa, Łódź; napływały też do resortu uwagi i propozycje rodzące się w czasie dyskusji środowiskowych.

Tak więc zespół pracujący pod kierownictwem prof. Zbigniewa Resicha nie zaczynał od zera; dysponował bogatym ma-

teriałem ilustrującym opinie panujące w środowiskach naukowych, poglądy szerokiej rzeszy pracowników nauki i młodzieży. A mimo to społeczny projekt rodził się z trudem w ogniu gorącej dyskusji i sporów, w ogniu prasowych polemik. Prace komisji zostały ukończone w czerwcu 1981, przy czym przyjęta wersja społecznego projektu została uzupełniona wariantowymi propozycjami rozważań niektórych jego części przygotowanymi przez ZG ZNP-Nauka oraz NSZZ „Solidarność”.

Z kolei dokument — jak czytamy w informacji opracowanej przez Ministerstwo Nauki, Szkolnictwa Wyższego i Techniki — „poddany został konsultacji międzyresortowej i środowiskowej, ale jej wyniki nie zostały wykorzystane w dalszych pracach nad projektem z uwagi na panującą w środowisku akademickim atmosferę napięcia i powszechne oczekiwanie przekazania do Sejmu projektu opracowanego przez komisję”. Tę atmosferę napięcia, strajków i demonstracji pamiętamy wszyscy.

W rezultacie 16 listopada 1981 Sejm PRL otrzymał pierwotną wersję dokumentu wraz ze stanowiskiem Rady Ministrów oraz szczegółowymi uwagami resortów.

W Sejmie prace nad dokumentem rozpoczęły dwie komisje: Nauki i Postępu Technicznego oraz Prac Ustawodawczych, korzystając przy tym z konsultacji środowiskowych oraz pomocy niektórych członków Społecznej Komisji Kodyfikacyjnej. Warto dodać, że — jak wyjaśnił na konferencji prasowej minister Miśkiewicz — do owych konsultacji zapraszani byli rektorzy większych uczelni w kraju, a także Prezydium Rady Głównej Nauki i Szkolnictwa Wyższego.

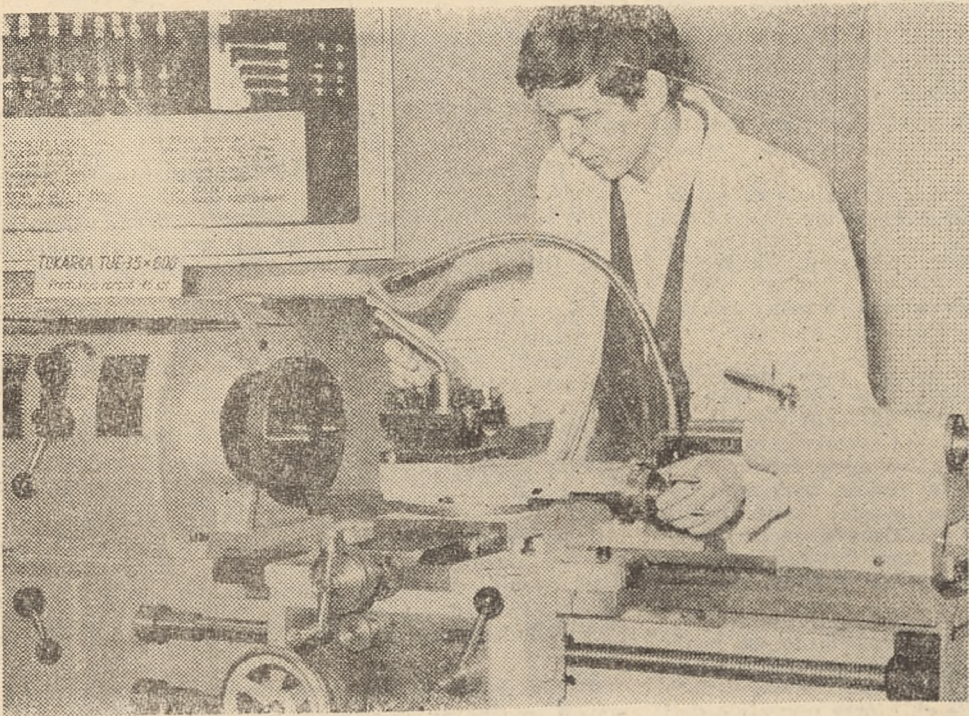
Wreszcie 3 maja br. te długotrwałe prace wielu środowisk i wielu ludzi zaowocowały ustawą. Jakaż więc jest ta ustawa przygotowywana tak długo i z takim trudem? O szczegółach trudno na razie mówić, gdyż pełna wersja dokumentu poddawana jest jeszcze w Sejmie kosmetyce i na jej opublikowanie przyjdzie nam trochę poczekać. Znamy już jednak główne zasady charakteryzujące ten jakże ważny akt.

Tak więc zasadą nadrzędną jest przy-

wrócenie szkołom wyższym daleko idących uprawnień samorządowych. Ustawa stanowi, iż szkoły wyższe są państwowymi jednostkami organizacyjnymi, podkreśla jednocześnie, iż są one w pełni samorządnymi społecznymi nauczycieli akademickich, studentów i innych pracowników. Owa samorządność będzie się wyrażać przede wszystkim w fakcie, iż wszystkie organy szkoły wyższej pochodzą z wyboru. Co więcej, senatom przysługujące ma prawo decydowania o kierunkach badań naukowych, o powoływaniu nowych katedr i zakładów (z wyjątkiem nowych wydziałów, co do których decyzje pozostawiono w gestii ministra); o gospodarce finansami łącznie z przyznaniem uczelni przydziałami dewiz; o statutach szkoły i jej wewnętrznej strukturze; o sprawach personalnych.

W zasadzie więc postanowienia ustawy niewiele odbiegają od propozycji zawartych w projekcie, z tym, że dokument sejmowy przyznaje więcej niż przewidywał to projekt uprawnień ministrowi nauki, szkolnictwa wyższego i techniki.

Wychodząc z założenia, że uczelnie są jednostkami państwowymi, a zatem, że władze państwowe nie mogą być pozbawione prawa decydowania o obliczu ideowo-wychowawczym szkoły wyższej, o wywiązywaniu się przez nią z obowiązków zapewnienia gospodarce wysoko wykwalifikowanych kadr, a także świadczenia określonych usług w zakresie rozwiązywania istotnych dla życia gospodarczego kraju problemów badawczych — Sejm postanowił w gestii kierownictwa resortu decyzje o zasadach i limitach przyjęć na pierwszy rok studiów; o zasadach opracowywania planów studiów i ramowych progra-



Fot. Cz. Górski

SWIAT POSTAWY GDZIE WARTOŚCI TA DROGA?

Pytania dotyczące wszelkich wartości, w tym i moralnych, mają dwójaki charakter. W jednym przypadku chodzi o ich treść, o to, co konkretnie oznaczają, co wyrażają, a czym się kojarzą. W drugim — o sposób ich pojawiania się i istnienia w ludzkich wyobrażeniach — o ontologiczny status wartości. Pytania te w postaci dramatycznej zjawiają się zazwyczaj wówczas, gdy załamuje się świat określonych wartości — znanych i uznawanych, porządkujących ludzkie życie, wyznaczających jego cele, określających osad zjawisk społecznych.

Kolejne kryzysy w naszym życiu społecznym — to kolejne rozpady takich światów wartości i wyrażających je symboli. I rzecz nie polega tu na tym, co w skali historii naturalne: na zmianach w systemie uznawanych wartości w wyniku zmian w obiektywnych warunkach życia społecznego. Rzecz polega natomiast na tym, że wartości głoszone i akceptowane tracą swą, jak powiadałby, autentyczność, że upada społeczna wiara w wartości, choć ich obecność jest nadal niezbędna. Ta utrata autentyzmu — czy może raczej, przynajmniej w pewnych przypadkach, nie dość utrwalony autentyzm wartości — jest skutkiem sprzeniewierzenia się im w praktyce życia zbiorowego, kiedy ujawnia się, że pod płaszczykiem głoszonych werbalnie wartości — hasel kryje się sprzeczna z nimi praktyka ludzi, którzy je głoszą, i instytucji społecznych, które gwarantować mają ich realizację.

Zalamuje się tym samym społeczny proces wychowawczy, przestaje on być skuteczny, jego efekty zostają znieważone. Naruszona zostaje moralna równowaga jednostek — tracą dotychczasowy sens związane z określonymi wartościami wartości i działania ludzi, ich działania, często także ich poświęcenie i poświęcone ofiary. Im więcej zaś tych upadków, tym trudniej o odbudowę i akceptację w skali społecznej i jednostkowej takiego systemu wartości, który wyrażałby realia życia i potrzeby ludzi, miałby zarazem na nie wpływ. W tej sytuacji często rodzą się albo nowe systemy, świadome odrzucenia wszelkich wartości nie związanych z egzystencyjnymi celami, z własną korzyścią — albo „głód absolutu”, tęsknota do ponadczasowego, niezmiennego świata wartości, stanowiącego swolasty azyl, miejsce ucieczki od „złej rzeczywistości”.

Świat wartości jest przedmiotem dociekań i sporów teoretycznych, często nader specjalistycznych. Ale jest również przedmiotem namysłu i poszukiwań jednostkowych — na użytek własny. Wymaga tego moralna organizacja życia jednostki, jej potrzeba świadomego ustosunkowania się do otaczającego świata — „bycia” w tym świecie i świadomego współtworzenia go. Odnażywanie i „branie za swoje” określonych wartości — to podstawowa forma uczestnictwa jednostki w kulturze społecznej.

Jednostka znajduje zatem ów świat wartości — bytujący tu w sposób „idealny”, pod postacią słów, hasel — w społecznym propagandowym systemach teoretycznych. Zawierają się one w przysłówkach, „mądrych księgach”, w programach wychowawczych, konstytucjach, w koncepcjach filozoficznych. Na tym, niejako pierwszym „szczeblu” bytowania świat wartości zawiera się w kazaniach głoszonych z katedry, w naukach głoszonych ze szkolnych katedr, w pouczeniach rodziców.

Co gorsza, nie dają pożądanego efektu nasze nauki wychowawcze i wpajane zasady moralności społecznej. Nasze szkolne dogmaty giną gdzieś po drodze, rozbijają się o mur obiektywności ludzkiej, niewłaściwych wzorów dorosłych i praktyki społecznej. Czy nie zauważyliśmy tych spraw, tych niepokojących objawów obniżania się

ów, w literaturze pięknej, w legendzie. To decyduje też o wychowawczych funkcjach literatury, teatru, sztuki. Sprawia, że oceniane one są także ze względu na to, jakich wartości są nosicielami. To zresztą wywołuje ciągłe spory o znaczenie „ideowych wartości” określonych dzieł lub ich form w ogólności. Podczas gdy jedni nawołują do „uwolnienia” literatury i sztuki od funkcji ideowych, do odrzucenia tych kryteriów ich oceny, inni jednostronnie akcentują jedynie te funkcje i kryteria, w dodatku jednostronnie je pojmując.

Miarą rzeczywistej siły, z jaką promieniuje taki istniejący świat wartości jest zakres, w jakim są one akceptowane w społecznej świadomości. Jest to kolejny, bardziej już realny „szczebel” ich istnienia. Nadal jeszcze istnieją one tutaj w wyobrażeniach, aspiracjach, odczuciach. Ale ożywiają tu w takim stopniu, w jakim określają myślenie i doznawanie ludzi — w jakim są zrozumiane i akceptowane. Ze świat wartości istniejącego „w sobie” stają się w ten sposób światem „dla ludzi”. To przekształcenie zaś — rozmiar, w jakim ono się dokonuje — jest wypadkową dwóch podstawowych czynników. Jednym jest to, co można nazwać społeczną rygorystycznością systemu przekazywania (propagowania) wartości — oraz ich własnej atrakcyjności.

Drugim z tych czynników jest — najogólniej mówiąc — całość praktyki społecznej: wytworzenia i podziału dóbr, sprawowania władzy, działania instytucji społecznych i związanych z tym indywidualnych doświadczeń ludzi. W tym przypadku chodzi zatem o obecność głoszonych i przenikających społeczna świadomość wartości w praktycznym życiu zbiorowości, w stosunkach społecznych, decyzjach i rozwiązaniach dotyczących określonych stron tego życia. Jest to kolejny szczebel oraz sposób — realny — istnienia wartości.

Tu ujawnia się jednak istotny dyktant towarzyszący całej historii ludzkiej. Dotyczy on relacji owych dwóch światów wartości: idealnego i realnego — głoszonego i akceptowanego, występującego w myśleniu i oczekiwań oraz ucieleśnianego w ludzkiej praktyce społecznej i jednostkowej, zaspokajającego tym samym oczekiwania. Problem w tym, czy realia społeczne — przeczucie w jakiejś mierze ludzkim wyobrażeniem wartości — np. wierności, sprawiedliwości, godności, prawdy — umacniają te wyobrażenia. Czy nieobecność tych właśnie wartości w życiu zwiększa ich społeczny głód, potrzebę, oczekiwanie ich „zjedzenia na ziemi”? Czy przeciwnie — nieobecność wartości w praktyce społecznej, zaprzeczanie przez nią wartościom propagowanym i żywym w ludzkich wyobrażeniach, usmiera te i te wyobrażenia, a więc idealnie istniejący świat wartości, rozdziela dewaluację wyrażających je pojęć?

Problem ten bywa zazwyczaj skrajnie rozstrzygany, w doznaniach jednostek i grup społecznych, w formułowanych przez nie postulatach. Pewniejsze, choć moralnie trudniejsze, wydaje się jednak takie rozwiązanie, które uwzględniła złożoność relacji tego, co „idealne” i tego, co w rzeczywistym procesie rozwoju społeczeństwa realne. Rozumienie owego złożoności pozwala moralnie zbuntowanemu człowiekowi szukać rozwiązań, liczących się z realiami życia sposobów walki ze złem.

prof. dr hab. MIECZYSLAW MICHAŁK

Ktoś kiedyś wypowiedział mądre zdanie, że trudniej dzień dobrze przeżyć, niż napisać książkę. Jakże łatwo podczas wielogodzinnych narad, konferencji, spotkań poświęconych wychowaniu formułuje się na mównicy pasujące do wydumanej tezy oskarżenia, że to właśnie nauczyciele zawiniли, iż młodzież zamyka się w milczeniu lub zbyt ostentacyjnie demonstruje swój sprzeciw wobec kłójących się z ustrojowymi założeniami praktyk, a powinna wszystko znieść ze stoickim spokojem, nie odgłędzić się do tyłu ani na boki, lecz prostocieknie patrzeć do przodu w perspektywę lepszych dni. Jakże łatwo w potoku słów określa się linie, kierunki.

A jakże trudno w codziennym trudzie wychowawczym, twarzą w twarz z młodym naprawiać to, co inni przez karygodne (lecz dotąd nie ukarane) odstępstwa od idei popuścił, wykołował. Bo wielkiej ulgi nie przynosi ani nauczycielowi, ani myślicielowi i wrażliwemu uczniowi świadomość, że drogę do socjalizmu zalegają kamienie, których bez okaleczenia sobie rąk nie tylko ruszyć, ale nawet dotknąć nie można. Zeszeroczone badania opinii młodzieży szkół ponadpodstawowych wykazały, że za najważniejsze wartości w życiu społeczeństwa uznaje ona równość, sprawiedliwość, praworządność, poszanowanie pracy i ludzkiej godności. Świadczy to o całkowitej akceptacji ideowych założeń naszego ustroju, stanowi odczytane świadectwo dobrej pracy ideowo-wychowawczej polskiej szkoły.

Podstawowym problemem w oddziaływaniu na młodzież nadal jednak pozostaje stopień uwiarygodnienia owych wartości w praktyce społecznej. Młodzież pyta, młodzież poddaje się zwątpieniu, czy ze względu na wielokrotne uwarunkowania — historyczne, i współczesne — możliwe jest, przynajmniej w zdroworozsądkowych granicach, urzeczywistnienie autobotowanych przez zdecydowaną większość społeczeństwa — ideałów. I trudno o to mieć do niej pretensje. I nie jest wychowawcą metodą karanie, że osmiela się ona wątpić, że domaga się realizacji programowych zapisów.

Czym więc obecnie ma się kierować nauczyciel w wychowywaniu uczniów? Zważywszy fakt, że wychowanie jest procesem ciągłym, obliczonym na lata całe, nie zaś zlepek doraźnych zabiegów od zakrętu do zakrętu, że jest procesem skierowanym ku moralnym wartościom ogólnoludzkim i ideowym wartościom ustrojowym, ma ono charakter aksjologiczny. Gdyby jednym wyznacznikiem oddziaływania wychowawczego był sposób materializowania się owych wartości w praktyce życia zbiorowego i jednostkowego, powstałby wówczas chaos prowadzący do unicestwienia wartości. Nieprzypadkowo wskazuje się obecnie na potrzebę sięgania do korzeni ruchu rewolucyjnego, przykładów ludzkich zaangażowań, aby uświadomić stopień odstępstwa od idei i wskazać na nieuniknioną cenę wyrzeczeń i ofiar w walce o godność człowieka.

Gdzie nauczyciel ma szukać wykładni wartości ogólnoludzkich? Zawierają je przede wszystkim utwory literatury realizowane na lekcjach języka polskiego, można je też odnaleźć w naszym codziennym życiu. Bo chociaż fala egoizmu, zobojętnienia wobec cierpień drugiego człowieka ogarnia nas zewsząd, to przecież nie po-

chłoneła ona całkowicie przykładów ofiarności, solidarności i zwykłej ludzkiej życzliwości. Może nawet w mroku świecą one jaśniejszym blaskiem. Wystarczy chcieć je dostrzegać, przywoływać na pamięć podczas pogadań czy dyskusji z dziećmi i młodzieżą, podczas wychodzenia z różnymi inicjatywami na zewnątrz szkoły.

Cel wrażliwości moralnej nauczyciela zależy, czy potrafi on dla celów wychowawczych spożytkować nawet losowe nieszcześcia. Niedawno publikowaliśmy artykuł pt. „Jak podać rękę”, w którym ukazane są wysiłki wychowawców w uczulaniu rówieśniczego środowiska szkolnego na cierpienia fizyczne i psychiczne dotkniętych kalectwem uczniów. Weźmy inny przykład: rozbudzanie motywacji i szacunku do pracy. Zadanie niełatwe, gdy wiele przykładów z zewnątrz świadczyło i nadal świadczy o nierespektowaniu podstawowej zasady socjalizmu: od każdego... i każdemu... Jednak nam, nauczycielom, ze względu na specyfikę wykonywanego zawodu nie wolno (tak, nie wolno) machnąć na wszystko ręką i postępować, jak jest wygodniej. Pedagog musi być sprawiedliwy w ocenianiu pracy uczniów i pobudzać ich do wysiłku, dbać o to, aby szkoła jako placówka dydaktyczno-wychowawcza stanowiła wzór organizacyjnego ładu i porządku.

To samo dotyczy wartości ustrojowych, jak równość, sprawiedliwość w podziale dóbr i wobec prawa, obywatelska podmiotowość nie tylko w produkowaniu, lecz i w rządzeniu itd. Chociaż tyle razy potykaliśmy się o groble między hasłami a praktyką, nie znaczy to wcale, iż należy zrezygnować z owych wartości, zastąpić je innymi.

A partiołozym, tolerancją? Przewijają się one przez pokolenia, zawsze pielęgnowane w naszej kulturze narodowej. Każda lekcja, każde zajęcie pozalekcyjne stwarza ku temu okazję, aby rozbudzać uczucie trzymane na wodzy rozsądku. Bo każde pokolenie inaczej je przeżywa i w innej formie uewnętrznia ze względu na warunki, w których żyje. Ale istota: szacunek dla trwałych wartości kultury narodowej, miłość do ojczyzny i miłość do wszystkiego żywego. I naszym obowiązkiem jest je pielęgnować, nie popadając przy tym w irracjonalną megalomanię.

Każdy zdrowo myślący i odpowiedzialny nauczyciel zdaje sobie sprawę, że postaw ludzkich, obywatelskich, patriotycznych i internacjonalistycznych nie ukształtuje na naradach poprzez najlepiej nawet opracowane referaty, hasła, apele, lecz w codziennym trudzie wychowawczym, w bezpośrednim, niestandardizowanym kontakcie z uczniami podczas lekcji, na przerwie, wydziesię czy na zajęciach pozalekcyjnych, poprzez kontakty z rodzicami i współpracę ze wszystkimi, którym dobro naszej młodzieży nie jest obojętne. Nauczyciel wewnętrznie emigrujący od trudnych spraw dnia dzisiejszego postępuje amoralnie, gdyż nie spełnia jednego z podstawowych obowiązków: ochrony młodzieży przed nihilizmem, utratą jej zaufania do wszelkich wartości. Ktoż ma młodym pomóc jak nie wychowawca?

ZENOBIJA GAŁĄZKA



Fot. Cz. Górski

KADRY W OŚWIECENIU

JAK ZALAĆ DZIURĘ?

Deficyt kadrowy w oświacie znany jest nie od dziś. Zatrudnienie 22 tys. osób niewykwalifikowanych, absolwentów szkół średnich też nie zalało dziury. Świadczy o tym około 50 tys. etatów realizowanych w godzinach ponadwymiarowych, którymi obdziela się nauczycieli nie zawsze zgodnie z ich kwalifikacjami. O kłopotach kadrowych w oświacie rozmawiamy z dyrektorem Departamentu Kadr i Spraw Socjalnych w MOiW, WIE-SŁAWEM KULMIŃSKIM.

— Czy nowy rok szkolny będzie równie katastroficznym pod względem braków kadrowych jak ubiegły?

— Myślę, że w nadchodzącym roku nie będzie powodu do dramatyzowania sprawy, przynajmniej pod względem liczbowym. Kuratoria zgłosiły zapotrzebowanie na 13 tys. nauczycieli, uczelnie dostarczą nam 10 tys. absolwentów przygotowanych do pracy w zawodzie. Zatem luka wynosi tylko 3 tys. W zestawieniu z ubiegłym rokiem możemy więc najbliższy traktować jako ulgowy.

— Statystycznie rzecz biorąc, gotowa jestem podzielić Pana optymizmistyczny spojrzenie na następne dziesięć miesięcy nauki szkolnej. Jeżeli jednak weźmiemy pod uwagę geograficzne zatrudnienia, robi się dziwnie smutno, bo w tej łuce nabrała się akurat szkoły wiejskie, które i tak w ubiegłym roku zostały najhulniej obdobrezone siłami niewykwalifikowanymi! A wiadomo, że w dużych ośrodkach miejskich występnie nadmiar pedagogów, przynajmniej w wykształceniu humanistycznym. Jakże zatem resort czyni starania, aby święte, wiejskie powierze nie było jedynym — jak widać słabym — wabikiem do pracy w tym środowisku?

— Jest to przede wszystkim problem mieszkań. Władze województwa zostały zobowiązane (mówi o tym ustawa sejmowa z 26 stycznia bieżącego roku) do zapewnienia — wybudowania lub wygospodarowania — lokali mieszkalnych dla nauczycieli. Od ich zaradności i organizacyj-

nej sprawności zależy, czy i jak szybko problem braków kadrowych w szkołach wiejskich zostanie rozwiązany. Na przykład w Łomżyńskim i Płońskim jakieś się z nim uporano, zapewniając nauczycielom nie gorzej od innych dachy nad głowami.

— Jakże możliwości na resort (wszak zawieszono związki zawodowe nie w tym względzie uczynić nie mogą, a ministerialny projekt Społecznej Rady Oświaty nie przewiduje podobnych kompetencji dla tegoż ciała) wyegzekwowania od administracji terenowej obowiązku zapewnienia nauczycielom mieszkań?

— Praktycznie rzecz biorąc — poza apelem — żadnych. Myślę jednak, że sytuacja będzie się poprawiać, gdyż każdemu gospodarzowi zależy, aby na jego terenie wszystko współgrało. A jeżeli ktoś nie potrafi po gospodarstwu myśleć i działać, musi odejść. Obecny czas nie lubi niezaradnych.

— Gdyby stanęła przed kolejnym wyborem życiowym, najbardziej pożądałoby mnie chyba perspektywa szybszego niż w miastach uzyskania działki rolnej. Jej wielkość (jedna czwarta hektara) określa artykuł 56 Karty. Bądź co bądź namiastka własnej spójni! Jest w warunkach kryzysowych oferta nie do pogardzenia.

— W ogóle po zakończeniu prac nad przepisami wykonawczymi do Karty odwołamy się także do innych atutów w pozyskiwaniu ludzi do pracy na wsi. Mam na

myśli na przykład 10-procentowy dodatek miesięczny do poborów, pomoc na zagospodarowanie w formie kredytu bankowego, prawo do bezpłatnego mieszkania itp.

— Nie wspominał Pan o „wyprawce wiejskiej” dla osób po raz pierwszy podejmujących pracę w tym środowisku. Czy resort czyni jakieś starania, aby ją sfinalizować?

— Oczywiście, ich wyniki znajdują się w przepisach wykonawczych do Karty. Ze względu na reformę cen materiałów, surowców i usług wysokość tej wyprawki — jak ją pani nazywa — też powinna osiągnąć poziom w miarę proporcjonalny. Jaki? Trudno mi dziś określić. Trwają rozmowy w tej sprawie z resortami, które sprawują pieczę nad kieszpaństwem.

— Z części wymienionych uprawnień już nauczyciele korzystali, ale jakoś kołujki po owe przywileje wcale się nie ustawiały...

— Obecnie istnieje szansa spójniejszego i sprawniejszego działania przepisów...

— W moim odczuciu pojęcie „deflekt” określa coś więcej niż zestaw liczb. Idzie o kwalifikacje. Ile osób z tych 22 tys. niewykwalifikowanych podjęło kształcenie zawodowe?

— Około dwu trzecich. Przeszły one już roczne kursy pedagogizujące, organizowane przez Instytut Kształcenia Nauczycieli.

— A co ze studiami? Czy sprawy te zostały już uzgodnione z resortem szkolnictwa wyższego?

— Prawie że tak. Kwestia nieco kontrowersyjna jest: bez egzaminu wstępnego czy z egzaminem? Ustaliśmy, że w nadchodzącym roku kandydaci otrzymają prawo wstępu na uczelnie (w systemie zaocznym) bez egzaminów. Następnie roczniki przypuszczalnie będą przechodzić jednakowo dla wszystkich próg kwalifikacyjny, czyli egzamin. Limit miejsc wynosi obecnie 10 tys. Z tego 5 tys. dla nowicjuszy w zawodzie i druga połowa dla pracujących już wiele lat.

— Powiedział Pan, że nadchodzący rok zapowiada się spokojnie na rynku pracy w szkole. Przybliżała zrobiona. Ale czeka nas rok 1983/84, gdy zgodnie z zapisem Liczba etatówowych godzin obniży się do 18 tygodniowo. Ponadto wyżdemograficzny w rozkwiecie. Czy jesteście przygotowani na tę „kleśką urodzaju”?

— Dokładnych wyliczeń jeszcze nie mamy. Ale zostały już opracowane kierunki działań, aby pozyskać jak najwięcej chętnych do tego zawodu.

— Po pierwsze — oprócz istniejących 67 studiów nauczania — przedszkolnego, otwieramy z nowym rokiem 40 policealnych studiów nauczania początkowego.

— Po drugie — dzięki Kartie, która spełniła materialne postulat środowiska nauczycielskiego, zawód stał się pod wieloma względami bardziej atrakcyjny, niż w latach ubiegłych. Stwarza to przesłanki powrotu do szkoły ludzi, którzy najczęściej ze względu na niskie zarobki ją opuścili. Dotychczas podjęło na powrót pracę około 5 tys. byłych nauczycieli. Ich liczba na pewno się jeszcze powiększy, zwłaszcza że zatrudnienie w innych działach gospodarki ciągle się kurczy.

— Po trzecie — rozważamy sprawę zatrudnienia absolwentów innych, nienauczyielskich kierunków studiów, pod warunkiem, że zobowiążą się oni do uzupełnienia swego wykształcenia w kierunku pedagogicznym (np. w formie kursów wakacyjnych czy innych). I jeszcze jeden warunek, muszą to być ludzie o predyspozycjach pedagogicznych.

— Po czwarte — będziemy dążyć do zwiększenia rekrutacji na nauczycielskie kierunki studiów.

— Po piąte — sięgniemy do rezerwy młodych emerytów. Pozostaje tylko kwestia uzgodnienia przepisów z Zakładem Ubezpieczeń Społecznych, aby nie tracili oni na

okres częściowego zatrudnienia uprawnień nabytych w wie ołetnią pracę. Szczególnie chodzi nam o osoby, które skorzystały z prawa wcześniejszego przejścia na emeryturę. Wiele z nich po dłuższym odpoczynku chętnie powróci jeszcze na jakiś czas do pracy. Ich doświadczenie pomoże przede wszystkim młodym w adaptacji zawodowej.

— I wreszcie pozostają jako żelazna rezerwa — godziny ponadwymiarowe. To oczywiście, że pensum dydaktyczne obniża się w celu stworzenia warunków do poprawy jakości pracy przez solidniejsze przygotowanie się do lekcji, przez wyeliminowanie napiętnu w kontaktach z uczniami i rodzicami. Ale z naszych prognoz wynika, że jeszcze przez kilka lat godziny ponadetatowe będą ratowały sytuację w szkolnictwie. To konieczność.

— Może to wydać się dziwne, ale zapamiętam Pana: jakie czynicie starania, aby pozyskać jak najwięcej absolwentów kierunków nauczycielskich do pracy w wynuczonym zawodzie?

— Cała operacja odbywa się na szczeblu kuratoriów. One powinny być bankiem informacji dla pełnomocników do spraw zatrudnienia.

— A nie są?

— Są, ale nie zawsze rzetelnym bankiem. Jedno miejsce czasem oferuje się kilku osobom, tak dla asekuracji, aby nie został na lodzie, gdy ktoś zrezygnuje. Powstają jednak na tym tle nieporozumienia, które mają i ten skutek, że kandydat macha na wszystko ręką i zaczyna się gdziekolwiek. Podobne praktyki w pozyskiwaniu pracowników nie budzą zaufania do oferodawcy. Musimy im przeciwdziałać.

— Nas niepokoi jeszcze inna sprawa. Wydarzenia uliczne w ostatnich dniach: demonstracje młodzieży oraz post factum zbyt jednostronnie formułowane oskarżenia pod adresem nauczycieli mogą bardzo hamująco wpłynąć na motywację do podejmowania tego niezwykle trudnego obecnie zawodu.

— Trudno dziś określić dalszy bieg wydarzeń. Trudno na podstawie pierwszych odczuć formułować wnioski co do motywacji...

— Na tle braków kadrowych niepodobna też pominąć faktów zawieszania w czynnościach sporej liczby nauczycieli, co nie pozostaje bez wpływu na nastroje wśród młodzieży.

— Działają przepisy stanu wojennego. Ponadto artykuł 6 Karty wyraźnie określa obowiązki nauczyciela jako pracownika instytucji państwowej. Także tekst „Ślubowania”, zawarty w art. 15. Powolny pan, że go zacytuje: „Ślubuję rzetelnie pełnić moją powinność nauczyciela wychowawczą i opiekuna młodzieży, dążyć do pełni rozwoju osobowości ucznia i własnej, kształcić i wychowywać młode pokolenie w duchu umiłowania Ojczyzny, poszanowania Konstytucji Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej, zgodnie z zasadami humanizmu, sprawiedliwości społecznej i wolności sumienia”. Nauczyciel, działając w ten sposób, jest odpowiedzialny za wychowanie młodego pokolenia, w żadnym przypadku nie może zawiesić ani władzy państwowej, ani społeczeństwa. Jeżeli ktoś nie potrafi porządkować się tym obowiązkiem, nie może wychowywać dzieci i młodzieży.

— Problem jednak w tym, aby konstytuować prawo w jednakowym stopniu obowiązujące wszystkich: i tych, którzy w imię prawa wymierzają sprawiedliwość, i tych, którym sprawiedliwość jest wymierzana. Chodzi o to, aby ocena postaw nauczyciela była obiektywna, wyważona, uwzględniająca całą złożoność obecnej sytuacji społeczno-politycznej i moralnej.

Rozmawiała: ZENOBIJA MILLER

MY I MŁODZIEŻ

Ponoć najgorsze chińskie przekleństwo mówi: „Obyś żył w interesujących czasach”. Nie wiadomo, czy nam, Polakom, ktoś, kiedyś przestał takie „pobożne życzenia”, czy zczyłymi sobie tego kiedyś wzajemnie. Faktem jest, że żyjemy od dłuższego okresu w nader interesujących czasach.

Na kraj nasz, na społeczeństwo syją się różne kłaski; gospodarcze, polityczne, moralne. Teraz wszechmocny kryzys ścisła nas mocno w swoich kleszczach. A przecież jeszcze nie tak dawno na lekcjach przedmiotów społecznych w szkole mówiliśmy, zapewnialiśmy młodych ludzi o tym, że jesteśmy wolni od załamów gospodarczych, kryzysów i innych kłasków społecznych. O ilu to sprawach z dziedziny gospodarki, przemysłu, budownictwa, transportu, rolnictwa uczyliśmy, cieszyliśmy się wspólnie sukcesami, które po latach okazały się złudne.

Co gorsza, nie dają pożądanego efektu nasze nauki wychowawcze i wpajane zasady moralności społecznej. Nasze szkolne dogmaty giną gdzieś po drodze, rozbijają się o mur obiektywności ludzkiej, niewłaściwych wzorów dorosłych i praktyki społecznej. Czy nie zauważyliśmy tych spraw, tych niepokojących objawów obniżania się

stanu wiedzy, kultury i morale uczniów oraz nas samych?

Wielu z nas zauważyło to, mówiliśmy, pisaliśmy o tym, głęboką troską napawały nas znamiona jakiegoś regresu, bierności, społecznego marnotrawstwa ludzi i środków. Te głosy rozsądku były jednak bardzo niepopularne, wręcz niebezpieczne, ginęły więc głuszone i tłumione „propagandą sukcesu”.

Może nie warto już o tym mówić, wrócić do dawnych lat, do wielu kłasków osobistych ludzi prawych, uczciwych i kłasków zbiorowych, może lepiej snuć refleksje na jutro, nie analizując tego, co było i pokrywając wszystko słogami: „mądry Polak po szkodzi”... Niez tych szkód już było, ile razy powtarzały się, a czy jesteśmy rzeczywiście mądrzejsi?

Dni ostatnich przyniosły wielki zryw społeczeństwa, chęć naprawy zła, odkrywania zaniedbań, braków, szukania dróg wyjścia z impasu w myśleniu i działaniu, drogi naprawy Rzeczypospolitej — jej demokracji i usamodzielnienia. Był to początkowo zryw robotniczy i prawdziwie romantyczny — zryw przede wszystkim ludzi młodych. Potem dopiero ruszyła inteligencja, myśliciele, naukowcy, wszystkie kręgi i klasy społeczne. Rozszalała się krytyka tego, co było, krytykowano wszystko i wszystkich. Nie pominięto naturalnie oświaty, szkolnictwa.

Nie ocobiście najbardziej denerwowało to, że nagle negować wszystko zaczęli ci, którzy jeszcze niedawno a-probowali w pełni dawny porządek, nie zauważali żadnego zła. Krytykowali zawzięcie ci, którzy nigdy nie dali z siebie zbyt wiele, nie uczynili nic, aby na przykład szko-

ła było lepiej, aby zbliżyć się do młodzieży i poświęcić jej chociaż trochę własnego czasu, nauczyć młodych ludzi, coś dawać, a nie tylko brać.

Piszę o tych sprawach nie tylko dziś, pisałem w dawnych latach o różnych postawach ludzkich, pisałem w roku 1980 i 1981, między innymi w „Głosie” w artykułach „W stronę młodzieży”, „Jesteśmy im potrzebni” i innych.

Ile rzeczy, spraw zależało tylko od nas samych, ile zależy teraz? I nikt nam w tym nie przeszkadza, aby coś zmienić, ulepszać, działać z młodzieżą. Ale czy wielu jest chętnych do tej pracy? Czekają harcerstwo na sojuszników, instruktorów, przyjaciół. I jak trudno ich pozyskać. Dlaczego?

Przecież świadomie chyba wybraliśmy ten zawód, piękny zawód kształtowania umysłów i serc, zawód wielkich możliwości, własnej inwencji, ale i zawód społecznika. Dlaczego więc czasem tak go nie lubimy, tak unikamy bliższych, serdeczniejszych kontaktów z uczniem — wychowankiem? I jak tu mówić o partnerstwie (leż to już lat), o szkolno-usamodzielnionej, o której tyle dyskutowaliśmy w ostatnich miesiącach? Czy aby nie skończy się znowu na dyskusji, jak wiele razy już bywało?

Czytałam niedawno fragment wiersza laureata II Konkursu Młodych Pół, który tak się zaczynał: „Zamykam uszy, by nie słyszeć, zamykam oczy, by nie widzieć, zacinam ręce, by nie dotykać...”. Zadamalam się głęboko nad jego wymową. I znowu cisnie się na usta pytanie: dlaczego?

Wbrew temu, co sądzi wielu, że należy dać młodzieży spokój, myślę, że jesteśmy znowu w tych krytycznych dniach przełomu jej potrzebni, aby pomóc widzieć i sły-

szę, co dobre, co złe, aby pomóc stwarzać hierarchię wartości i potrzeb, podać jej życiowe dno, aby nie była wobec nas wroga i zamknięta.

Jeśli się nam to nie uda, zaprzepaścimy takie wiele rzeczy dobrych z przełomu lat 1980—81. Mamy znowu kolejny zakręt historii: 13 grudnia — czas zakończenia, szkole i refleksji. Czy można przejść nad tym do porządku dziennego, bez stawiania dalszych pytań i szukania na nie odpowiedzi, bez wielu rozmów z samym sobą, rozmów z młodszymi i starszymi uczniami?

Nie na wszystkie pytania potrafimy teraz właściwie odpowiedzieć sami, wiele pozostanie problemów nurtujących starszych i młodszych, nad którymi głowić się będzie historia. Ale nie możemy uchylać się od dialogu. Tak jest nasz zawód. Nie mamy wszak do czynienia z martwymi przedmiotami, lecz z żywymi i wrażliwymi ludźmi.

Atmosfera szkolnego podwórka również nie zawsze jest łatwa i jednoznaczna, przeczyna ją wiele linii demarkacyjnych: ludzkich postaw, poglądów, potrzeb i ambicji. Wiele łacy, ale i sporo dzieli, nawet w placówkach, gdzie w okresie przedgrudniowym nie przebiegały drastyczne podziały związkowe i wszyscy pozostali wierni ZNP.

Stosunek nauczycieli do uczniów też bywa różny... Są tacy, którzy w chwilach najtrudniejszych chowają głowę w płasek, zamykają się w postawie obronnej (przed kim?) Zamykają również proces dydaktyczno-wychowawczy w ramach programu i 45-minutowej lekcji. Zadnych „bezdnych” rozmów, wyjaśnień, dyskusji. I to jest groźne zjawisko, zwykłe unik, brak cywilnej odwagi i chęci

wspólnych poszukiwań. A młodzi czekają, obserwują życie, obserwują nas, często psychicznie robić, miotani niepewnością, czasem zbuntowani, agresywnie nastawieni do świata, do życia. Czasem negujący wszystko: autorytety, naukę, pracę.

My też nie zawsze wolni jesteśmy od niepewności i rozterek, a jednak nie wolno nam pozostawić ich samym sobie. Wiele upadków i kłasków, sukcesów i radości przeżyliśmy już wspólnie, wiele razy w trudnym współczesnym świecie pomagaliśmy sobie wzajemnie się odnaleźć.

Wiem, że dla niektórych to niezrozumiałe, dlaczego jeszcze (drugi rok na emeryturze) angażuję się w wiele spraw i zajęć lekcyjnych czy pozalekcyjnych. Może właśnie ten ciągły brak czasu, wielość zadań i obowiązków daje mi tak rzadką dziś radość i satysfakcję? Może czuję się jeszcze potrzebna młodym ludziom, harcerzom? W ucieczce od kłopotów i twardości codzienności sięgam sama do poezji, do prozy, do biblioteki klasyków pedagogiki, skąd czerpie nie tylko wiele wiadomości, ale też siły i wiarę, że warto...

Coś z tego staram się zawsze przekazać uczniom. I tak na przykład na styczniowym spotkaniu w Kregu Korczakowskim sięgnęliśmy do pięknego zbioru poezji młodoników Starego Doktora, gdzie szczególnie jeden z wierszy o Matce Teresie z Kalkuty wywarł na młodzieży duże wrażenie. Obecnie z okazji 155 rocznicy śmierci J. H. Pestalozziego przybliżyliśmy sylwetkę tego wielkiego pedagoga aktywnym kółka TPD. Przeczytaliśmy pewne fragmenty z „Gertudy i Leonarda” mówiące o urzadzaniu nowej szkoły. Jakże świetne są metody wychowawcze i postać nauczyciela Gülphego. Oby tacy nauczyciele-wychowawcy

wawcy istnieli i dzisiaj. Polecam młodym, nauczycielom, szczególnie tym od nauczania początkowego, postać Pestalozziego, jego książki, życzenia. Nie straciły one na aktualności.

Gdy więc nam samym brakuje czasem celnych słów, autentycznych wzorów, warto w pracy z uczniami sięgnąć do wartości ponadczasowych, ukrytych często w mato znanych szerszemu ogółowi skarbach literatury pedagogicznej. W różnych formach można bowiem uczyć i wychowywać, w różnych działach z uczniami i odnajdywać wiarę w sens pracy, w dobro i godność człowieka.

Bardzo wiele daje, uczy, kształtuje osobowość i wrażliwość człowieka — praca na rzecz innych. Dlatego więc i trudu zadajemy sobie i zadawaliśmy od dawna w naszym zeszłym harcerskim im. Janusza Korczaka, aby pomagać opuszczonym, upośledzonym, wyrobowanym oraz ludziom starym, chorym, samotnym. W tej pracy uczymy dawać coś z siebie bezinteresownie innym, służyć człowiekowi.

Profesor Władysław Tatarkiewicz pisał kiedyś: „Szczęśliwy jest ten, kto oddaje się całkowicie jakiejś sprawie, kogo pochłania rzeczywistość kłopotów, zdarzeń, kolorów, tonów zagadnień, a nie ten, kto wciąż widzi tylko siebie wobec kłopotów i zdarzeń”...

MARIA FIO
Sędziowie

LIST OTWARTY

POLSKIEGO TOWARZYSTWA PEDAGOGICZNEGO

CD ZE STR. 1

pobiegły i przeciwdziałały tendencjom do krepowania szerszej dyskusji i wymiany myśli między wychowawcami i wychowanymi, także na najbardziej drażliwe problemy dalszej i najbliższej przyszłości, jak i teraźniejszości. Tylko w ten sposób można było skrócić, a nie przedłużać kryzys zaufania do szkoły i wychowawców, a tym samym przyspieszać, a nie opóźniać wychodzenie oświaty z kryzysu, odbudowywać most porozumienia i współdziałania między nauczycielami a pracownikami nauki, między wychowawcami a młodzieżą oraz jej rodzicami, niezależnie od tego, jaka była ich przynależność związkowa i organizacyjna przed 13 grudnia 1981 r. i niezależnie od tego, w jakich sprawach szczegółowych do dzisiaj jeszcze występują między nimi różnice poglądów i przekonań.

D oświadczenia ostatniego czasu wykazywały również poważne braki i zaburzenia w świadomości wychowawczej społeczeństwa. Nie tylko nauczyciele, ale i poważna część rodziców w warunkach ciężkiego kryzysu moralnego, politycznego i ekonomicznego zagubiła orientację pedagogiczną, nieraz tracila jeźyk porozumienia z własnymi dziećmi, stanęła beznadziejnie wobec różnych niepokojących ją wypowiedzi, zachowań i reakcji własnych synów i córek. Ponadto w umysłach wielu rodziców rozkołysło się zwątpienie, czy dotychczas wychowywali słusznie swoje dzieci, czy wartości, które kładli u podstaw tego wychowania, były słuszne i niedystansowane przez czas, czy na przykład słusznie umiatawali w dzieciach przekonanie, że tylko tu, nad Wisłą, mają szukać swoich przeznaczeń, że może imie nieba byłoby im przychylniejsze? Znalazły tutaj odbicie przede wszystkim ciemne perspektywy przyszłości stojącej pod znakiem długotrwałego kryzysu, a nie i zagubienie szerszych perspektyw, jak też ogólny nastrój zwątpienia i niepewności. Dotyczy to głównie środowisk inteligentnych, które dodatkowo poczuły się zagrożone przez często niewybredne i nieprzemyślane ataki, jakie przeciw nim pojawiały się w prasie, ataki wskazujące na ich intelektualną i moralną winowajcę tego, co doprowadziło kraj do sierpnia 1980 roku, jak też tego, co zaszło po nim, a zwłaszcza rozpielenia się skrajnych, zaciętych nie dających się pogodzić z założeniami ustrojowymi, żądań, postaw i dążeń.

Kampania ta jest szkodliwa politycznie, gdyż w okresie, gdy potrzebna jest jedność społeczeństwa, przeciwdziałająca inteligencji klasie robotniczej, lub też tworzy sztucznie podziały w łonie samej inteligencji. Kampania ta jest ponadto niesprawiedliwa i krzywdząca, toteż musi znaleźć odpowiedni odpór. Dawanie odporu tej krzywdzącej i niesprawiedliwej kampanii nie jest możliwe bez aktywnego przeciwstawiania się na łamach prasy, radia i telewizji przez samych przedstawicieli inteligencji, w tym także ze środowisk naukowych.

Ci, którzy milczą, nie mają racji. Bez korzystania z trybuny środków masowego przekazu przez przedstawicieli naukowego środowiska pedagogów nie jest również możliwe ani wpływanie na stan świadomości pedagogicznej szerokiej rzeszy rodziców, ani upowszechnianie obiektywnej i bezstronnej refleksji pedagogicznej nad zaszłościami lat 1980-1981, ani też umacnianie w społeczeństwie i we władzach państwowych przeświadczenia o trwałości i konieczności wcielenia w życie wszystkich słusznych postulatów i żądań kierowanych pod adresem szkoły i wychowania, niezależnie od tego, kto był autorem danego zdania.

Dlatego też Prezydium PTP wzywa swoich członków, a także całe środowisko pedagogiczne do zabierania głosu publicznie, wszystkimi dostępnymi środkami zarówno w obronie dobrego imienia inteligencji i środowiska naukowego, jak też merytorycznie we wszystkich sprawach mających bezpośredni lub pośredni wpływ na bieg spraw w szkolnictwie, nauce i wychowaniu. Jest to jeden z naszych obowiązków statutowych, ale co ważniejsze — jest to także jeden z naszych obowiązków obywatelskich. I w tej dziedzinie „obraznym” milczeniem niczego nie osiągniemy, ani niczego nie obronimy.

Mając na uwadze ogrom zadań w dziedzinie oświaty, jak też nagłą potrzebę

wystąpią w szkolnictwie obok cennych, wiele zjawisk niepożądanych, a także wręcz pożądanego godnych (jak strajki szkolne), nie ulega też wątpliwości, iż te drugie zjawiska, będąc sprzecznymi z socjalistycznym charakterem szkoły, powinny być wyeliminowane. Słusznie też wysuwa się przed nauczycielstwem wszystkich szczebli wymóg lojalności względem państwa ludowego i wytyka się oraz zakazuje używania funkcji nauczyciela szkoły państwowej do atakowania i podważania ustrojowych zasad tego państwa.

Tak na przykład nacjonalizm, antykomunizm, antyradzieckość czy wojujący klerikalizm — są to cechy nie dające się pogodzić z obowiązkami i zadaniami nauczyciela szkoły socjalistycznej (i to od przedszkola do uniwersytetu). Jest to prawidłowość ogólnowspółczesna, że nauczyciel, podejmując pracę w jakiejś szkole, jest obowiązany do lojalności względem oczekiwań i wymagań tego, kto szkołę stworzył i kto ją utrzymuje. Wymóg lojalności i jego zakres zawarty został także w niedawno (26 i 1982 r.) uchwalonej przez Sejm (w zasadzie w nie odbiegającym od wynagrodzonego w 1981 r. kształcie) Karcie Nauczyciela PRL. W Karcie tej czytamy: (art. 4) „Nauczyciel powinien kształcić i wychowywać młodzież w umiłowaniu Ojczyzny; poszanowaniu Konstytucji Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej jako państwa socjalistycznego, w duchu humanizmu, tolerancji, wolności sumienia, sprawiedliwości społecznej i szacunku dla pracy; doświadczać kształtowanie u uczniów postaw obywatelskich zgodnie z ideą demokracji, pokoju i przyjaźni między narodami”.

Niebezpieczeństwo kryje się w chwili obecnej w tym jednak, „kto” i „co” zalicza do obowiązków nauczyciela lojalności, jaki rodzaj jego działań klasyfikuje się jako z zasadą ją sprzeczne, w oparciu o jakie kryteria dyskwalifikuje się tego lub innego nauczyciela do pełnienia funkcji nauczycielskich. A procesy takie zachodzą w różnych szkołach i uczelniach naszego kraju, i choć, jak się zdaje, rzadko prowadzą one do rzeczywistej eliminacji konkretnej osoby od pełnienia takiej lub innej funkcji nauczycielskiej, często wywołują atmosferę zastraszania, co fatalnie odbija się na klimacie wychowawczym szkół i stosunkach między członkami kadry nauczycielskiej.

Wszędzie tam, gdzie PTP ma możliwość wyrażania swej opinii i przeciwdziałania tym szkodliwym zjawiskom powinno też szansę wykorzystywać. Ktoż bowiem, jak nie przedstawiciele nauk pedagogicznych zrzeszeni w PTP, ma wyjaśniać i tłumaczyć zarówno władzom jak i nauczycielom, że lojalność względem ideowo-programowych założeń szkoły socjalistycznej nie zakłada serwilizmu względem urzędów i instytucji, a uzasadniony zakaz używania szkoły państwowej do podrywania autorytetu państwa i podważania jego zasad ustrojowych nie może być pojmowany jako równoznaczny z zakazem samodzielnego myślenia i szczerego mówienia na tematy ekonomiczne, społeczne i polityczne zarówno w łonie gron nauczających, jak i w kontaktach wychowawców z młodzieżą.

Biorąc w obronę nauczycieli przed niesłusznymi atakami i społecznie szkodliwymi praktykami, nie sądzimy bynajmniej, aby sytuacja w tym zawodzie, zwłaszcza w świetle doświadczeń ostatnich lat, nie budziła poważnej troski. Okres próby lat 1980-1981 ukazał naczynie jakościowe braki poważnej części tej

kadry, nieumiejętność zachowania się wielu nauczycieli wobec młodzieży w warunkach zachwiania się wszystkich autorytetów i zanegowania pozornie niewzruszonych zasad. Skostniałe, dogmatyczne rutyniarstwo jednych nauczycieli czyniło tyłuż wychowawczych spustoszeń, co nieodpowiedzialne, awanturnicze uleganie nastrojom i praktykom nacjonalistycznym, anarchoistycznym czy dewocyjnym innym. Mimo uzyskanego podniesienia ośsetki nauczycieli z wyższym wykształceniem (czym szczycono się w latach siedemdziesiątych), nie uzyskano proporcjonalnego podniesienia poziomu kultury ogólnej i pedagogicznej nauczycieli, wyższego stopnia świadomości wagi swej funkcji społecznej, ani zdolności do sprostania bardziej złożonym sytuacjom wychowawczym, wymagającym samodzielności i twórczego stosowania zasad wychowania w praktyce.

Statutowe zadania Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego przewidują udział w doskonaleniu zawodowym nauczycieli, otoczenie opieką i pomocą najbardziej twórczych i zdradających zainteresowania naukowe pedagogów i dziś, jak nigdy przedtem, zadanie to staje się pierwszoplanowe i ważne. PTP nie sądzi, aby rzeczywiste doskonalenie nauczycieli, usuwanie ujawnionych słabości części tej kadry, mogło dokonywać się poprzez schematyczne szkolenia i indoktrynację. Droga naprawdę skuteczna wleść może wyłącznie poprzez: rozbudzenie tyła umysłowego i kulturalnego wśród nauczycieli, otoczenie troskliwą opieką wszelkich poszukiwań nowatorskich, jak też pobudzanie naukowych ambicji tego środowiska.

Prawdziwa twórczość nauczycieli, ich inicjatywa nowatorskie, jak potrzebne zwłaszcza teraz w poszukiwaniu dróg wyjścia z oświatowego kryzysu, nie jest otoczona właściwą opieką, a nawet napotyka przeszkody i utrudnienia ze strony administracji biurokratycznej. Nie chodzi bowiem o to, aby nauczyciele zaczęli inaczej mówić, lecz o to, aby stawali się imi i zaczęli myśleć o swoich zadanach i społecznej funkcji w sposób samodzielny i w pełni świadomy. Droga do tego celu nie prowadzi poprzez zacieśnienie kontroli administracyjnej nad nauczycielami, tylko poprzez zacieśnienie kontaktów nauczycieli ze światem naukowym, aby w ten sposób poszerzać horyzonty umysłowe tego jakże ważnego społecznie środowiska, a także umożliwić rzeczywiste wcielenie w praktykę szkół założeń nauk społecznych.

W tym celu Prezydium ZG PTP zwraca się do swoich oddziałów i kół, jak też do pojedynczych członków, zachęcając do włączania się do zebrań i narad nauczycielskich, kursów wakacyjnych, do wyszukiwania nauczycieli nowatorów lub mających zadatki na badaczy zjawisk wychowawczych, pomagania im w przygotowywaniu prac magisterskich i doktoranckich lub w praktycznym przeprowadzeniu zamierzonych przez nich eksperymentów w nauczaniu i wychowaniu. Ileż to okazało się potrzebne, PTP będzie zabiegać o niezbędne środki materialne dla nauczycieli-badaczy i nowatorów, zawsze też chce być wobec władz szkolnych rzecznikiem twórczych, poszukujących nauczycieli, ileż to na ich drodze miałyby wyłożyć się jakiejś trudności lub przeszkody. Nie powinna ulec zaprzeczaniu ani jedna wartościowa inicjatywa, ani jeden ambitny zamiar ha-

dawczy, ani jedna szansa na ożywienie intelektualnego środowiska nauczycielskiego — gdyż są to konieczne przesłanki powodzenia każdej reformy.

To były zadania najpilniejsze, na dziś i od teraz. Trzeba jednak myśleć także o zadaniach perspektywicznych, do których należy przygotowanie już teraz przedpola koncepcyjnego.

Szkolnictwo polskie czeka pilnie na głębokie działania reformatorskie. Zarzucano słusznie, iż poprzedni wariant reformy kształtowany był w zbyt słabym porozumieniu ze społeczeństwem, w tym zwłaszcza ze środowiskiem naukowym i nauczycielskim. Obecnie przed władzami szkolnymi stoi ważne zadanie doskonalenia systemu oświatowego, mimo ciężkiego kryzysu ekonomicznego godzącego w materialne podstawy takiej reformy. Jawność braków i niedomagań naszego szkolnictwa była oczywista na długo przed 1980 rokiem, po sierpniu 1980 roku została ona jednak w pełni wyartykułowana lub naczynie ukazana. Wydarzenia 16 miesięcy lat 1980-1981 wykazały zwłaszcza słabość wychowania szkolnego, powierzchowność jego wyników, ujawnioną w czynach i zachowaniach części młodzieży i nauczycieli — czynów sprzecznych z zasadami szkoły socjalistycznej. Jest więc potrzebna reforma szkolnictwa, jego organizacji i programów, ale i reforma zasad i metod wychowania młodzieży. Nie można tego zadania pozostawić tylko administracji szkolnej, gdyż popełnimy błąd, który sami tak niedawno krytykowaliśmy w przeszłości.

Doskonalszy kształt oświaty a zwłaszcza skuteczniejszy system wychowania musi być wynikiem szerokiej współpracy środowisk naukowych i nauczycielskich z władzami szkolnymi, rzeczywistej i poważnej konsultacji ze społecznością rodziców. „Obrażanie się” na władze szkolne i „odwracanie się plecami” do niczego nie prowadzi, wyłącza co najwyżej środowiska naukowe od pełnienia funkcji opiniodawczej, inicjującej reformę i pozbawia je rzeczywistego wpływu na decyzje państwowe w podstawowych sprawach oświatowych, które zapadną, bo zapaść muszą.

Jeśli kolejna reforma nie ma być „narruczona” ogólnie, tylko wypracowana wspólnie ze społeczeństwem, to ktoś, jak nie przedstawiciele środowiska pedagogicznego i nauczycielskiego, ma reprezentować społeczeństwo wobec władz? Jak możliwe jest takie wspólne wypracowanie reformy bez ciągłego komunikowania się i szczerego porozumienia? Bez udziału przedstawicieli naszego środowiska w pracach konceptualizujących poczynania reformatorskie?

PTP zostało zapewnione przez władze oświatowe, iż te liczą na udział członków naszego towarzystwa w przygotowywaniu koncepcji reformy. Chodzi o to, aby ten udział był chętny, liczący się i ważki, zarówno w poczynaniach w skali ogólnopaństwowej, jak i w dążeniu do doskonalenia oświaty i wychowania na szczeblu regionalnym.

Dlatego Prezydium ZG PTP zwraca się nie tylko do swoich członków, ale do wszystkich, którym leży na sercu dobro młodzieży, jej wychowania i kształcenia, dalszy postęp polskiej oświaty — z apelem o współpracę i współdziałanie. Piszcie do nas, przekazujcie swoje opinie i poglądy, postulaty i spostrzeżenia, jakie zrodziły się w was w trakcie czytania niniejszego listu. Sygnalizujcie problemy, w których pomoc i interwencja PTP wydaje się wam uzasadniona i możliwa. Biercie aktywny udział w pracach terenowych uczelnianych i wojewódzkich oddziałów i kół PTP, jako ich członkowie i sympatycy.

Zamiast narzekać na istniejący stan oświaty i wychowania, szczerzmy go wspólnym wysiłkiem naprawiać. Udział w takich działaniach, związanych z tą dziedziną życia, która stanowi obiekt naszych naukowych i zawodowych powinności i zainteresowań, jest najlepszą formą tworzenia pomostu porozumienia.

W tym dziele budowania takiego porozumienia, w tworzeniu ulepszonego i bliższego aspiracjom społecznym, ale wiernego podstawowym założeniom ideowym socjalizmu, kształtu socjalistycznej oświaty w Polsce Ludowej — Polskie Towarzystwo Pedagogiczne jest gotowe służyć, gdyż w tym upatruje główny sens swojej działalności.

PREZYDIUM ZG PTP
22 kwietnia 1982 r.



Fot. Cz. Górski

QUO VADIS OŚWIATO? I DUCH, I MATERIA

Swoj głos w dyskusji rozpocznę od stwierdzenia niepopularnego: źródła chorób oświaty polskiej biorą się głównie z niedobanej infrastruktury. Jeśli dodam również niepopularnie, iż a trywialne przez swoją oczywistość sformułowanie „baza kształtuje nadbudowę”, to znajdę się w meritum sprawy, o którą chodzi w temacie. Przytoczone stwierdzenia są o tyle jeszcze niefortunne, że pozostają w kontrowersji do wypowiedzi prof. B. Suchodolskiego. Sądzę jednak, że kontrowersja jest tu pozorna: moim celem jest również w efekcie poszukiwanie idei, które mogłyby niezawodnie inspirować moje poczynania zawodowe i które mogłyby organizować młodzieńcze i dorosłe życie młodych wychowanków. Żeby jednak do tych zadań ideowych dorosnąć, musimy pewnie i mocno stanąć na ziemi.

Musimy, innymi słowy, mieć zapewnienie warunki komfortu fizycznego i psychicznego umożliwiającego wykonywanie nielatywnej przecież pracy. Nie możemy ustawicznie beznadziejnie i bezowocnie borykać się z trudnościami i przeszkodami natury materialnej. Jako pracownicy pedagogiczni wytracamy w ten sposób energię, czas i inwencję i niewiele zasobów pozostaje nam do tego, by realizować zadania dydaktyczno-wychowawcze, do których jesteśmy przygotowani i powołani.

Uściślając tezę postawioną na wstępie, stwierdzę, że jedną z podstawowych przeszkód w rozwoju współczesnej oświaty polskiej jest niedowład organizacyjny w sferze infrastruktury. Podkreślam, że niezależnie od skromnych możliwości finansowych zabrakło nam również celowych, przemysłowych i skutecznych rozwiązań organizacyjnych. Pierwszym tego przykładem niech będzie trudność pozyskania wykonawców usług remontowych, przez co remonty opóźniały się lub były wykonywane w niewłaściwej kolejności. A to powodowało wzrost ich kosztów lub wręcz dewastację obiektu. Inna „drobna” sprawa to trudność w zakupowaniu sprzętu i pomocy naukowych zgodnie z potrzebami konkretnej placówki oświatowej.

Tego rodzaju kłopoty były udziałem wielu dziedzin gospodarki i życia społecznego. Jednakże w oświacie straty stały się wynikające były niewymiernie, bo dotyczyły również sfery pozamaterialnej, a przyczyną dość specyficzne i przy nakładach finansowych przypuszczalnie niższych od zainstalowanych strat możliwe do wyeliminowania. Jak bowiem przedstawia się struktura organizacyjna na wszystkich szczeblach organizacji i zarządzania oświatą? U jej podłoża leży niewątpliwie słuszne założenie, iż funkcje organizacyjno-kierownicze powinni pełnić ludzie, którzy potrzeby resourcu najlepiej znają, tj. nauczyciele. Zapomniano tylko o tym, że znajomość potrzeb nie jest jednoznaczna z umiejętnością i możliwością ich zaspokajania. Tak więc obciążono kadrę pedagogiczną całym balastem obowiązków administracyjno-gospodarczych, nie wyposażając jej ani w odpowiedni zasób wiedzy, ani w kompetencje, nie wsparto jej wreszcie specjalistycznymi służbami pracowniczymi.

W efekcie kadra kierownicza w oświacie, poczynawszy od szczebla najniższego, tj. od dyrektora placówki, borykała się z trudnościami przekraczającymi jej siły i możliwości. Jak bowiem przedstawiają się w oświacie owe urządzenia i instytucje usługowe nieodzownie potrzebne do właściwego funkcjonowania naszego ogromnego

przecież, acz „nieprodukcyjnego” przedsiębiorstwa? Najbardziej bolesne i paradoksalne zarazem jest to, że nie możemy się w tym względzie porównać z najmniejszymi nawet przedsiębiorstwem produkcyjnym, gdzie istnieją wydzielone i wyspecjalizowane służby pracownicze.

W oświacie potrzeby te traktowane są jako nieistniejące, a kadrę pedagogiczną przyzwyczajano systematycznie do przejmowania idących w nieskończoność obowiązków bez uwzględnienia jej żywotnych potrzeb zarówno indywidualnych, jak i potrzeb instytucji.

Było to możliwe ponieważ dzięki temu, że ta grupa zawodowa wyróżniała się specyficznymi walorami obywatelsko-społecznymi, takimi jak: pracowitość, poczucie odpowiedzialności, umiejętność pokonywania trudności, wreszcie skromność i ofiarność. Przechłaniano w eksploatacji tych wartości i wykorzystano je w niewłaściwym kierunku. Doszło to tego, że poczynając od dołu hierarchii kierowniczej — odpowiedzialny był za wszystko dyrektor placówki, którego zapewne uznano za pracownika uniwersalnego, radzącego sobie z równym powodzeniem ze skomplikowanym procesem dydaktyczno-wychowawczym (które to czynności należą do jego funkcji organizacyjnych i do których jest merytorycznie przygotowany), jak i z uciążliwymi problemami administracyjnymi.

Teoretycznie rzecz biorąc, możemy sądzić, że działania wspomagające w sferze infrastruktury należą z natury rzeczy do instytucji, którą chcielibyśmy nazwać usługową, jaką jest zarząd ekonomiczno-administracyjny szkół. W takim zapewnieniu celu powołano je przed laty do życia. Jednakże instytucja ta pozbawiona jest bezpośredniej bazy wykonawczej, jej wspomnę chociażby adekwatne do potrzeb środki transportu lub ekipy remontowe. Ponieważ takich ekip zarządy ekonomiczno-administracyjne szkół nie mają, starania o pozyskanie wykonawców są długotrwałe, uciążliwe i zazwyczaj nie objawiają się bez udziału będących w potrzebie dyrekcji szkół. Błędne koło się zamyka. Drobną sprawą urasta do rangi problemu i pochłania, często bez reszty, energię i czas dyrektora szkoły.

Zwrócić uwagę na skutki wychowawcze: jak dyrektor szkoły ma żądać od grona pedagogicznego, czy wreszcie młodzieży lub rodziców niezawodnego i pełnego wykonywania ich obowiązków? Przecież efekty jego własnej pracy odbierane mogą być jako przejaw nieporadności, nie może on być dla nikogo autorytetem ani wzorcem.

Młodzi obywatele osuwają się z tym, że kłopoty nie do „przeskoczenia”, zaniedbania, a często związane z tym marnotrawstwem, to nieodwzajemnione czynności naszego życia społecznego. Z tym pójdą w świat po skończeniu edukacji w swojej „budzie”.

Jak to w ogóle jest, że przy tych wszystkich trudnościach i niemożliwościach obojętne oświatowe i wychowawcze stoją i funkcjonują, a dzieci i młodzież mają w nich znośne warunki, chociaż dalekie od ideału? No, cóż, oświata bazowała na swoich powiązaniach ze środowiskiem, na instytucji tzw. czynów społecznych. Założenie ideowe wzniósł i zapewne słuszne, co więcej — praktycznie skuteczne. Tyle, że pracownicy oświaty odpowiedzialni za stan infrastruktury występowali w roli „ubogich krewnych” bardziej lub mniej skutecznie molestując swoich „możliwych” opiekunów o... usługi remontowe.

Zawsze byłam temu przeciwna, uważałam bowiem, że przedsiębiorstwa produkcyjne ze swoim zapleczem usługowym przeznaczone są do określonych zadań, a działalność patronacka zakładu pracy i jej powiązania z podopieczną placówką oświatową nie na tym głównie powinny polegać. Tak jednak było i do zakładu patronackiego zwracałam się w razie nagłych awarii i zagrożeń, bądź finalnie, po wyczerpaniu wszystkich działań interwencyjnych w instytucjach do tego powołanych.

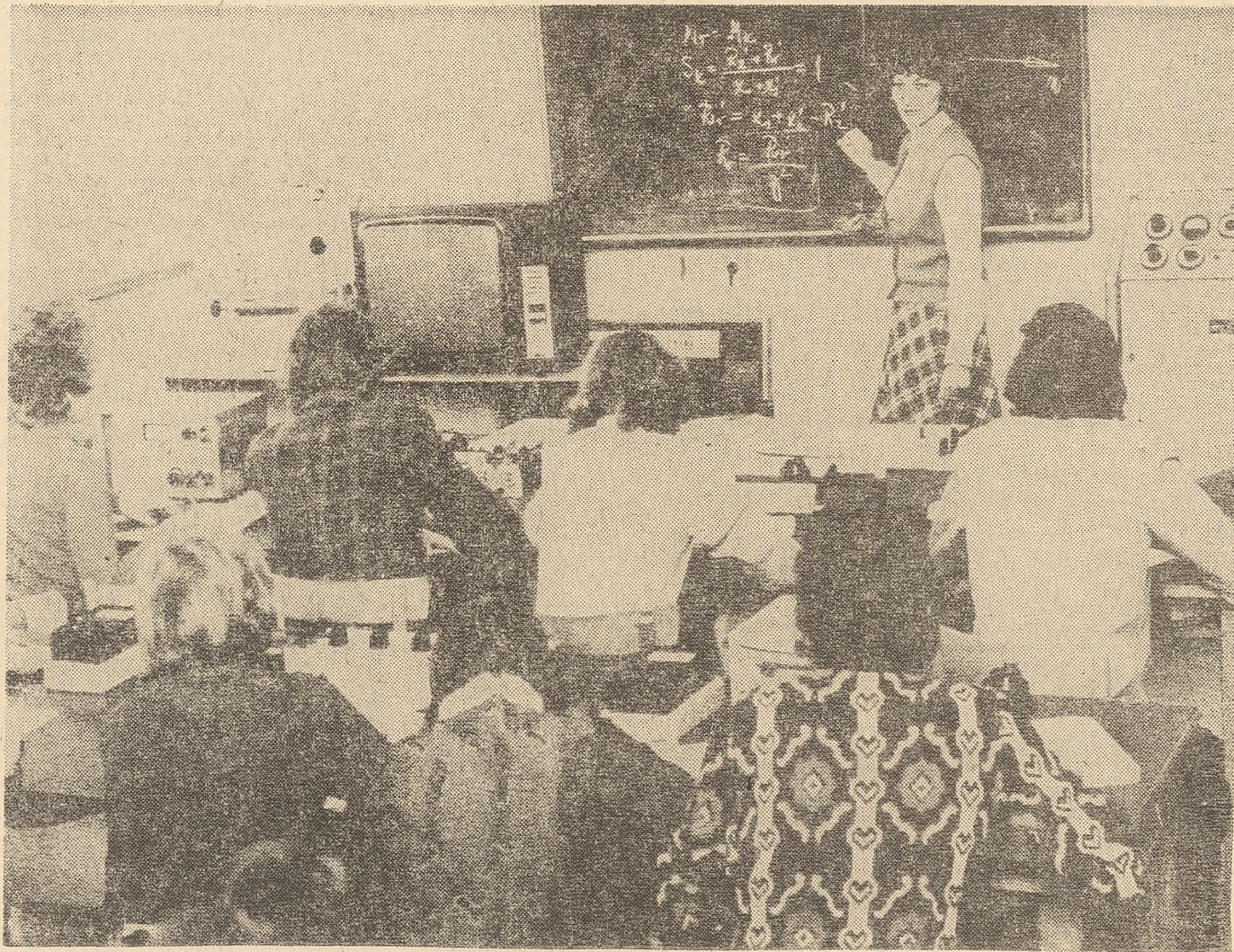
Sytuacja się jednak zmieniła. Przedsiębiorstwa produkcyjne będą nadal potentatami, ale generalnie rzecz biorąc, nie będą miały w swoich planach miejsca, funduszy i mocy przerobowych na jałmużnę dla oświaty, a i nam też się już przykrzykło „ubieganie się” i prosienie. Uważamy, że gospodarka komunalna powinna zapewnić oświacie warunki wzorcowe umożliwiające ją w kwestiach administracyjno-gospodarczych od dobroczynności społecznej.

Dla pełnego obrazu minionej (mam nadzieję) rzeczywistości szkolnej dodam jeszcze słynny slogan, który brzmiał: „dyrektor na rodziców”. Chodzi o komitet rodzicielski, który mógł i powinien był się włączyć w realizację problemów gospodarczych szkoły. O kontrowersyjności (delikatnie mówiąc) takiego poglądu jestem w pełni przekonana; jego realność zresztą ostatnio też się znacznie zmniejszyła. Współpracę szkoły z komitetem rodzicielskim wyobrażam sobie również na innej płaszczyźnie.

Swoje utyskiwania na obciążenie szkoły (czytaj pracowników pedagogicznych) działaniami natury administracyjnej, które ostatnio mają tendencję wzrostową, zakończą zasygnalizowaniem naszego udziału w organizowaniu zaopatrzenia. Chodzi, oczywiście, o zaopatrzenie młodzieży w materiały piśmienne i inne, a samej szkoły — w artykuły tak niezbędne, jak na przykład: żarówki, środki utrzymania czystości, czy wreszcie zaopatrzenie pracowników szkoły w niektóre deficytowe towary.

Konkluzja tych, niestety, minorowych wywodów jest jedna: trzeba, i to konieczne, zapewnić pracownikom oświaty takie warunki życia i pracy, które nie odrywałyby ich od przypisanych im, jakże społecznie ważnych, obowiązków i zadań. Wtedy, i tylko wtedy, będziemy mogli żądać od nich, aby zadania te w całej pełni i bez zarzutu spełniali. Jeśli założymy, że przeszłości torpedując pracę personelu oświatowego zostaną usunięte, możemy za stanowić się nad tym, w jakim kierunku powinien iść rozwój kadry pedagogicznej, jej dążeń do swojej doskonałości, czyli jak należy kształtować model osobowości nauczyciela na miarę współczesnych potrzeb.

HENRYKA SZAFRAŃSKA
Bytom



Fot. Cz. Górski

PODRĘCZNIKI BEZPŁATNIE

28 kwietnia br. obiegła prasę wiadomość — co tu ukrywać — dość zaskakująca, oczywiście, w sensie pozytywnym. Oto Rada Ministrów podjęła decyzję o bezpłatnym zaopatrywaniu w podręczniki uczniów szkół podstawowych. Już w roku szkolnym 1982/83 otrzymają je bezpłatnie uczniowie klas 0, I, II i V. Nowy system będzie wprowadzany sukcesywnie przez trzy lata. Zatem od roku 1985 już żaden uczeń szkoły podstawowej nie będzie płacił za książki do nauki. Uczniowie klas 0 i I otrzymają podręczniki na własność, natomiast w klasach II—VIII będą one co roku wypożyczane dzieciom przez szkołę. Przewidywana żywotność podręcznika wynosi trzy lata. Nowy system obejmie już w pierwszym roku 2,5 mln dzieci, czyli prawie 50 proc. wszystkich uczniów szkół podstawowych. O motywach tej decyzji oraz szczegółach organizacyjnych rozmawia my z dyrektorem generalnym Ministerstwa Oświaty i Wychowania, mgr. inż. ALFREDDEM ANDRYSEM.

— Kryzys gospodarczy w pełni, a tu taki gest Rady Ministrów...

— Rzeczywiście znaczny, bo już w tym roku wyasygnujemy z budżetu państwa 740 milionów złotych na zakup podręczników dla uczniów klas 0, I, II i V oraz dodatkowo 200 milionów dla uczniów pozostałych klas, lecz znajdujących się w trudnej sytuacji materialnej.

— Jakże cele przyświecały tej decyzji?

— Przede wszystkim społeczne. Jak wiadomo, koszty papieru i usług poligraficznych ostatnio zwiększyły się trzykrotnie. Tyleż razy musiały wzrosnąć ceny podręczników. Rodziny wielodzietne oraz młode małżeństwa będące na dorobku z pewnością by to odczuły. Szkoła w okresie kryzysu gospodarczego musi być miejscem szczególnie chronionym. Z prostej przyczyny. Skutki obniżenia poziomu nauczania wywołane perturbacjami materialnymi mogłyby ciążyć na oświacie latami.

— Czy miały tutaj znaczenie również względy ekonomiczne? Przecież dzięki nowemu systemowi resort zaoszczędzi 600 ton papieru rocznie.

— Tak, tylko że papier ten zamierzamy przeznaczyć na różnego rodzaju materiały pomocnicze dla nauczycieli, głównie poradniki metodyczne oraz — rzecz niebagatelna — na lektury szkolne. Chodzi więc o efektywniejsze wykorzystanie resortowej puli papieru, a nie o jakies zyski. Zresztą, jak tu mówić o zyskach, gdy całe przedsięwzięcie obciąża budżet państwa prawie miliardem złotych rocznie.

— Dlaczego nowy system obejmuje w tym roku akurat klasy 0, I, II i V?

— Wynika to z dotychczasowych planów wydawniczych. W ubiegłym roku założono, że właśnie te klasy będą miały stu procentowe nakłady (w klasie V z uwagi na nowy program). Ponieważ klasa II miała mieć największy dodruk — 52 procent nakładu podstawowego — podjęliśmy decyzję o podniesieniu nakładu do 100 procent. Dzięki ogromnemu wysiłkowi wydawnictw i drukarni (bydgoskiej i łódzkiej) będzie to — miejmy nadzieję — możliwe, choć do pierwszego września czasu już niewiele...

— Przedsięwzięcie ma jednak — moim zdaniem — słabą stronę. Chodzi o jakość

podręczników. Od dawna nauczyciele w listach do redakcji piszą o złym stanie książek. Obawiam się, że żywot podręcznika będzie znacznie krótszy niż trzy lata.

— To sprawa przede wszystkim jakości klejów. Niedawno na jednej z narad przedstawiciel przemysłu chemicznego deklarował znaczną poprawę pod tym względem. Z drugiej strony, jak panu może wiadomo, ostatnio odkrywamy w naszym przemyśle zdumiewające zjawiska. Okazuje się, że import wielu materiałów i surowców był całkowicie zbyteczny, bo krajowe są lepsze. Dlatego — jeśli idzie o kleje — są podstawy do optymizmu. Pertraktujemy również w sprawie jakości papieru.

— Niemniej jednak sporo podręczników nie wytrzyma tak długiego okresu eksploatacji, nie mówiąc już o wypadkach losowych jak zgubienie.

— Uwzględniłmy i takie sytuacje. Dlatego nakłady podręczników będą o 25 procent wyższe od liczby dzieci. Jeśli uczeń książkę zniszczy albo zgubi, będzie mógł ją kupić po cenie aktualnie obowiązującej. Zaznaczam — kupić.

— Gdzie ten zapas będzie magazynowany? Chyba nie w szkole?

— Ustaliliśmy z dyrektorami Składnicy i Zjednoczenia Księgarstwa, że jedna księgarnia w każdym województwie będzie przechowywać u siebie 10-procentową rezerwę. Natomiast pozostałe 10 procent zapasu znajdzie się w dyspozycji ministerstwa. Będzie to żelazna rezerwa.

— Uczeń otrzyma podręcznik bezpłatnie. Jakże korzyści wyniesie z nowego systemu szkoła, nauczyciel?

— Pierwsza sprawa to wyeliminowanie operacji pieniężnych z całego systemu dystrybucji podręczników. Ministerstwo wykupuje wszystkie książki globalnie i przekazuje je księgarniom. Poza tym — rzecz niezwykle istotna — nowy system działa stabilizująco na programy nauczania. Wszak nie mogą one się zmieniać częściej niż raz na trzy lata. Minister oświaty podjął już odpowiednią decyzję. Mam nadzieję, że nastroje wśród nauczycieli będą dzięki temu znacznie lepsze. Kolejna zaleta

to ujednolicenie podręczników. Dotąd zawsze w klasie była zbieranina różnych wydań i odmiennych wersji (po poprawkach programowych). Irytowało to zarówno nauczycieli, jak i uczniów.

— Nauczyciele będą teraz musieli zwrócić więcej uwagi na poszanowanie książek przez uczniów...

— Będzie to okazja to kształtowania postaw społecznych, altruistycznych. „Ja korzystam z książki w tym roku, mój młodszemu kolega będzie się z niej uczył w następnym — nie mogę więc jej zniszczyć, poplamić, porysować”. Sądzę, że nauczyciele przy ocenie ucznia uwzględnią także stan podręczników. Może to być dla dzieci bodźcem skłaniającym do szanowania książki. Zatem w dużej mierze od szkoły będzie zależało, czy podręcznik wytrzyma trzy lata.

— Bezpłatne podręczniki otrzymają również niektórzy uczniowie pozostałych klas — w zależności od sytuacji materialnej rodziny. Kto będzie je przyznawał i czy opracowano tutaj jednolite kryteria?

— Szkoła ma pod tym względem całkowicie wolną rękę. Przecież nikt inny nie zna lepiej środowiska niż nauczyciele. W tej sprawie nie będzie żadnych okoliczności. Inicjatywę pozostawiamy szkole, środowisku. Przyznawać takie podręczniki może rada pedagogiczna, komitet rodzicielski, czy inne komisje społeczne utworzone w danej miejscowości lub dzielnicy. Chcę tylko zaznaczyć, że w klasach III, IV, VI, VII i VIII wartość dodrukowywanych na najbliższy rok szkolny podręczników wynosi 557 milionów złotych (średnio 42 procent nakładu podstawowego). Jak łatwo obliczyć, ponad jedna trzecia tych podręczników (37 procent wartości) zostanie uczniom przekazana bezpłatnie na łączną sumę 200 milionów złotych. Wynika z tego, że również i w pozostałych klasach wielu uczniów zostanie objętych nowym systemem. Zatem całe przedsięwzięcie ma wiele zalet. Dodam jeszcze, że całą sprawę omówiliśmy na spotkaniu z wicekuratorami 29 kwietnia br. Będą oni stanowić dla szkół główne źródło informacji.

Rozmawiał:
WITOLD SALAŃSKI

DAWNO OCZEKIWANA

CD ZE STR. 3

mów nauczania; o kierunkach i zasadach polityki kadrowej i socjalnej; o zasadach finansowania badań naukowych oraz współpracy z zagranicą. Wszystko to jednak dotyczy ogólnych kierunków prowadzonej polityki, nie zaś szczegółowych rozwiązań, o których decydować będą senaty.

Pewne stanowisko i opiniodawcze uprawnienia przyznano również Radzie Głównej Nauki i Szkolnictwa Wyższego.

Niezwykle istotnym postanowieniem ustawy jest przyjęcie zasady, o którą tak uparcie walczyło środowisko pracowników nauki. Chodzi o zagwarantowanie wolności nauki, przy uwzględnianiu i poszanowaniu różnic światopoglądowych. Jest więc podstawa prawna; rolę środowiska będzie teraz pilne przestrzeganie, aby ta podstawowa dla swobodnego rozwoju nauki zasada nie została w przyszłości wypaczona lub wręcz łamana, z czym mieliśmy nieraz do czynienia w dotychczasowej praktyce.

Trzeba stwierdzić, że Sejm w swych postanowieniach w znacznym stopniu wychodzi naprzeciw postulatowi młodzieży akademickiej. Studenci mieć będą prawo tworzenia organizacji zgodnie ze swoją wolą i potrzebami, zaś liczba tych organizacji nie jest ograniczona. Warto dodać, że o ile rejestracji organizacji dokonywać będzie minister lub rektor, to decyzja o jej rozwiązaniu pozostanie już wyłącznie w gestii sądu wojewódzkiego, który w orzeczeniu swym kierować się powinien wyłącznie zasadami prawa.

Przyznano też studentom uprawnienie do przedkładania władzom swych wniosków i postulatów, prowadzenia mediacji, organizowania zgromadzeń i manifestacji na terenie szkoły, po uprzednim poinformowaniu o tym kierownictwa placówki. Natomiast młodzież akademicka pozbawiono przewidzianego w projekcie prawa do

organizowania akcji protestacyjnych w postaci strajków.

Z kwestii szczególnie interesujących środowisko warto jeszcze wspomnieć, że utrzymana, niestety, została aczkolwiek w nieco zmienionym kształcie zasada rotacji, przy jednoczesnym zwiększeniu troski o ochronę trwałości stosunków pracy. Rozwiązanie stosunku pracy z pracownikiem do docenta włącznie nastąpić może jedynie w wyniku dwukrotnej ujemnej oceny jego działalności. Pewnym novum w tym względzie jest próba zniwelowania nieco dysproporcji w prawach pracowniczych wynikających z uprzywilejowanej pozycji profesorów, co osiągnięto przez zastosowanie do nich tych samych zasad rozwiązywania stosunków pracy, z tym jednak, że w przypadku profesora decyzja taka musi wynikać z jaskrawego naruszenia norm postępowania, uzyskać akceptację Rady Państwa.

Tych kilka omówionych tu postanowień nie daje rzecz jasna pełnego rozeznania w treści ustawy. Wskazuje jedynie pewne, zasadnicze linie kierunkowe przyjętych przez Sejm rozwiązań. Powstałe pytanie, czy tak długo oczekiwany dokument spełnia wszystkie postulaty środowisk? Zapewne nie wszystkie i nie zawsze w takim rozmiarze, jak się tego spodziewano. Mimo bowiem, iż ustawa niewiele odbiega od społecznego projektu, to przecież poszła w kierunku wyraźnego zwiększenia uprawnień ministra nauki, szkolnictwa wyższego i techniki, a także nie rozwiązała tak powszechnie krytykowanego problemu rotacji. Trzeba również pamiętać, że przecież i sam projekt nie był oceniany jednoznacznie pozytywnie. Niemniej, mimo takich czy innych zastrzeżeń, nie ulega wątpliwości, że jest to dokument stanowiący znaczny krok naprzód w kierunku oczekiwani zarówno nauczycieli akademickich, jak i młodzieży.

Oczywiście, ustawa, jak każdy akt praw-

ny, stanowi dopiero fundament, na którym może (ale nie musi) powstać taki kształt szkolnictwa wyższego, jakiego pragnie społeczeństwo. Zwrócił na to uwagę poseł Jan Janowski w czasie dyskusji sejmowej, mówiąc: „projekt ustawy nie rozwiązuje sam przez się wszystkich narosłych i skomplikowanych problemów polskiej nauki i szkolnictwa wyższego, ale stwarza ku temu właściwe podstawy prawne, skierowuje na słuszną drogę, na której problemy te będą mogły być coraz skuteczniej rozwiązywane z pożytkiem dla całego kraju. W jakim stopniu i w jaki sposób stworzone przez ustawę możliwości zostaną wykorzystane, zależeć będzie przede wszystkim od samej społeczności akademickiej”.

Nie ulega wątpliwości, że to odpowiedzialne zadanie spada na uczelnie w wyjątkowo trudnym dla nich okresie. Trudnym zarówno ze względu na skomplikowaną sytuację finansową, w jakiej się znalazły nasze szkoły wyższe, jak przede wszystkim, z uwagi na niesłychanie złożone problemy ideowo-wychowawcze, wobec których staje dziś nauczyciel akademicki. Rozchwianie światopoglądowe naszej młodzieży, ciężki kryzys moralny, jaki dziś przeżywa, kryzys powodujący postawy negacji lub przynajmniej jawnie demonstrowanej obojętności wobec obecnej rzeczywistości, na pewno nie ułatwiają kontaktów wychowawców z młodzieżą, nie mogą sprzyjać spokojnemu realizowaniu zawartych w ustawie zasad samorządności studentów.

I choć można się zgodzić z zawartym w wystąpieniu sejmowym ministra Miśkiewicza stwierdzeniem, że „podstawowym zadaniem jest przywrócenie wychowawczej funkcji szkoły wyższej rozumianej jako proces zgodny z socjalistycznymi ideałami wychowawczymi”, to przecież nie można nie zdawać sobie sprawy, że ustawa nie spełni tu, bo spełnić nie może mimo najlepszych nawet postanowień, roli remedium na wszystkie nieprawidłowości, które te funkcje wychowawcze przez tyle lat systematycznie unicestwiała.

Proces przywracania właściwej atmosfery na naszych uczelniach, przywracania rzeczywistej samorządności i praworządności, to proces długotrwały, który nie może ograniczyć się do samej szkoły wyższej, lecz musi być wsparty analogicznymi procesami zachodzącymi w całym społeczeństwie.

W tym rozumieniu ustawa stanowi tylko początek długiej drogi, którą podobnie jak nam wszystkim pokonywać przyjdzie naszemu szkolnictwu wyższemu.

K. R.

ZAGRO- ŻENIE

CD ZE STR. 1

dyscypliny i kodeksu ucznia także na ulicy, w sklepie, w parku?

Ulicznych zachowań młodzieży nie wolno demonizować, nie jest to przecież wszystka młodzież, w swej masie bardzo różnicowana. Ale też nie wolno tych zdarzeń lekceważyć.

Padają pytania, kto ponosi odpowiedzialność za młodzież, kto jest tu winien? W odpowiedzi na pierwszym miejscu wymieniam się najczęściej nauczycieli. Jest to uproszczenie sprawy. To prawda, że część odpowiedzialności za zachowanie młodzieży szkolnej ponosi szkoła i nauczyciele. Ale nie tylko oni, i nie oni pierwsi. Wiele bowiem złożyło się na to, że część młodych całkiem ludzi swoje odczucia, nastroje wyraża w sposób szokujący, często społecznie naganny. To prawo młodości przecież. My zaś dorośli, wszyscy jej wychowawcy, musimy bliżej poznać te nastroje, potrzeby, życzenia. Te rzeczywiście, a nie domniemane. I trzeba o tym wszystkim z młodymi mówić. Prawdziwie, rzetelnie, bez niedomówień, w partnerskim dialogu.

Aby jednak tak się stało, szkole i domowi rodzinnemu musimy przywrócić autentyczność oddziaływań wychowawczych. Autentyzm kontaktów uczeń—nauczyciel, szkoła—rodzina. W tym celu należy gruntownie przeorientować program, a przede wszystkim styl i metody pracy wychowawczej i opiekuńczej. Chodzi o to, by uczeń znajdował w szkole miejsce dla swych autentycznych zainteresowań, aby także mógł w niej działać aktywnie. Aby także chciał zwracać się do swych wychowawców, zwierzać się im z kłopotów, tajemnic, szukać wsparcia i rady. Aby zrozumiał — i przestrzegał w praktycznym działaniu na co dzień — że prawa ucznia obowiązują także za bramą szkoły, w każdych okolicznościach.

Szkoła taka, jaka jest dziś — zatroskana o załatwianie spraw dużych i drobnych spraw codziennego bytu, zajęta dydaktyką — coraz bardziej traci „uczuciowo” młodzież, przestaje mieć na nią wpływ z naczący. Jest miejscem zdobywania dowodów intelektualnej tożsamości. Są to problemy, które pilnie wymagają odpowiedzi.

PORZUCENIE PRACY

Mój mąż przepracował w zawodzie nauczycielskim nieprzerwanie prawie 24 lata, w tym 12 lat był dyrektorem szkoły. Za nienaganną pracę otrzymał Złoty Krzyż Zasługi i odznaczenie regionalne. W 1978 r. w związku z bardzo skomplikowaną sytuacją rodzinną i niedotrzymaniem umowy przez kuratorium, porzucił pracę.

Oboje jesteśmy nauczycielami. Inspektor przyrzekł nam w 1970 r., że zatrudni nas w szkole, w miejscu naszego stałego zamieszkania bądź na terenie gminy. Na podstawie tego zapewnienia dostaliśmy pozwolenie i wybudowaliśmy domek. Mieliśmy wówczas troje małych dzieci i mimo wielu prób o przeniesienie, w ciągu 7 lat mąż dojeżdżał (po 2-krotnym zapaleniu płuc) do pracy 15 km autobusem i 4 km dochodził pieszo — mimo iż nawet w miejscowej szkole były wolne etaty... Dzieci chorowały i obecność jednego z rodziców na miejscu była konieczna. Ja pracowałam w szkole, do której dojeżdżałam (z domu wyjeżdżałam o 6 rano). Nadarzyła się okazja podję-

cia pracy na miejscu, ale w innym zawodzie i od zaraz. W związku z tym mąż musiał porzucić pracę w szkole.

Obecnie jednak chce wrócić do swojego zawodu. W kuratorium wyjaśniono nam, że owszem wrócić może, ale na bardzo niekorzystnych warunkach, albowiem traciłby dodatkową stawkę i prawo do nagrody jubileuszowej.

Odczuwamy to jako bardzo krzywdzące. Prosimy o wyjaśnienie.

Anna A.
Stary Sącz

Zacytowałam obszernie fragmenty tego listu dlatego, aby był on ostrzeżeniem dla innych, albowiem wygaśnięcie stosunku pracy na skutek jej porzucenia rodzi bardzo dolegliwe skutki prawne. Traktowane jest w konsekwencji tak jak rozwiązanie umowy przez szkołę bez wypowiedzenia z winy nauczyciela.

Pracownik podejmujący pracę po jej uprzednim porzuceniu zaczyna staż pracy od

nowa. Przepracowane lata przed porzuceniem pracy zalicza się tylko dla celów emerytalnych lub rentowych.

Dlatego mąż Koleżanki nie otrzyma obecnie ani dodatku za wysługę lat, ani nagrody jubileuszowej, gdyż do dodatku za wysługę lat uprawniony jest nauczyciel pracujący w szkole nieprzerwanie. Do stażu pracy nie wlicza się tych okresów pracy w szkole (łącznie z okresami pracy poprzedzającymi zatrudnienie w tej szkole), w której stosunek pracy wygasł na skutek porzucenia pracy przez nauczyciela. W przypadku więc męża Koleżanki nie będą wliczone 24 lata pracy przed jej porzuceniem.

To samo dotyczy prawa do nagrody jubileuszowej. Do okresu pracy uprawniającej do nagrody nie wlicza się tych okresów pracy, które zakończyły się porzuceniem pracy. Z tym, że pracując w innym zakładzie pracy od 1978 r. (po porzuceniu pracy) do nagrody jubileuszowej ma Kolega zaliczony staż około 3, 4 lat pracy — gdyż do okresu pracy uprawniającego do nagrody jubileuszowej zalicza się każde zatrudnienie, nie tylko w zawodzie nauczycielskim.

(Kon.)

KREDYTY NA BUDOWĘ DOMU

Do redakcji zwracają się nauczyciele zatrudnieni na terenie wsi oraz małych miasteczek z pytaniami, z jakiej pomocy państwa mogą korzystać w razie podjęcia budowy własnego domu jednorodzinnego.

Zasady pomocy państwa przy budowie domów jednorodzinnych regulują przepisy uchwały nr 31 Rady Ministrów z 2 marca 1981 roku w sprawie pomocy kredytowej dla ludności nierolniczej na jednorodzinne budownictwo mieszkaniowe oraz przebudowę pomieszczeń w budynkach państwowych na cele mieszkaniowe (Monitor Polski z 1981 roku, nr 9, poz. 70) oraz wydane na jej podstawie zarządzenie ministra finansów z 28 sierpnia 1981 roku w sprawie warunków i trybu udzielania kredytu bankowego — ogłoszone w Monitorze Polskim z roku 1981 nr 19, poz. 130.

Kredyt bankowy na zasadach określonych uchwałą może być przyznany osobom budującym: na terenie miast z wyjątkiem osób utrzymujących się z prowadzenia gospodarstw rolnych i leśnych; na terenie wsi, jeżeli głównym źródłem utrzymania tych osób jest wykonywanie zawodu w jednostkach nie związanych bezpośrednio z produkcją rolną, leśną lub ogrodniczą, a obszar posiadanej przez zainteresowanych gruntu nie przekracza 0,5 ha.

Warunkiem uzyskania kredytu jest udokumentowanie prawa własności (współwłasności) lub wieczystego użytkowania działki budowlanej, dokonanie zabezpieczenia hipotecznego kredytu na nieruchomości i posiadanie wkładu własnego. Wkład własny wymagany do uzyskania kredytu musi wynosić co najmniej 25 proc. globalnych kosztów budowy domu.

Nauczyciele zatrudnieni i budujący domy jednorodzinne na terenie wszystkich wsi oraz na terenie miast do 2000* mieszkańców mogą uzyskać kredyt bankowy w maksymalnej wysokości do 500 tysięcy złotych, w tym 325 tys. złotych z ulgowym oprocentowaniem. Kredyt bankowy jest spłacany w okresie do 45 lat. Jego spłata następuje najpóźniej po upływie 3 lat od daty przyznania kredytu na budowę, a dla nauczycieli korzystających z pomocy kredytowej na wkład własny — bezpośrednio po spłacie zadłużenia z tego tytułu.

Oprocentowanie kredytu do kwoty 325 tys. złotych wynosi 4,5 proc., a pozostałej wysokości — 6,6 proc. — w stosunku rocznym. Oprocentowanie kredytu dla nauczycieli zostaje obniżone w razie spłacenia kredytu w ciągu 40 lat — do 3,6 proc., a w ciągu 35 lat — do 3,0 proc.

Niezależnie od kredytu bankowego na budowę nauczyciele mogą uzyskać kredyt bankowy na częściowe uzupełnienie wkładu własnego (wynoszącego 25 proc. glo-

balnych kosztów budowy) do wysokości 2/3 wymaganego wkładu. Do wkładu własnego zalicza się środki pieniężne, wartość zgromadzonych na placu budowy materiałów budowlanych oraz wartość robót budowlanych wykonanych przed uzyskaniem kredytu. Kredyt bankowy na częściowe uzupełnienie wkładu własnego jest spłacany w okresie 5 lat. Rozpoczęcie jego spłaty następuje z dniem nabycia przez nauczyciela prawa do ekwiwalentu pieniężnego z tytułu zrzeczenia się prawa do bezpłatnego mieszkania, nie później jednak, niż po upływie 3 lat od daty przyznania kredytu.

Ponadto niezależnie od kredytów na budowę domu oraz na uzupełnienie wkładu własnego nauczyciele, o których mowa, mogą uzyskać kredyt bankowy na zakupienie działki budowlanej, spłacany w okresie do 45 lat. Wysokość tego kredytu nie może przekraczać cen obowiązujących przy sprzedaży państwowych nieruchomości rolnych, o wielkości: na terenie miast — w granicach obowiązującego normatywu urbanistycznego (normatyw ten, w zależności od warunków terenowych i przyjętych przez właściwy terenowy organ administracji państwowej jest ustalany w różnej wielkości w granicach od 500—900 m kw.); na terenie wsi — do 1500 m kw. powierzchni.

Ubiegający się o uzyskanie kredytu na budowę domku składa we właściwym terenie oddziale PKO wniosek kredytowy według ustalonego przez bank wzoru, dokumenty stwierdzające, iż spełnia warunki wymagane dla uzyskania kredytu. Przyznany kredyt jest wypłacany przez bank w kilku ratach w miarę postępu robót związanych z budową domu. W tym celu bank kontroluje zużycie wypłaconego kredytu zgodnie z jego przeznaczeniem oraz wielkość budowanego domu z przedstawioną dokumentacją techniczną i warunkami ustalonymi w prawie lokalowym.

Stosownie do rozporządzenia Rady Ministrów z 13 czerwca 1980 roku zmieniającego rozporządzenie w sprawie wykonania niektórych przepisów prawa lokalowego (Dz. U. nr 15, poz. 52) powierzchnia całkowita domów jednorodzinnych nie może przekraczać 220 m kw. W razie konieczności przeznaczenia części mieszkania w takim domu na wykonywanie pracy zawodowej przez właściciela lub jego dzieci albo rodzinę — powierzchnia całkowita domu nie może przekraczać 270 m kw.

Na podstawie wykładni przepisów prawa lokalowego, stosowanej w tym zakresie — nauczyciele korzystający z prawa do dodatkowej powierzchni mieszkalnej są z

tę tytułu uprawnieni do kredytowania budowanego domu o powierzchni całkowitej przekraczającej 220 m kw. W razie podjęcia zamiaru budowy domu przekraczającego wyżej wymienione powierzchnie należy upewnić się uprzednio w oddziale PKO właściwym dla miejsca budowy, czy w takim przypadku zainteresowany nauczyciel uzyska kredyt bankowy.

W celu częściowej rekompensaty za przysługujące nauczycielom z mocy ustawy prawo do bezpłatnych mieszkań na terenach wsi i miast do 5000 tys., nauczyciele, o których wyżej mowa, mają prawo do ekwiwalentu pieniężnego z tytułu zrzeczenia się tego prawa.

Ekwiwalent pieniężny przysługuje nauczycielom, którzy wybudowali na wyżej wymienionych terenach domy jednorodzinne, opróczni zajmowane mieszkania funkcjonalne lub inne wynajęte przez właściwe terenowe organy administracji państwowej, rozpoczęli spłatę zaciągniętego na ten cel kredytu bankowego lub pożyczki zaciągniętej z funduszu kredytowego ZNP i z zakładowego funduszu mieszkaniowego oraz zrzekli się prawa do bezpłatnego mieszkania. Aktualna wysokość ekwiwalentów jest uzależniona od rat spłaconego kredytu oraz od stanu rodzinnego nauczyciela i wynosi miesięcznie dla: nauczyciela samotnego — 200 zł, rodziny dwuosobowej — 270 zł, rodziny trzyosobowej — 340 zł oraz rodziny czterosobowej i liczniej — 400 zł.

Nauczyciel, który spłaca kredyt w niższej niż wymienione kwocie, otrzymuje ekwiwalent pieniężny w wysokości faktycznie spłaconych rat kredytu w stosunku miesięcznym wraz z odsetkami. W związku ze znacznym wzrostem kosztów budowy domów, a tym samym zwiększonymi kredytami i ich spłatami istnieje pilna konieczność podwyższenia maksymalnych kwot ekwiwalentu, co mamy nadzieję nastąpi już w niedługim czasie.

(W.B.)

*) Zmiany w zakresie przepisów regulujących prawo do bezpłatnego mieszkania zawarte w Karcie Nauczyciela polegające na przyznaniu uprawnień nauczycielom zatrudnionym w miastach do 5000 mieszkańców wymagają również niezwłocznego skorygowania dotychczas obowiązujących aktów normatywnych regulujących ich uprawnienia przy budowie domów jednorodzinnych.

W związku z przygotowaniem nowych zasad polityki mieszkaniowej ze szczególnym preferowaniem budownictwa z udziałem środków ludności, w opracowaniu znajdują się również nowe zasady i warunki udzielania pomocy kredytowej państwa przy budowie domów jednorodzinnych. Zmieniają one i rozszerzają zasady dotychczasowej pomocy, o której mowa w niniejszej notatce.

SZACH KRÓLOWI

Dobiegł końca kolejny, IV Finał Korespondencyjnego Turnieju Szachowego ZNP. Trwał on od 15 maja 1980 roku i poprzedzony był eliminacjami półfinałowymi w 5 grupach (startowało w nich około 100 zawodników).

Zapoczątkowane w 1973 roku korespondencyjne rozgrywki szachowe cieszą się wciąż żywym i wzrastającym zainteresowaniem wśród nauczycieli. Świadczy o tym fakt, że trzeba było wprowadzić rozgrywkę 3-stopniową (ćwierćfinały, półfinały i finały), gdyż liczba zgłaszających się koleżanek i kolegów do turnieju jest tak duża, iż nie można się już ograniczać do wstępnej eliminacji w postaci półfinałów, aby nie przekroczyć przepisów regulaminowych Kodeksu Szachowego Polskiego Związku Szachowego (maksimum 18 zawodników w jednej grupie).

Gra korespondencyjna w naszym środowisku ma dodatkowe walory przy znacznym obciążeniu pracą zawodową, która nie pozwala na częste starty w turniejach gry bezpośredniej. Umożliwia ona bowiem bez odrywania się od codziennego warsztatu pracy grę w ciągu całego roku, pozwala podnosić kwalifikację i zdobywać wyższe kategorie szachowe.

Od początku rozgrywek korespondencyjnych organizowanych przez ZNP do dnia dzisiejszego 5 kolegow zdobyło I normę na pierwszą kategorię, 13 kategorii drugiej, 15 trzecich, 61 czwartych i 48 piątych. Jest to liczący się dorobek.

Wracając do IV Finału należy podkreślić, iż był on najwyższą rangą z dotychczas rozegranych, gdyż nie było w nim zawodnika o niższej kategorii niż druga, czego nie notowano poprzednio.

Zacięta walka o pierwsze miejsce toczyła się pomiędzy kol. St. Mierzejewskim z Warszawy a kol. St. Świerczyńskim z Dobczyc. Z tych zmagających zwycięsko wyszedł kol. Mierzejewski i jako jedyny zawodnik ukończył turniej bez porażki. Serdecznie gratulujemy zwycięstwa!

Do najbardziej bezkompromisowych zawodników należał kol. J. Krupiński, który wykazał się rekordową liczbą wygranych (8) przy jednym remisie (1). Ta wielka wola walki została nagrodzona wypełnieniem pierwszej normy na I kategorię. Oprócz kol. Krupińskiego pierwszą normę na I kategorię wypełnił również kol. Zd. Kaźmierczyk.

Poniżej swych możliwości wypadli koledzy Zd. Niemyński — drugi po kol. Mierzejewskim, najwyżej utytułowany — i St. Krasowski, którego w wielu turniejach widzieliśmy w lepszej formie.

Małe różnice punktowe pomiędzy kolejnymi zawodnikami świadczą o wyrównanym poziomie: każdy dla każdego był groźnym przeciwnikiem. W przekroju całego turnieju nie było łatwych zwycięstw i szybkich porażek, co dobrze świadczy o czołowych nauczycielskich szachach korespondencyjnych. Za to wszystkim finalistom składamy serdeczne gratulacje.

Szczegółowa kolejność w turnieju:

1. Stanisław Mierzejewski 10 pkt. (+7, =6)
2. Stanisław Świerczyński 9,5 pkt. (+7, =5, -1)
3. Jerzy Krupiński 8,5 pkt. (+8, =1, -4)
4. Zbigniew Kaźmierczyk 7,5 pkt. (+5, =5, -3)
5. Jan Musiałik 7 pkt. (+4, =6, -3)
6. Ireneusz Michna 7 pkt. (+5, =4, -4)
7. Paweł Kerntoph 6,5 pkt. (+2, =9, -2)
8. Tadeusz Meroń 6 pkt. (+2, =8, -3)
9. Leszek Staszewski 6 pkt. (+3, =6, -4)
10. Zdzisław Niemyński 5 pkt. (+3, =4, -6)
11. Henryk Wirkus 5 pkt. (+3, =4, -6)
12. Sławomir Piłarski 5 pkt. (+3, =4, -6)
13. Stanisław Krzyśków 4 pkt. (+3, =2, -8)
14. Sławomir Krasowski 4 pkt. (+3, =2, -8)

Sędzia turnieju
BOGDAN KUSIŃSKI

OGŁOSZENIA

Matematyka z wyższym wykształceniem (wz. matematyka), podejmie pracę. Warunek: pełnowymiarowa sala gimnastyczna, mieszkanie z wygodami, co. Oferty: E. Miller, 47-270 Gościęcina, ul. Szkoła 24.



TYGODNIK
ODZNACZONY
ZŁOTĄ
ODZNAKĄ
ZNP

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 Rybaczek (zastępca redaktora naczelnego), Wojciech Świerkowski, Halina Szymczak, Janusz Trzciński, Henryka Witalewska (kierownik działu), Jan Rokł (redaktor graficzny), Kierownik administracyjny Aniela Pawlak, korekta — Irena Kościelniak, Joanna Paprzycka. Adres redakcji: ul. Spasowskiego 6/8 00-389 Warszawa. Telefon: 26-10-11, 26-34-20, 27-66-30.

Druk: Prasowe Zakłady Graficzne RSW „Prasa-Książka-Ruch”, ul. Nowogrodzka 34/36, 02-017 Warszawa. Z-31 Nakład 70 000 egz.

WCZASY W SIELPI

Zakład Usług Socjalnych przy Kuratorium Oświaty i Wychowania w Kielcach dysponuje w bieżącym roku wolnymi miej-

scami w swoim ośrodku wczasowym w Sielpi k. Końskich. Jest po 50 miejsc w turnusach: od 2 do 15 lipca, od 17 do 30 lipca i od 2 do 15 sierpnia oraz 60 miejsc w turnusie od 17 do 30 sierpnia.

Ośrodek mieści się w murowanych pawilonach, pokoje 3-osobowe. Sielpia — to miejscowość wypoczynkowa położona wśród sosnowych lasów nad kilkuhektaro-

wym zalewem. Dojazd trasą: Łódź—Końskie (13 km) — Kielce (30 km). W programie wczasów wycieczka do Jaskini „Raj” i w Góry Świętokrzyskie. Cena 1 skierowania 5000 zł.

Zgłoszenia prosimy przysyłać pod adresem: Zakład Usług Socjalnych przy KOiW, 25—501 Kielce ul. Sienkiewicza 68 (tel. 468—00 lub 468—09).

POPRAWNOŚĆ A DOSKONAŁOŚĆ

„Język ojczysty jest żywołem, którym tak żyje i oddycha świadomość, jak nasz organizm powietrzem”. — pisał profesor Doroszewski. Spragnieni wojnie od groźnych skażeń atmosfery, marzymy też często o czystości języka. Tylko co oznacza takie pojęcie? Gdyby w tej chwili mówę naszą „mechanicznie” jakoś oczyścić z brudów, niewiele by się od tego cudownego zabiegu zmieniło w nas samych. Troska o polszczyznę to nie kodeks drogowy, to nie przepisy bhp. Samymi mandatami za wiele nie osiągniemy.

To, co mówimy, wypływa z wewnętrznej kultury każdego z nas. Nie można pracować nad samym tylko językiem, pozostawiając odłogi człowieka. I skoro dziś tak słusznie się oburzamy na brutalne słowa i zwroty „publicznie eksponowane”, to bardziej nam chodzi o szczerzenie obyczaju niż języka. Protestujemy raczej przeciw złemu zachowaniu niż monotoni pięknemu wyrażeniu mającemu zastąpić tysiące niezbędnych człowiekowi słów prawdziwych. No bo jak można zmuszać przygodne otoczenie, żeby z pokorą wysłuchiwało czyjeś plugaństwo? W tym jest coś z przemocy. Nie jedynie w słowach zresztą.

Niedawno zwróciłem się do trzech młodych ludzi stojących przed szkołą, żeby sobie stąd poszli. Każdy bowiem ich gest, każdy wybuch śmiechu czy inny dźwięk wydobywany z krtań wywoływały odruch protestu. Jeden z nich zapytał: „A o co panu chodzi? Czy jesteśmy pijani? Czy używamy brzydkich wyrazów? A że się śmiejemy...”

I logika, i nawet styl tego odezwania

były, niestety „bez zarzutu”. Chamstwo bywa o wiele głębsze niż wulgaryzmy językowe. Zresztą brzydząc się nimi, łatwo możemy przenieść naszą niechęć na całe złoza słów barwnych, uśmiechających się do nas z różnych czasów. Polszczyzna czy sta nigdy nie była nijaka, słamazarna czy nadmiernie przyzłazana. Korzystała ze swych praw do wszystkiego, co swoje, skąd, proste i śmiałe, wybiegające poza szablony. Nie lękała się też zapożyczeń, zwracając je nieraz z nawiązką.

W bogactwie naszej mowy z dawien dawna uczestniczy jej nurt plebejski — chłopski, folwarczny, zaściankowy, a także żakowski, sowizdrzański. Jakże biedni byłibyśmy potem bez mowy przedmieść i dzielnic robotniczych, bez gwar uczniowskich — od gimnazjum w Klerkowiu po szkołę dzisiejszą.

Więc jak tu w ogóle mówić po polsku bez Reja, Zagłoby, Grabca z „Balladyny”, także bez Wiecha, Paska, Grzeszka, Wankowicza — bez twórców, którzy korzystali z mowy żywej Polaków.

„Aż nie rozkosz” czytać takie uroczyste słowa, jak te na przykład: „A Wójtze się to jał gdać! Czymże by tę gębę zatkać? Gdzie to dżban piwa dobrego Przegladałby miedra tego...”

Był to jeden tylko z dwornych ukłonnów wysokich spierających się stron z „Krótkiej rozprawy” Reja.

No właśnie: nie zapominajmy, że z autorytetu słowa mówionego, wypowiedzianego na polu, w obejściu gospodarskim, „w sadkoch, w ogródkach” powstawała polszczy-

na ojca naszej literatury. To w tej właśnie domowej polszczyźnie sformułowano epokową prawdę, „Iż Polacy nie gęsi, iż swój język mają!”

Przeszły cztery wieki z okładem, a z dumą powtarzamy te słowa, mimo że poeta mowę ojców naszych odróżnił tu nie od krzyku orla, a od gęsięgo gęganca.

I „na skale pięknej Kalijopy”, w wierszach Kochanowskiego rodzi się styl pamiętny także dzięki swej naturalności i prostocie. Muzy — to nasze wiejskie panny („A ja, o panny, niechaj wiecznie wam holduję”), pegaz — to „lotny koń”, nieśmiertelność, horacjańska nieśmiertelność poety, to wiara, „że moich kości popiśł nie będzie wżgardzony”. Jak to wszystko brzmi zwyczajnie, jak jest utrzymane w rodzinnej tonacji! Zdaje się, że można podpatrzeć moment, w którym słowa powszednie stają się sztuką słow.

Nasz barok bywał obsceniczny. I jak jeszcze! Znalazłem osobę, która przerwała pisanie pracy magisterskiej poświęconej fraszkom Potockiego, bo ją zmierzliły żarty poety. Tyle w nich było opisów pewnych czynności fizjologicznych, najmniej zabawnych.

A jednak dosadność mowy XVII wieku wytworzyła przekazał czytelnikowi autor trylogii, tak że na przykład monologów pana Zagłoby chciałoby się słuchać w nieskończoność, bo w nich pozostał jedynie artyzm bogatego słowa. Pamiętamy, jak to pan Onufry przygląda się czambułowi Tatarów, ciągnących na pomoc Janowi Kazimierzowi.

„Ha! — rzekł Zagłoba — przystańmy nieco, panie Michale, przypomnij nam się niedawne czasy, gdyśmy to nie z boku, ale wprost w ślepiu patrzyli skurczybykom (...) Bóg serca psu bratów odmienił, że zamiast kramy ruskie pustoszyć, w sukurs nam idą”.

Zatem — czy wyzwiśka mogą być piękne? Ba! Zależy, kto się nimi posługuje i w jakiej intencji. W ustach Zagłoby brzmią jak należy. Jak muzyka!

Dokąd idziesz? — jedno z najwęższych pytań, jakie można zadać. A co dopiero, gdy spytać: „quo vadis?” Tak się zwracamy w okolicznościach szczególnie uroczystych i trzeba na to inaczej odzwać, mimo że słowa te odłączyły się od Sien-

kiewiczowskiego kontekstu. „Gdzieś ciebie niesie?” — spyta żona. Gdzie? Do sąsiadów na kominki, a „quo vadis?” — w przyszłość, oczywiście lub w dal, „w dal szarą i mglistą...”

Można też spytać inaczej: dokąd jedziesz? Dajmy na to — do Starych Jabłonek po uszczelkę. Słowacki wybrał — z pewnym przybliżeniem oka — inne pytanie: „Komu ty jedziesz — jak mówią Żmudźni —”

„Komu ty jedziesz?” Jadę księżycowi, Aby się w konia przegladal kopytach, Wonnemu jadę na stepach kwiatawi, Dzielwonnemu, które w złotych stoją kłitach...”

Czy to poprawne? Nie, to tylko doskonałe. Tak doskonałe, że przetrwało w dziejach polszczyzny.

Mickiewicz znów wymyślił w swym późnym wierszu, wspominającym młodzież: „Jest u mnie kraj, ojczyzna myśli mojej...”

No cóż? Rusycyzm oczywisty, tyle że zdanie to powiedziane „poprawnie” traci swą rozległość, pomysłowe inaczej przestaje istnieć i nie pozwala już na to, by pomieszać trochę w takiej ojczyźnie myśli... Zaś kilka linijek niżej „ona”, czyli Maryla, „wśród zbóż jak w toni wód się kąpa...”

Krążyła ongiś taka anegdota, może nawet o samym Kleinerze: miał on rzekomo wywieść kartkę z zawiadomieniem: „Student, co się spóźnił na dzisiejszy egzamin przyjdź jutro”. Ktoś poprawił: „Student, którzy...”. Profesor dopisał: „Panno Święta, co jasnej bronisz Częstochowy...”

Gdyby nasza młodzież poszukiwała coraz uporczywiej własnego, oryginalnego sposobu wypowiedziania swoich myśli, musielibyśmy głowić zmodowane czerwone długopisy, siedzieć cicho i słuchać z szacunkiem.

Polszczyzna staje się coraz bardziej szara i monotonna. Ktoś musi się odezwąć inaczej. I to właśnie z pokolenia naszych uczniów.

JERZY KORKOZOWICZ

Nikt w Polsce łącząc się z administracją sportową nie jest zadowolony z poziomu sportu wśród uczących się młodzieży. Ten wątek wraca w różnych dyskusjach stale jak bumerang. Nie ma w praktyce odpowiedzianych za taki stan. W rezultacie wszystkie powstałe luki i dziury muszą zostać nauczyciele wf. Na nich rzucić można wszystko, muszą dźwigać co tylko się nałoży na ich garbujące się plecy.

★

Jednoosobowo da się zorganizować jakieś zajęcia, można przeprowadzić także zaimprovizowaną imprezę. Takich w szkołach nie brak, choć wiemy, że młodzież bardzo lubi, gdy się ją traktuje serio i nakłada konkretne zadania. Wygraj, pobij rekord — taki test można porównać z zadaniem wypracowaniem np. z matematyki, języka polskiego. Kto wszakże zawsze pozostanie kitem. Gdy się rzuci piłkę grupce chłopców, to owszem będą ją kopać, ale czy coś z tego może wynikać, lub czy pozostanie wspomnienie po tak chaotycznie zaproporowanym zadaniu z wf?

★

Do pomocy szkolnictwu nie ma zbyt dużo chętnych. Oni jakoś sobie poradzą — mówią ci, którzy sterują ruchem sportowym. Tymczasem marnują się miliony złotych zaprzęszanych w różnych sportowych organizacjach przeznaczane na byle co i byle jak wydawane. Ujawniła to w sposób niezawołowany kontrola Biura GKKFiS powołanego do tych spraw. W klubach sportowych niszczeje trudno osiągalny sprzęt. Lekami zagranicznymi, drogą wiza „Polonusów”, dysponuje się, mówią

przed META

GEST CZY OBOWIĄZEK?

eufemistycznie, w sposób bezmyślny. Żeby coś przeznaczyć dla szkolnych sportowców? Tylko naiwnym może się wydać, że coś takiego jest możliwe do przeprowadzenia. Kluby marnotrawią majątek, mimo narzekania, że biedują. Muszą biedować, jeśli nie potrafią oszczędzać. Rozrzutność to wiadro powoli upuszczane za pomocą długiego sznura w głęboką czelusć studni.

★

Nie wykorzystuje się ludzi. Całe sztaby wyszkolonych i wykształconych przez uczelnie, po wieloletnich praktykach ludzi działają w oderwaniu od rzeczywistości. A ona jest klarowna. Sport zaczyna się w

szkole i tu biją jego prawdziwe źródła. Stąd też płynie rzeka talentów, którym się nasyca kluby i inne sportowe organizacje. Twarda zasada. Rzeka bowiem płynie w jedną stronę. Z klubów i związków do szkół wiele nie przenika. O pisanie nikt tu nie myśli. Chciałoby się jednak czegoś innego. Czego?

★

Bywało dawniej, że wielki sportowiec do końca swej kariery o swojej szkole nie zapominał. Przychodził do swego nauczyciela, radził się w różnych sprawach. — Czy dobrze robię, zdając się na trenera, który poza wynikiem nie widzi nic? Co mam robić z wolnym czasem, bo klub mi płaci i wymaga tylko jednego: treningu? Takie i inne pytania przedyskutowane ze „starym” belfrem pomogły niejednemu.

★

Pamiętam mieszając sławy trenera Huberta Wagnera. Ojciec sukcesów siatkarzy nie zapominał o tym, że jego wychowankowie, mistrzowie świata i mistrzowie olimpijscy, uczęszczali kiedyś do szkół średnich i tam właśnie po raz pierwszy zetknęli się z siatkówką. A przecież mogli zostać koszykarzami, lekkoatletami, piłkarzami ręcznymi. Wagner poczuł wdzięczność, sumienie mu podpowiedziało, że warto sobie przypomnieć o tym, że i on przecież pierwsze kroki w siatkówce stawiał w szkole. Zorganizował kilka spotkań. Nie, proszę państwa, to nie były spotkania w klasach. Po prostu spotkał się w sali gimnastycznej z adeptami siatkówki. Do szkół posłał również zawodników. Cóż to były za wspaniałe lekcje, które prowadzili, w obecności rzecz prosta nauczycieli, sami mistrzowie i sam wybitny trener.

mu prawa, sposobem sprawowania przewodniej roli partii i demokracji wewnątrzpartyjnej”.

Dlatego właśnie szanse osiągnięcia sformułowanych na lata sześćdziesiąte celów polityki gospodarczej zostały zaprzepaszczone. Szanse te tkwiły — jak twierdzą autorzy — przede wszystkim w opracowanych przez Radę Ekonomiczną w latach 1957—58 koncepcjach samodzielności przedsiębiorstw, opartej na obiektywnym rachunku ekonomicznym (w ramach zreformowanego systemu centralnego planowania) oraz w ruchu rad robotniczych operujących się na samorządach i szerokiej kompetencji w planowaniu i zarządzaniu (którego ubezwłasnowolnienie w kształcie Konferencji Samorządu Robotniczego oznaczało sparaliżowanie wielu twórczych sił klasy robotniczej).

Doszukując się przyczyn kryzysu, najczęściej upatrujemy ich w cechach osobowościowych oraz kwalifikacjach ideowo-moralnych i zawodowych kolejnych ekip rządzących. Domagamy się też — słusznie — pociągnięcia winnych do odpowiedzialności. Na przyszłość chodzi jednak o coś więcej, o stworzenie takich mechanizmów funkcjonowania władzy, które by asekurowały nas przed woluntaryzmem w dziedzinie polityki społeczno-gospodarczej. Autorzy podejmują próbę takiego właśnie spojrzenia na źródła naszego kryzysu. I na tym polega wartość tego niezwykle interesującego tekstu.

Wielcy sportowcy, trzeba to przyznać, harują w pocie czoła i zazdrościć nie ma im czego. Na trening muszą chodzić regularnie w ustalonych godzinach i w każdej porze roku. Czy chłód czy spiekota — oni trenują całymmi godzinami, wylewając pot, bo oszczędny trening zdaje się psu na budę. Ale wolny czas znajdują, jak go znajdują ciężko pracujący hutnicy czy górniccy. Mistrzowie sportu nie zawsze są zaangażowani w rozgrywkę — tę ciężką pracę, która im spędza często sen z powiek. Szkoda, że w tych właśnie chwilach nie kierują swych kroków do SKS, do młodzieży uczącej się w szkołach. Do sal, na boiska. Sama ich obecność mogłaby uskrzydlić chłopców i dziewczęta szukających bodźców do pracy nad sobą, do doskonalenia sportowych umiejętności.

★

Nie sądzę, że zawodnicy są egoistami. Nie jest to ten powód, który sprawia, że ich kontakt z młodymi talentami bywa tak rzadki (a znam mistrzów, którzy nigdy się z nimi nie zetknęli). O tej społecznej powinności, bo przecież na sport łoży społeczeństwo, zapominają organizacje sportowe, działacze, sportowi promotorzy widzący w mistrzu maszynę do robienia wyniku, i nie poza tym.

★

W geście, jaki uczynił Wagner, niektórzy widzieli ideę. Miała zaowocować jak urodzajne drzewo. Niestety, nic takiego się nie stało. Gest pozostał gestem. Jednorazowym czynem człowieka, który dla sportu zrobił bardzo wiele. Wagnerów trzeba nam więcej, zwłaszcza obecnie, kiedy czekamy nie na gesty, lecz trwałą i stałą, przynoszącą efekty, działalność.

MIECZYSLAW BILSKI

NA ŁAMACH PRASY

Mimo, iż termin „kryzys” na dobre zdominował się w naszej publicystyce i w dyskusjach prowadzonych w różnych kręgach społecznych, wciąż zadajemy sobie pytanie — bo nadal brak jest pełnej, wszechstronnej odpowiedzi — jak doszło do tak groźnego w konsekwencjach załamania się naszej gospodarki. Próbe pogłębionej analizy tego problemu podejmuje na łamach „Polityki” (nr 12) czwórka autorów — Stanisław Kuziński, Józef Słodczak, Ryszard Michalski i Barbara Durka — w tekście pt. „Źródła polskiego kryzysu”. W artykule tym — stanowiącym skrót obszernego materiału, przygotowanego dla powołanej przez IX Zjazd PZPR Komisji do zbadania przyczyn i źródeł kryzysów — autorzy koncentrują się na polityce gospodarczej lat sześćdziesiątych. Jednak rzecz jak najbardziej dotyczy teraźniejszości, gdyż — jak słusznie stwierdzają na zakończenie tekstu: „...błędy i wypaczenia lat siedemdziesiątych tkwią korzeniami w słabościach i niekonsekwencjach polityki lat wcześniejszych. Przesłanek kryzysu lat 1979—1981

należy zatem szukać nie tylko w ostatniej dekadzie”.

„Po grudniu 1970 r. — piszą autorzy we wstępie — kierownictwo partii na VIII Plenum i VI Zjeździe oceniło lata sześćdziesiąte w sposób powierzchowny i prymitywny. Opisując objawy chorób naszego organizmu społeczno-gospodarczego, ocena nie dawała głębszej analizy przyczyn poważnych deformacji socjalistycznych stosunków społecznych. Na plan pierwszy wysunęły się błędy poprzedniego kierownictwa partii i kraju, w tym woluntaryzm przedgrudniowej polityki społeczno-gospodarczej”.

Nie negując poważnego wpływu tych czynników, autorzy wyrażają pogląd, iż: „najpoważniejszych źródeł trudności lat sześćdziesiątych szukać trzeba nie w polityce gospodarczej i w poszczególnych poczynaniach władz gospodarczych, ale przede wszystkim w funkcjonowaniu instytucji władzy i nieprzewidywalności w porę obiektywnych sprzeczności, jakie nieuchronnie wyłaniają się w procesie rozwoju między osiągniętym poziomem sił wytwórczych, a przestarzałymi stosunkami produkcji i opóźnieniami w nadbudowie, tj. niedorozwojem demokracji socjalistycznej, jej instytucji przedstawicielskich i syste-

Ostatnio coraz częściej na łamach prasy pojawia się problematyka młodego pokolenia. Jak jest, ku czemu dąży, jaki jest stan jego świadomości? Tematyka nasila się zwłaszcza, w gorących chwilach, jak choćby ostatnio, po zajęciach, jakich byliśmy świadkami w pierwszych dniach maja. Przy tej okazji dostaje się szkole za jej indolencję wychowawczą. Są to zarzuty nie pozbawione podstaw, tym niemniej najczęściej uproszczone. Problem jest bowiem daleko bardziej złożony i tkwi korzeniami w kryzysie społeczno-politycznym, jaki przeżywamy. Próba takiego właśnie spojrzenia na sprawę młodzieży i wielorakich uwarunkowań sytuacji podjął na łamach „Trybuny Ludu” z 6 maja br. i w rozmo- wie na łamach „Sztandaru Młodych” z 7—9 maja br. doc. dr hab. Bronisław Gołębiowski, kierownik Zakładu Socjologii Polityki Instytutu Nauk Politycznych UW. „Istnieje — pisze autor w „Trybunie” — pilna potrzeba pogłębionej refleksji w społeczeństwie i partii nad rolą młodzieży i ruchu młodzieżowego w socjalizmie. Wiele bowiem w tej dziedzinie narosło fałszywych tez i nieporozumień”. Jakże to nieporozumienia i błędy? Zachęcam wszystkich wychowawców do lektury obydwu tekstów. (dch)