

KOLEJNA RYSA I WIELKI KŁOPOT

czyli o problemach pracowników administracji i obsługi

TYGODNIK
SPOŁECZNO-OŚWIATOWY

ROK LXVI

NR 5

30 I 1983

CENA 10 ZŁ

GŁOS

NAUCZYCIELSKI

PONADTO W NUMERZE:

- KLUCZ DO ŚRODOWISKA
mówią nauczyciele — działacze PRON
- DZIECI SPECJALNEJ TROSKI
wywiad z doc. T. Gałkowskim
- SŁOWO MUREM SIĘ STAŁO
- KWESTIA POLSKA W LATACH
I WOJNY ŚWIATOWEJ
„Zeszyty Historyczne” nr 19

ZWIĄZEK W DZIAŁANIU

17 stycznia br. Sąd Wojewódzki zarejestrował Związek Nauczycielstwa Polskiego przy Wydziale Oświaty i Wychowania Urzędu Miejskiego w Białymstoku.

W tej chwili organizacja liczy 598 osób — nauczycieli i pracowników oświaty.

Wkrótce odbędą się wybory władz i związek podejmie normalną, statutową działalność. Spraw i problemów do podjęcia jest wiele. Píše dziś o nich IRENA GRABOWIECKA — przewodnicząca Komitetu Założycielskiego ZNP.

NA SŁABOŚĆ NAS NIE STAĆ

Wraz z rejestracją w Sądzie Wojewódzkim — zakończył się pewien etap działania członków Komitetu Założycielskiego ZNP przy Wydziale Oświaty i Wychowania Urzędu Miejskiego w Białymstoku. Czy był to etap trudny? I tak, i nie. Ale to, co najtrudniejsze, jest dopiero przed nami — jako współodpowiedzialnymi za oświatę w mieście, za młodzież i za młodych pracowników rozpoczy-

nających życie zawodowe. Świadomość kłopotów związanych z potrzebą odbudowy wiary w sens związkowego działania nie daje spokoju, zmusza do refleksji.

Jaki będzie ten mój nowy związek? Jakie będą jego możliwości? Jak zintegrować nieraz rozbite, zagubione zespoły pracownicze szkół i placówek oświatowo-wychowawczych? Jak pracować nad podniesie-

niem etyki zawodowej? Jakie jest w tym miejsce moje i mojego ogniska? To zaledwie kilka pytań, na które nie tylko ja poszukuję odpowiedzi.

● ● 6

Dyrektorka szkoły nr 121 w Warszawie, CECYLIA WIECZOREK, członek Dzielnicowej Rady PRON na Mokotowie: „Oddzielne działania szkoły i środowiska prowadzą donikąd, tylko wspólnie możemy zmieniać to, co jest złe”.

KLUCZ DO ŚRODOWISKA



— to tytuł dyskusji nauczycieli, członków PRON, którą zamieszczamy na str. 4—5.

Fot. M. Suchecki



„GŁOS NAUCZYCIELSKI” ODZNACZONY Krzyżem za Zasługi dla ZHP

Harcerki i harcerze są częstymi gośćmi na łamach naszego tygodnika. Swoimi dziennikarskimi piórami towarzyszymy tym dobrym, ale także i tym trudnym dniom harcerskiej organizacji. Cel mamy wspólny. Służymy tej samej sprawie. I za wierność tej najsympatyczniejszej z młodzieżowych organizacji redakcję naszą spotkała miła niespodzianka. 19 stycznia br. w Kwaterze Głównej ZHP zostaliśmy uhonorowani Krzyżem za Zasługi dla Związku Harcerstwa Polskiego — najwyższym organizacyjnym odznaczeniem.

Bardzo zobowiązujące to odznaczenie. Zobowiązujące nas do jeszcze pilniejszego śledzenia harcerskiego życia, do częstszego prezentowania na naszych łamach osiągnięć i problemów tej organizacji.

O nich właśnie rozmawialiśmy w części roboczej tej miłej uroczystości z naczelnikiem ZHP, Ryszardem Wosińskim. Z obu stron padło wiele pytań konkretnych,

związanych z tym, co dziś szczególnie gnębi i harcerstwo, i oświatę. Padają też pytania niespodziewane jak na przykład to, które zadał — wprawiając nas w niejaką konsternację — były naczelnik ZHP, obecnie minister do spraw młodzieży, Andrzej Ornat. Druh minister zapytał mianowicie, co z akcją „Klubu otwartych szkół”. No właśnie, co z tym klubem? Wprawdzie nie my ją prowadziliśmy, lecz tygodnik „Motywy”, ale chyba dobrze się stało że została przypomniana, bo warto akcję tę wyciągnąć z lamusa, odkurzyć i kontynuować.

Naszych gospodarzy interesowały poglądy środowiska nauczycielskiego na temat proponowanego przez ministerstwo oświaty programu wychowawczego. Przedstawiliśmy w skrócie uwagi i spostrzeżenia wynikające z napływających nadal wartkim strumieniem listów do redakcji, naszych wspólnych dyskusji, wyjazdów terenowych.

Program „Kogo chcemy wychowywać” stał się przyczynkiem do rozważań na temat postaw społecznych, a raczej ich coraz szybszego zaniku także w środowisku nauczycielskim. O ogromnej wagi to problem dla tego typu organizacji, która przecież głównie społecznikami „stoi”.

Zwłaszcza jest to ważne w środowisku wiejskim, gdzie nadal nauczyciel jest głównym animatorem życia społecznego. Stąd tęskne westchnienia naczelników ZHP za czasami, kiedy nie było tak trudno jak dziś zachęcić nauczycieli do podjęcia dodatkowego trudu pracy instruktorskiej z młodzieżą tam, gdzie nie ma szans na znalezienie spoza tego środowiska kogoś, kto sprawowałby rozsądną pieczę nad drużyną.

Oczywiście, sytuacja, także ta kadrowa, w ZHP jest tylko pochodną szerszych zjawisk zachodzących w oświacie i w całym społeczeństwie. Te z działy oświatowej

to chociażby od wielu lat sygnalizowany przerost dydaktyzmu nad wychowaniem, spychanie w wielu placówkach wychowania właśnie na organizację harcerską. A przecież jest ona tylko jednym z czynników, uzupełnia, ale nie zastąpi ciągłego procesu wychowawczego, w który włączyć się powinni wszyscy nauczyciele, niezależnie od specjalności.

Zrozumienie właściwego usytuowania harcerstwa w szkole ciągle jeszcze nie jest zakodowane w świadomości kierownictw wielu placówek. Stąd dochodzi do nieporozumień, sytuacji drażliwych, konfliktowych. Najbliższe zagadnienia, które mają być omawiane przez Radę Naczelną ZHP — to sprawy turystyki i niezwykle ważny problem zagrożeń społecznych.

Dziękując za uznanie dotychczasowej naszej pracy, zobowiązujemy się także te i inne sprawy przekazywać naszym Czytelnikom. (hs)

KRAJ

CZY POTRAFIMY SIĘ WYŻYWIĆ?

Pytanie to już padało wielokrotnie. Odpowiedzi były różne — mniej lub bardziej optymistyczne. Jednakże recepty i diagnozy zmierzające do zaspokajania we własnym zakresie potrzeb żywnościowych ludności ponosiły na ogół fiasko, choć były okresy poprawy.

W ostatnich jednak latach doszło do sytuacji wręcz krytycznej. Miliardy złotych dewizowych, które moglibyśmy przeznaczyć między innymi na import środków trwałych — maszyn i urządzeń dla rolnictwa — przeznaczaliśmy na zakup środków konsumpcyjnych, przede wszystkim zbóż i pasz.

Oczywiście, przyczyny tego stanu nie zrodziły się nagle. Błędne koncepcje w polityce rolnej nawarstwiały się latami, powodując systematycznie degradację wsi, chłopów i rolnictwa, a ceny na produkty rolne spowodowały, że chłopu bardziej opłacało się kupować żywność w mieście, niż samemu ją produkować. Z biegiem lat coraz wyraźniej zaczęły się załamywać tradycyjne więzi między miastem a wsią, między klasą robotniczą i chłopską. Nawarstwiały się wzajemne żale i pretensje, rosły animozje, które należało zdecydowanie zahamować.

Myślę, że wspólne plenum Komitetu Centralnego PZPR i Naczelnego Komitetu ZSL odbyte po raz pierwszy w dziejach partii i stronnictwa zdołało wyjaśnić wiele spornych kwestii z zakresu gospodarki oraz polityki państwa i partii wobec wsi i rolnictwa. Postawione zostały diagnozy, które mogą wyprowadzić wsi na prostą drogę rozwoju, bez zakrętów i zahamowań, owych niedomówień, które rzutowały na postawę znacznej części rolników.

„...Z mozołem odradzamy ojczysty dom. Dążymy do porozumienia, do zespolenia patriotycznych sił narodu. Rozszerza się krąg Polaków podających sobie ręce. Służyć temu — jak sądzę — będą obrady i wyniki pierwszego wspólnego plenum KC PZPR i NK ZSL. Niech mi wolno będzie wyrazić nasze przekonanie, iż plenum to uzyska historyczne znaczenie nie tyle dlatego, że jest pierwsze, ale przede wszystkim dlatego, że podjęte na nim uchwały będą z całą sumiennością realizowane. Konsekwencji działań, czynów, efektów oczekują od nas robotnicy, rolnicy, całe społeczeństwo. Tych oczekiwań zawieść nam nie wolno”.

Te słowa wypowiedział I sekretarz KC PZPR — Wojciech Jaruzelski, otwierając wspólne plenum partii i stronnictwa.

Po dwóch dniach wspólnych obrad, po wysłuchaniu kilkudziesięciu mówców, którzy zabrali głos w posiedzeniu plenarnym i wspólnych komisjach — prezes NK ZSL, Roman Malinowski, stwierdził:

„...Dorobek naszych obrad dowodzi, że jest możliwe skrócenie czasu w dochodzeniu do samodzielności żywnościowej. Temu też powinny być podporządkowane wszystkie nasze działania po wspólnym plenum”.

Działania, które należy podjąć natychmiast, jest wiele. Mówili o nich sami rolnicy. Należy raz na zawsze zapisać do Konstytucji PRL trwałość indywidualnego gospodarstwa rodzinnego. Trzeba podjąć zdecydowane kroki na rzecz dalszego, szybkiego zaopatrzenia rolnictwa, gospodarzy w sprzęt ułatwiający i przyspieszający ciężką, żmudną pracę na roli. Musimy uczynić, co możliwe, ażeby usprawnić te wszystkie służby, które winny obsługiwać wieś i rolników. Jak dotychczas służby te bardziej utrudniają niż ułatwiają życie mieszkańcom wsi.

Wiele gorzkich słów padło pod adresem służb rolnych, skupu, kontraktacji. Wieś domaga się dobrej szkoły i służby zdrowia, oświaty rolniczej. Przysłowiowy klub „Ruchu” na wsi i gospoda GS to zdecydowanie za mało. Państwo musi inwestować w kulturę na wsi — stwierdził jeden z dyskutantów — bo to się opłaca, przyniesie korzyści.

Paradoksem jest obserwowane od lat zjawisko, iż absolwenci szkół rolniczych i akademii rolniczych zamiast wiazać swoją pracę z wsią szukają jej w mieście, podejmując często zajęcia nie mające nic wspólnego z rolnictwem. Trzeba zdecydowanie, w szybkim tempie meliorować grunty. „Melioracja jest w tej chwili tak ważna jak niedgęś elektryfikacja wsi” — stwierdził gen. Wojciech Jaruzelski. To stwierdzenie nagrodzone zostało oklaskami.

„Dalszy postęp produkcji rolniczej jest uwarunkowany wprowadzeniem wysoko-
piennych odmian zbóż. Produkcja takich właśnie odmian przez nasze instytucje i placówki naukowe jest niedostateczna” — stwierdził Kazimierz Kołakowski, dyrektor Kombinatu PGR Pęczyno w woj. szczecińskim. „Utarli się pogląd, że kukurydza paszowa musi być importowana, bo u nas nie dojrzewa. A przecież w województwach południowych można ją uprawiać — daje ona 70 kwintali ziarna z ha” — stwierdził rolnik Adam Kisała z województwa przemyskiego. „Straty ziarna w procesie zbioru, transportu, magazynowania sięgają często i 20 proc.” — powiedział Waldemar Michna, pracownik naukowy w Instytucie Ekonomiki Rolnej w Warszawie. „Potrzebna jest nam stała polityka wobec rolnictwa, której nie będziemy zmieniać. Rolnictwo musi być opłacalne, bo nie będzie ludzi do pracy na wsi” — twierdził Mieczysław Maksymowicz, rolnik ze wsi Kędzierzyn w woj. koszalińskim.

I jest to kolejna ważna prawda, o której trzeba nam zawsze pamiętać. Ktoś powiedział kiedyś, że polska wieś jest bogata, że chłopom wiedzie się za dobrze, dlatego nie chcą więcej produkować. Na tym wspólnym plenum opinia ta została odrzucona. Polska wieś jest ciągle biedna, poza nielicznymi wyjątkami. A powinna być bogata. Bo jak chłop bogaty to i cały kraj bogaty. (ZP)

ŚWIAT

JAKA ROLA JAPONII?

„Nie udaje się do Białego Domu w roli wasala, składającego hołd swemu szogunowi, ale dlatego, że uważam, iż stosunki między Japonią a Stanami Zjednoczonymi są najważniejsze” — w ten sposób mówił o celach swojej niedawnej wizyty w USA premier rządu japońskiego Yasuhiro Nakasone. Nowy szef gabinetu japońskiego jest człowiekiem znanym z niezwykle dynamicznego stylu działania. Jego wizyta odbiega w znacznym stopniu od wizyt, jakie składali w stolicy USA dotychczasowi politycy z Kraju Kwitnącej Wiśni. O pozycji Japonii w świecie nie trzeba chyba nikomu przypominać, jest drugim pod względem potencjału gospodarczego krajem świata kapitalistycznego i największym eksporterem na świecie, a także ósmym krajem pod względem wydatków na cele obronne.

W Japonii w coraz większym stopniu zaczynają się przeciwstawne tendencje: jedna postulująca zmniejszenie aktywności międzynarodowej i druga, preferująca ekspansję. Do niedawna dominował w japońskiej polityce w zasadzie nurt pośredni, choć japońska ekspansja gospodarcza była widoczna na całym świecie.

Wiele na to wskazuje, że obecny premier będzie się skłaniał ku odejściu od linii pośredniej do jeszcze większej aktywności Japonii i to nie tylko w sferze gospodarczej. A japońskie nadwyżki handlowe niepokoją coraz bardziej Stany Zjednoczone i kraje Europy Zachodniej. W 1981 roku japoński eksport wyniósł 152 mld dolarów, zaś import 143 mld, eksport do USA i krajów Europy Zachodniej kształtował się odpowiednio 38,6 mld i 23,7 mld, zaś import 25,3 mld i 11,5 mld dolarów. Mimo nacisków na Japonię deficyt jej partnerów zwiększył się w roku 1982.

Istnieje wyraźna sprzeczność interesów między Japonią a jej partnerami, którzy przeżywając recesję i nękani bezrobociem żądają ograniczenia japońskiej ekspansji. Japończycy wprawdzie mówią, że rozumieją ich problemy, ale ich ustępstwa są nieznaczne. Stąd też często pojawiające się informacje, że np. EWG rozważa sprawę wypowiedzenia wojny gospodarczej Japonii.

Jak wykazała niedawna zachodnioeuropejska podróż Shintaro Abe, ministra spraw zagranicznych Japonii, naciski państw EWG niewiele zdziałały. Taka sytuacja nie mogła, oczywiście, mieć miejsca w przypadku wizyty Nakasone w Waszyng-

tonie, stąd też wzięły się zaskakujące posunięcia dokonane w przeddzień jego wyjazdu nad Potomac. A trzeba przyznać, że Waszyngton od wielu lat nie szczędził wysiłków, by zmusić Japonię do ustępstw.

Władze japońskie wniosły dalsze ograniczenia importowe, zwiększyły też budżet wojskowy oraz zapowiedziały eksport technologii wojskowych do USA. Rząd Nakasone podjął decyzje mające na celu łagodzenie istniejących napięć w tych dziedzinach — konsekwencje te są nawet większe, niż jego poprzedników — niemniej jednak nie wywołało to w USA specjalnego entuzjazmu poza Pentagonem.

Konstytucja japońska — opracowana pod nadzorem amerykańskiego „szoguna”, generała Douglasa MacArthura — zabrania posiadać siły zbrojne i produkować broń. Zakaz ten złamali sami Amerykanie, tworząc podczas wojny w Korei japońskie „siły samoobrony”. Później, w początkach lat siedemdziesiątych, wraz ze zmniejszeniem amerykańskiej obecności wojskowej na Dalekim Wschodzie, USA ponownie zaczęły naciskać na Japończyków, by rozbudowywali potencjał wojskowy i produkcję broni.

Spółczesństwo japońskie akceptuje zalecenia konstytucji. A więc decyzje byłego premiera Zenko Suzuki o zwiększeniu wydatków wojskowych i rozszerzeniu zasięgu działania sił morskich o tysiąc mil morskich od brzegów Japonii spotkały się ze sprzeciwami. Podobnie było w przypadku eksportu technologii wojskowych do USA. Przypomnijmy, że przez wiele lat Amerykanie naciskali na Japonię, by zmniejszyła deficyt handlowy z USA, dokonując zwiększenia zakupów amerykańskiego sprzętu wojskowego.

Yasuhiro Nakasone w swej bogatej karierze politycznej był szefem Urzędu ds. Samoobrony właśnie w czasie, gdy dalekowschodni sojusznicy USA musieli w ramach „doktryny Nixona” zwiększyć swój potencjał militarny. Obecnie Nakasone jest człowiekiem podejmującym wiążące decyzje, a w aparacie władzy znajduje się wielu ludzi, którzy podzielają koncepcje obecnego premiera.

Co jednak wynika ze zmniejszenia napięcia w stosunkach między Tokio a Waszyngtonem? Zwiększenie współpracy w dziedzinie militarnej stwarza poważne niebezpieczeństwo wciągnięcia Japonii w konflikty zbrojne wywołane przez Waszyngton, podobne zresztą konsekwencje niesie eksport japońskiej technologii wojskowej. Obawy przed wzrostem potęgi militarnej Japonii są odnotowywane od pewnego czasu na całym Dalekim Wschodzie. Nie są to sprawy białe.

Cytowana na wstępie wypowiedź Yasuhiro Nakasone jest wiele mówiąca, obawy przed ambicjami premiera są dość powszechne w kręgach opozycji, która widzi w nim rzecznika militarystyki Japonii i powrotu do czasów ekspansji w rejonie Pacyfiku. Stąd też, mimo iż Japonia jest tak odległa od Europy, jej polityka nie pozostanie bez wpływu na kierunek rozwoju sytuacji na naszym kontynencie.

LECH KANTOCH

ENTUZJAŚCI I... PEŁNA MIZERIA

Tak właśnie można scharakteryzować najkrócej dzisiejszą rzeczywistość szkolną w dziedzinie edukacji kulturalnej, a więc tej sfery wychowania i kształcenia, która jest decydująca dla kształtowania osobowości kolejnych pokoleń Polaków. Pomiedzy tymi dwoma skrajnymi biegunami, to znaczy środowiskami, gdzie działają entuzjaści oraz pełną mizerią, istnieje jeszcze coś pośredniego — „średnia rzeczywistość szkolna” — jak to określono w Poznaniu.

Bo właśnie tutaj, a także w Nowym Tomyślu, obradowały (13 i 14 stycznia) nad aktualnym stanem kontaktów uczniów z kulturą — resorty kultury i sztuki oraz oświaty i wychowania. Temat wspólnego kolegium obu ministerstw oraz ogólnopolskiego spotkania kuratorów oświaty i wychowania i dyrektorów wydziałów kultury i sztuki urzędów wojewódzkich określono po prostu: uczestnictwo dzieci i młodzieży szkolnej w kulturze. Zarówno obecna sytuacja naszej kultury, jak i dzisiejsza sytuacja społeczna, zwłaszcza zaś aktualny stan serc i umysłów naszej młodzieży, przydały temu spotkaniu specjalnej wagi i znaczenia.

Edukacja kulturalna młodzieży, odgrywająca szczególną rolę w kształtowaniu wszechstronnie rozwiniętej osobowości, nierozdzielnie związana z wartościami humanistycznymi, zawsze była ważnym (choć jednocześnie zastraszającym zaniedbaniem i niedocenianym) zadaniem pedagogicznym. Dziś jej znaczenie rośnie. W obecnej wielce skomplikowanej sytuacji, gdy kryzys tak mocno wpłynął na świadomość i poglądy młodzieży, gdy obserwuje się wiele załamów psychicznych wśród młodych, autentyczny kontakt z kulturą, z różnymi dziedzinami sztuki może także zapobiegać przeróżnym dewiacjom w środowiskach 13- i 17-latków, pełnić — tak zbawienne dziś — funkcje terapeutyczne.

Jedną z przyczyn kryzysu, na co zwrócił szczególną uwagę w swym otwierającym obrady wystąpieniu minister kultury i sztuki, prof. Kazimierz Żygulski, była dewaluacja słowa. Jeśli w całym naszym społeczeństwie, jeśli w szkole nie zostanie przywrócone zaufanie do słowa, jeśli młodzież nie nabierze przekonania, że to, co się mówi w szkole i poza nią, jest wiarygodne — nie możemy oczekiwać poważniejszych rezultatów wychowawczych. Stąd zadaniem numer jeden staje się wspólna troska o język, wartości, jakie on ze sobą niesie i jakie ma, obrona polszczyzny przed wulgaryzacją, spłycaniem, pustosłowiem, dewaluacją. Opracowany już został specjalny wieloletni program dotyczący kultury języka polskiego, który właśnie przed resortami oświaty i kultury (choć nie tylko przed nimi) stawia szczególnie odpowiedzialne zadania. Chodzi tu między innymi o wielki wysiłek wydawniczy — o wyposażenie młodzieży szkolnej w odpowiedni zestaw elementarnych publikacji o języku, zwłaszcza w tak niezbędne słowniki i encyklopedie.

Zadanie numer dwa to podnoszenie szczebli rozumianej kultury wizualnej. Żyjemy przecież w epoce telewizji, filmu, fotografii, plakatu. Nie ma jednak ciągle tak potrzebnej specjalności, jaką jest nauczyciel obrazu, który by wprowadzał młodzież w bogaty świat ikonografii, który by ją zbliżał do kultury filmowej i teatralnej, ułatwiał orientację w otaczającym nas świecie barw i kształtów. Musimy się zatem zastanowić, jak wykorzystać naszych plastyków i innych specjalistów tej sfery kultury, aby ich rola w kształtowaniu kultury wizualnej uczniów była wyraźniejsza.

Zadanie numer trzy to troska o poziom kultury muzycznej, a więc tej dziedzin sztuki, która — jak to wskazuje bezpośrednio obserwacja i co potwierdzają badania — jest najbliższa współczesnej młodzieży.

Te szczególne obowiązki wobec rosnącego pokolenia wynikają nie tylko z konkretnej sytuacji w naszym kraju (choć z niej przede wszystkim), ale i ogólnych przemian cywilizacyjnych. Tymczasem edukacja kulturalna napotyka dziś u nas mnóstwo najprzeróżniejszych przeszkód, przede wszystkim natury materialnej. Niepokoi to nas wszystkich bardzo, ale nie ma się co łudzić i trzeba sobie jasno powiedzieć, że prawda jest po prostu taka, iż na cele kulturalne nie będzie nadzwyczajnych środków, nie ma zatem co liczyć na bardziej sprzyjające warunki. Świadomość tego faktu nie może jednak paraliżować i działać obezwładniająco. Przeciwnie, powinna tym bardziej mobilizować, zmuszać do własnych poszukiwań i pomysłów. Mobilizować nie tylko instytucje oświatowe i kulturalne, ale całe środowiska.

Przykład Poznania i Nowego Tomyśła dowodzi, że również w tak trudnych warunkach, w jakich znajdujemy się obecnie, można zdziałać wspólnym wysiłkiem немало. Jeśli się tylko naprawdę chce, jeśli są autentyczni entuzjaści.

★

W 11-tysięcznym Nowym Tomyślu, który prawa miejskie zdobył w 1786 r., współ-

działają ze sobą bardzo blisko szkoły i placówki kulturalne, tworząc silnie zintegrowany organizm. Wzniesiona własnym wysiłkiem Biblioteka Miejska zdobywa dla czytelnictwa już przedszkolaków — prowadzi mianowicie dla nich specjalny, pomysłowo urządzony kącik, w którym czyta się im bajki. Dom Kultury sprawuje patronat nad miejscowymi zespołami szkolnymi; w szkole Podstawowej nr 1 działa interesujący chór uczniowski; Liceum Ogólnokształcące — szczególna chluba i duma tego miasta — przodując w różnego typu inicjatywach kulturalnych, zadziwia zwłaszcza poziomem i zakresem prac dotyczących ochrony przyrody. Wszystko to jest możliwe dzięki pełnym pasji i pomysłom nauczycielom i pracownikom kultury. Dzięki wspólnemu wysiłkowi i zainteresowaniu lokalnych władz.

Więc to nie przypadek, że wspólne spotkanie resortów kultury i oświaty, poświęcone uczestnictwu dzieci i młodzieży w kulturze, odbyło się właśnie w Nowym Tomyślu i Poznaniu. Poznań od dawna już przoduje w tej dziedzinie. Ale również i teraz, gdy sytuacja jest nieporównywalnie trudniejsza, wcale nie spasował. Oczywiście, i tu były w niedawnym czasie chwile bardzo ciężkie, ale udało się je przezwyciężyć i młodzieżowy ruch miłośników najsłabszych muz prowadzi znowu swą codzienną działalność. Trwają przygotowania do kolejnego VI Biennale Sztuki dla Dziecka; na przełomie stycznia i lutego odbędzie się tu I Ogólnopolskie Forum Teatrów Szkolnych.

Poznań próbuje swoje doświadczenia ująć w pewien system zarówno upowszechniania kultury, jak i wychowania przyszłych twórców i odbiorców kultury i sztuki. Na system ten składa się: edukacja muzyczna dzieci i młodzieży, edukacja teatralna i filmowa, upowszechnianie plastyki, praca z książką, praca z młodzieżą szczególnie utalentowaną, popularyzacja i prezentacja dorobku szkół i placówek kulturalnych, przygotowanie kadry instruktorskiej oraz praca z nauczycielami-opiekunami różnych kół, klubów i zespołów.

Szczególną rolę odgrywa tu edukacja muzyczna, na którą składają się: działalność Pro Sinfoniki, „Spotkania z operą”, a także koncerty umuzykalniające dla uczniów zbiorczych szkół gminnych, szkół zawodowych oraz liceów ogólnokształcących znajdujących się poza miastem Poznaniem.

Budzący szczególne zainteresowanie i legitymujący się bardzo poważnym dorobkiem, ruch miłośników muzyki Pro Sinfonika powstał w 1968 roku przy Poznańskiej Filharmonii. Jego uczestnikami są dzieci i młodzież od 3 do 20 roku życia. Program Pro Sinfoniki, adresowany jest do trzech grup: dzieci w wieku przedszkolnym („Kolorowe Nutki”), uczniów szkół podstawowych (Kola Młodych Melomanów) oraz młodzieży szkół średnich (Kluby Pro Sinfoniki). Wszystkie te grupy, koła i kluby mają do swej dyspozycji lokale w szkołach. Młodzież spotyka się tu we własnym gronie, zaprasza wybitnych twórców i wykonawców muzyki, organizuje różnorodne imprezy. Ruch ten obejmuje swym zasięgiem znaczne grupy uczniów. Kilka lat temu skupił około 9 tys. dziewcząt i chłopców; obecnie jest ich nieco mniej. Wiąże się to, zdaniem gospodarzy, z dużym obciążeniem nauczycieli godzinami ponadwymiarowymi oraz pogarszającymi się warunkami lokalowymi przedszkoli i szkół podstawowych.

Edukacja teatralna realizowana jest w Poznaniu głównie poprzez kluby „Proscenium”. Ich zadaniem to przygotowanie młodzieży do świadomego i krytycznego odbioru sztuki teatralnej, kształtowanie człowieka wrażliwego na piękno, zdolnego do prowadzenia polemiki nie tylko na tematy teatru współczesnego, ale również trudnych problemów moralnych i politycznych.

„Pro Libris” — to młodzieżowy ruch miłośników książki. Rozwija się on głównie w szkołach ponadpodstawowych, ale i w najstarszych klasach szkół podstawowych ma także sporo członków. Systematyczna informacja o nowościach wydawniczych, gromadzenie i udostępnianie recenzji drukowanych na łamach różnych czasopism, samodzielne próby pisania recenzji — oto na czym skupiają swą uwagę kluby „Pro Libris”. Powstały w ich ramach sekcje prozy, poezji, literatury fantastyczno-naukowej — literatury podręcznej i przygodowej....

Działają tu również młodzieżowe ruchy miłośników filmu, czyli Kluby X Muzy, organizujące się interesująco „Turnieje zielonych piór”, w którym młodzież szkolna prezentuje swój pisarski dorobek, kontynuując swą działalność w lokalnym Młodzieżowym Towarzystwie Przyjaciół Nauk.

Na spotkaniu w Poznaniu zaprezentowano też doświadczenia i dorobek kilku innych województw w dziedzinie zbliżania młodych do kultury. I tak w województwie wrocławskim, gdzie szczególną wagę przywiązuje się do edukacji teatralnej, prowadzona jest od wielu lat akcja „Młodzież poznaje teatr”, działająca szkolna scena propozycji, organizowane są specjalne przedstawienia operowe dla młodzieży szkolnej. Opracowano tu także program edukacji filmowej dla poszczególnych klas, a dwa kina wrocławskie pełnią rolę kin szkolnych. Z tych wszystkich doświadczeń korzystają jednak w zasadzie tylko młodzież miejska; dzieci wiejskie są w praktyce pozbawione kontaktu z teatrem, filharmonią, filmem, innymi dziedzinami sztuki.

Województwo koszalińskie, które od wielu lat jest gospodarzem corocznych ogólnopolskich spotkań „Młodzi i film” oraz organizatorem „półczyńskich konfrontacji”, na których w każdym roku prezentuje swój dorobek ponad 3 tys. dzieci, dużą wagę przywiązuje właśnie do aktywizacji środowisk wiejskich.

Dzieci wiejskie, szkoły gminne są też przed-

miotem szczególnej troski unikalnego Ośrodka Edukacji Teatralnej działającego przy Wojewódzkim Ośrodku Kultury w Gdańsku, a obejmującego swym zasięgiem także teren kilku innych kuratoriów.

Ciekawe próby podejmuje się w województwie krakowskim: na konkretne przedstawienia czy inne imprezy artystyczne młodzież jest tu zapraszana z matką lub ojcem, chodzi bowiem o to, by zainteresować sztuką również rodzinę ucznia: jego kontakt z kulturą może być wówczas i głębszy, i trwalszy.

★

Tak więc interesujących przykładów i inicjatyw jest sporo. Ale choć w wielu środowiskach nie brak entuzjastów takiej lub innej dziedziny sztuki, choć niektóre doświadczenia są imponujące, to przecież jednocześnie codzienna rzeczywistość w tym względzie w olbrzymiej większości szkół i środowisk, w tym głównie wiejskich, ma-łuje się w zdecydowanie ciemnych barwach.

Szkoda przeto, że spotkanie poznańskie nie zakończyło się bardziej konkretnymi postanowieniami obligującymi obydwie resorty oraz placówki oświatowe i kulturalne do określonych działań. Nie zastąpi ich



Fot. A. Konarska

przecież apel skierowany do nauczycieli i działaczy kultury o studiowanie takich doświadczeń, jakimi dysponuje w tym względzie zwłaszcza Poznań oraz zachęcanie ich do wyciągania z tych studiów potrzebnych wniosków.

Oczywiście, powszechniejsza znajomość dobrych przykładów może być inspirująca i wielce pożyteczna, musi ona jednak występować równocześnie z konkretnymi postanowieniami, a nie zamiast nich. Doświadczenie poucza bowiem — a myślę tu konkretnie o Radzie do Spraw Wychowania (z udziałem kierownictw obydwu resortów oraz kuratorów i dyrektorów wydziałów kultury z całego kraju), która obradowała w końcu 1976 roku również w Poznaniu i również na temat uczestnictwa dzieci i młodzieży w kulturze — że bez konkretnych decyzji i postanowień nie można liczyć na zbyt wiele.

Program rządowy w tym względzie (na wspólnym kolegium rozpatrywano właśnie między innymi przygotowany wspólnie przez oba resorty materiał pt. „Ocena warunków realizacji programu działalności kulturalnej na rzecz dzieci i młodzieży szkolnej”) dotyczy bowiem kwestii najniezbędniejszych z niezbędnych, które muszą być w zasadzie rozwiązywane na szczeblu centralnym. Takich spraw jak: podreczniki szkolne, lektury uczniowskie, ceny książek dla dzieci i młodzieży, zaopatrzenie bibliotek szkolnych, zapewnienie szkołom aparatów radiowych, telewizyjnych, rzutników, instrumentów muzycznych, niezbędnej liczby nauczycieli wychowania muzycznego i plastycznego, a więc pomocy i warunków, bez których niemożliwy jest po prostu proces dydaktyczny.

W Poznaniu wysunięto jednak szereg konkretnych wniosków, które uwzględniają szczególnie pilne kwestie i problemy wiążące się bezpośrednio (badź pośrednio) ze stanem, zakresem i poziomem edukacji kulturalnej młodego pokolenia Polaków. Oto niektóre z najpilniejszych zadań, wypunktowane przez zamykającego obrady ministra oświaty i wychowania, prof. Bolesława Faronę:

— wypracować wspólnie z Komitetem ds. Radia i Telewizji oraz Stowarzyszeniem Dziennikarzy PRL koncepcję upowszechniania wśród ogółu społeczeństwa, a zwłaszcza rodziców — idei uczestnictwa młodzieży i dzieci w kulturze;

— pilnie dokonać analizy stanu badań diagnostyczno-prognostycznych, podejmujących problemy percepcji różnych dziedzin

sztuki przez dzieci w różnym wieku oraz mechanizmów służących rozwojowi uczestnictwa młodzieży w kulturze;

— terenowe władze oświatowe wspólnie z administracją resortu kultury i dyrektorami placówek instytucji kultury powinny niezwłocznie ocenić, na ile w istniejących warunkach można zwiększyć efektywność zawodowych placówek artystycznych oraz placówek upowszechniania kultury — na rzecz młodzieży i środowiska nauczycielskiego;

— szczególną uwagę należy zwrócić na wykorzystanie czasu wolnego uczniów, zwłaszcza wolnych sobót; rytm pracy zawodowych placówek kultury powinien być dostosowany do możliwości korzystania z ich propozycji przez dzieci i młodzież;

— należy sukcesywnie wprowadzać zasady, aby każdy uczeń szkoły podstawowej, zwłaszcza wiejskiej, w okresie ośmioletniego okresu nauki był — z inspiracji lub przy pomocy szkoły — nie mniej niż jeden raz na spektaklu teatralnym, uczestniczył w koncercie, miał okazję zobaczenia ekspozycji plastycznej oraz zwiedził jeden z za-

bytkowych zespołów architektoniczno-urbanistycznych;

— specjalną opieką władz i placówek oświatowych i kulturalnych muszą być otoczeni uczniowie mieszkający na wsi oraz młodzież zasadniczych szkół zawodowych;

— we wszelkich poczynaniach edukacyjnych nie można zapominać o obowiązku upowszechniania dobrych wzorów i tradycji tzw. małej kultury — kultury dnia codziennego i życia towarzyskiego;

— w zakresie edukacji kulturalnej należy inwestować w takim samym stopniu w ucznia, jak i w przyszłego i uczącego już nauczyciela; konieczne jest zwłaszcza przywrócenie w programach uczelni kształcących nauczycieli szeroko zakrojonej problematyki kulturalnej; jednym z najpilniejszych zadań jest racjonalne wykorzystywanie już przygotowanej kadry nauczycieli do prowadzenia różnorodnych działań kulturalnych z dziećmi i młodzieżą szkolną.

Należy żywić nadzieję, że wszyscy, do których adresowane są te wnioski, a więc władze, zwłaszcza zaś obydwie resorty, placówki oświatowe i kulturalne, szeroki krąg zainteresowanych instytucji i organizacji, a także sprzymierzeńców i sympatyków, którzy w tej dziedzinie są niezbędni, potraktują te wnioski z całą odpowiedzialnością i będą je konsekwentnie realizować. Tylko bowiem wówczas możemy oczekiwać jakichś wyraźniejszych zmian w interesującej nas dziedzinie. Bez udziału nas wszystkich nie zdziała się tu bowiem zbyt wiele.

Tym bardziej więc cieszy duże zainteresowanie tymi problemami Sejmu, zwłaszcza zaś jego Komisji Kultury i Sztuki oraz Oświaty i Wychowania, czego dowodem było między innymi wystąpienie w Poznaniu przewodniczącej Sejmowej Komisji Kultury i Sztuki, Krystyny Marszałek-Młynarczyk.

Po prostu wszyscy musimy dołożyć starań, by mimo niezwykle trudnych warunków, nie dopuścić do tego, by upowszechniała się w Polsce pełna mizéria kulturalna.

HENRYKA WITALEWSKA

KLUCZ DO ŚRODOWISKA

DYSKUSJA NAUCZYCIELI CZŁONKÓW PRON

Wielokrotnie podejmowaliśmy plorami dziennikarzy „Głosu” sprawę dziś pierwszoplanową: POROZUMIENIE NARODOWE. Towarzyszyliśmy rodzeniu się OKON, prezentowaliśmy problemy, związane z kształtowaniem się ogólnopolskich struktur tego ruchu.

Część nauczycieli zresztą uczestniczy w ruchu od samego początku. W wielu środowiskach — wykorzystując swe naturalne niejako prerogatywy do inspirowania działań społecznych — znaleźli się wśród jego twórców; zyskanie w dziele wychowania młodzieży sojuszników, doprowadzenie do świadomości społecznej trudnych problemów, z którymi boryka się oświata — to dla nauczycielskiego stanu idea atrakcyjna.

Zaprosiliśmy do redakcji czterech nauczycieli, działaczy PRON. Poprosiliśmy ich o wymianę poglądów na temat szans, jakie dla siebie, swojej szkoły, całej oświaty,

widzą w tym ruchu; jakie problemy chciałby na tym forum podejmować? I dlaczego tak wielu nauczycieli stoi dotychczas na uboczu? A więc, jak ich zachęcić, wciągnąć do działania? Odpowiedzi na te pytania są szczególnie ważne dziś, gdy wiadomo już, że kongres, który odbędzie się w maju, przyjmie ogólnopolską platformę działania.

W dyskusji uczestniczą: dyrektorka Szkoły nr 121 w Warszawie CECYLIA WIECZOREK, członek Dzielnicowej Rady PRON na Mokotowie; emerytowany nauczyciel SŁAWOMIR CIECIERSKI, członek OKON w Ursusie i rady PRON dzielnicy Ochota; dyrektor Zespołu Szkół Budowy Traktorów im. Wilhelma Piecka ZM „Ursus” FRANCISZEK SZŁOZEK, członek OKON i rady PRON na Ochocie; dyrektor szkoły nr 161 ANTONI WIERKOWSKI, członek rady PRON dzielnicy Wola, a także stołecznej.

niem pomocniczym, niedoświadczonym. I jak w tych warunkach dobrze wychowywać? No i to wiecznie, w programach i działaniu, równanie do średniego. I nauczyciela, i ucznia. Kryzys w oświacie to nie są ostatnie trzy lata, trwał od od wielu lat. I nie rozwiąże się go, na przykład, poprawą warunków materialnych kadry nauczycielskiej. Trzeba przede wszystkim stworzyć nauczycielowi i szkole odpowiednie warunki pracy.

A tymczasem w swojej szkole powinien mieć 12 woznych — mam 3. Nie lepiej jest z personelem administracyjnym. Zarobki całej obsługi są właściwie śmieszne. I jak mi ktoś mówi, że odejdzie, bo gdzie indziej dostanie 3 razy tyle, to ja nie mam sumienia mu odradzać.

Zresztą szkole się bez przerwy coś dołącza. Nauczyciel musi uczyć i wychowywać, a tymczasem zajmuje się rozprawdaniem książek (choć są księgiarnie), zywiztów (choć są sklepy papiernicze), zywiztów (choć są sklepy gastronomiczne) w szkole (mimo że jest gastronomia) i mógłbym wyliczać dalej. Tak o tym wszystkim przekonano społeczeństwo, że o swoje racje musiałem walczyć także w PRON. Nasz dzielnicowy PRON podjął akcję „szklanka mleka dla ucznia” i do kogo z tą sprawą? Oczywiście do nauczyciela, że to on, nie kelnier z pustej gastronomii, ma to mleko uczniowi podawać. Gdzie więc czas na rozmowę z uczniem, pracę z tym zdolniejszym, wyróżniającym się?

O gospodarności już nie chcę mówić. W wakacje szkoły się nie remontują, bo nie ma pieniędzy. Czekamy więc spokojnie zimy, żeby się ogrzewać lub wodociągowa wysiadła. Wtedy, na hasło „awaria”, pieniądze się znajdują. Kosztuje to trzy razy tyle. Tymczasem młodzież na to patrzy, obserwuje, wyciąga wnioski. Pamiętajmy, że nie ma sytuacji niewychowawczej: każda wychowuje, tylko jak?

C. WIECZOREK: — Naprawdę skutki pracy nauczyciela, szkoły, można ocenić dopiero po około dwudziestu latach. I są to skutki nieodwracalne. Ostrożnie więc trzeba rezygnować ze sprawdzonych metod działania, wprowadzać nowinki. O tym wiemy, ale tej wiedzy przeczą nasze doświadczenia zawodowe. Nauczyciele dyskutowali, proponowali, sprzeciwiali się niektórym rozwiązaniom. I rezultat: podejmowano decyzje, które z wyrażanym przez nich stanowiskiem nie miały nic wspólnego. Tak było np. w przypadku strukturalnej reformy oświaty; wprowadzono ją wbrew naszemu stanowisku. I to się teraz mści. Odbudować wiarę nauczyciela, że jego pomysły, idee, koncepcje będą realizowane — oczywiście pod kontrolą społeczeństwa — nie jest łatwo. Zacząć trzeba od stworzenia mu warunków w szkole, na forum klasy.

Z tym wiąże się model oświaty. Należy go przekształcić tak, by był nie tylko funkcjonalny, dobrze pomyślany, ale także konsekwentnie, dobrze realizowany. Myślenie przyglądali się bardzo sceptycznie. I nazwa nie najczystsza, i nie wynika z niej, czym się będzie zajmował. Ale gdy po kilku posiedzeniach dowiedzieli się, że ten OKON załatwił kilka poważnych spraw, że są tam nauczyciele i ich głos odegrał rolę w załatwianiu, to i na nich zaczęło inaczej patrzeć. Dam tylko jeden przykład z naszego podwórka.

Zaplanowano u nas przestrzennie zagospodarowanie terenu. I architekci wymyśliли sobie, że na uzbrojonych terenach — których brak głównie hamuje budownictwo mieszkaniowe — powstaną parkingi i piętrowe garaże. Samorządy mieszkaniowe nie mogły dać sobie rady, sprawę wziął OKON. Chandyrczył się z architektem Warszawy, wreszcie zwyciężył. I wszyscy mówią: wreszcie ktoś mądry — a w domyśle nauczyciele, o których udziale wszyscy wiedzą — przekonał tych urzędników. W rezultacie społeczna waga naszych działań w opinii wzrosła, ludzie przychodzili do nas ze wszystkim. Musielismy postarać się o lokal i pół etatu dla pracownika.

C. WIECZOREK: — Zresztą, nie mówię tu akurat o OKON, nauczyciele wiele działają społecznie. Ja z tymi ludźmi, z którymi pracuję, mogłabym naprawdę zbudować drugą Polskę, drugą oświatę co naj-

bardziej. To są sami nauczyciele sobie z tym nie poradzą.

Tymczasem sytuację dziś mamy taką: wdrażanie Karty odbywa się bardzo źle, sprawy coraz bardziej gmatwają się, gubi się treść. Nie będę powoływał się na przykłady, starczy samo osławione „przegłoszenie”.

Z zawiścią patrzy na inne zakłady, które mają samodzielność. Szkoła dziś jest spleciona przepisami, których jednak sama administracja nie przestrzega. Co z tego, że przepis stanowi, iż nauczyciel winien mieć program, podręcznik metodyczny, nauczyciel wfi — buty, a fizyki — ochrone rekawice. To wszystko jest tylko na papierze. Czy jednak społeczeństwo zdaje sobie z tego sprawę?

F. SZŁOZEK: — Dobrze, że wspomniano tu sprawę Karty. Jestem działaczem starego ZNP, byłem za Kartą, chciałem, żeby została uchwalona. I dziś uważam, że wcale nie podniósł się status materialny nauczyciela, tak jak to zapowiadano.

Sprawa sytuacji materialnej nauczycieli powinna wreszcie przestać być sprawą wstydliwą lub wyjaśnianą kryzysem. No i koniecznie jest danie państwu do ręki instrumentów, które umożliwią mu realizowanie pozytywnego naboru do zawodu. Mając te dwie sprawy rozwiązane — będziemy mieć i dobrą dydaktykę, i dobre wychowanie, czyli to, o co nam chodzi. A z dzieł się, że inni tego nie widzą. Zresztą wielokrotnie o tym mówiono, także ten aspekt sprawy był przez ZNP podnoszony.

Ponadto w każdej sytuacji musi być tak, że ten, kto łączy pracę, musi odejść. Pozbywanie się ludzi, którzy nie powinni pracować w zawodzie, powinno być procesem stałym, normalnym. Tak jest zresztą na całym świecie.

Długofalowe rozwiązanie problemów kadrowych też widzę głównie w sterze odpowiedzialnego naboru do zawodu, w tworzeniu odpowiednich barier. Przecież u nas wiele rzeczy stoi na głowie. W innych krajach np. związki zawodowe mają zapisane w statutach, że nie bronią złego pracownika. Oczywiście jest tam wyraźnie powiedziane, kto to jest zły pracownik. W naszym przypadku złym pracownikiem będzie również ten, co nie potrafi reprezentować racji państwa, którego jest funkcjonariuszem. Stąd również bierze się moja zła ocena Karty — ona nie zabezpiecza interesów państwa.

C. WIECZOREK: — Żeby była jasność, chcę powiedzieć: nauczyciel musi być na usługach państwa, reprezentować jego interesy i politykę. Dodam, że uważam także, iż w zawodzie trzeba przeprowadzić weryfikację. Nie wiem, jak to zrobić, nie mam żadnego pomysłu. Myślę, że kryterium musi stanowić autentyczne zaangażowanie polityczne, obywatelska postawa. W stosunku do każdego trzeba znaleźć odpowiedź na pytanie, czy ten człowiek jest zdolny do realizowania podstawowej funkcji państwa. Przy naborze na studia, do zawodu — do kryterium moralnego należy też dodać chyba jeszcze inne, polityczne, obywatelskie. Legenda liceów pedagogicznych bierze się przecież nie tyle z tego, czego te szkoły uczyły, ile z tego, jak miały wypracowany model naboru. Tam szli ci młodzi ludzie, którzy bardzo wcześnie dopasowywali się do tego zawodu, widzieli się w nim. I jeśli w liceum ktoś się nie sprawdził — nie było tragedii, wszystkie drogi stały przed nim otworem. Tymczasem gdy dziś deklaruje się wybór dopiero po liceum ogólnokształcącym — jest to już za późno i automatycznie sprzyja selekcji negatywnej. Każde zainteresowanie, talent — by zabłysnął, musi być pielęgnowany, rozwijany. Także pedagogiczny.

A. WIERKOWSKI: — Nie chcę tu mówić w ogóle o sytuacji materialnej. Ale sama Karta i przepisy nie załatwiają najważniejszych spraw: tego honorowania i finansowego, i ambicioanalnego — najlepszych. 60 proc. uposażenia nauczyciela stanowią dziś różne dodatki i to nie jest zdrowa sytuacja. Jednocześnie ta bezsensowna rozróżnność w płaceniu: choruje nauczyciel, który ma dużo godzin ponadwymiarowych liczących się do zasiłku — dodatkowo płacimy temu, który chorego zastępuje. Pewnie się kolegom narażam, ale taka jest prawda.

Uważam, że niektórzy nauczyciele powinni odejść z zawodu, choć my, wolni PRON, zaangażowaliśmy się w bronienie takiej grupy niezwykłych. Obroniłbym ich, a ja sam mam coraz większe wątpliwości, czy rzeczywiście mieliśmy rację.

Dróg uzupełnienia braków kadrowych jest kilka, odzyskać tych dobrych, co ode-



Antoni Wierkowski

Franciszek Szłozek

szli z zawodu, kształcić nowych, ale z takiego naboru, o którym mówiła koleżanka Wierczek. No i system kształcenia, ale taki z prawdziwego zdarzenia, uczyć również nauczycieli tych przedmiotów, które naprawdę leżą: kierunki artystyczne, politechniczne, kształcenie do prowadzenia zajęć pozalekcyjnych, a w tym także dyskotek. Wielu rzeczy szkoła się boi po prostu dlatego, że ich nie zna, choć dla młodzieży są one bardzo atrakcyjne.

Do szkoły jest coraz bardziej zostawiona sobie. Kiedyś były różne organizacje społeczne, zakłady opiekuńcze. Dziś to wszystko rozspadło się, zakład opiekuńczy na moje S.O.S. nie reaguje, on ma swoje trzy S. Jeśli tego pustego miejsca nie zajmą PRON, izolacja ta jeszcze bardziej się pogłębi ze szkodą dla dzieci i nauczycieli.

S. CIECIERSKI: — Musimy więc te puścić zapelnąć, czyli wracam do roli nauczyciela w PRON, działacza. Obserwowałem kilka szkół, w których działała „Solidarność”. Bazowała ona na młodych ludziach, którzy rzucili się w wir działań, część z nich była potem stamtąd spławiana. OKON rozdzielił się w innych warunkach, w czasie stanu wojennego, zastanawiałem się, co nam wolno, z kim mamy prawo rozmawiać...

Ale tak było tylko na samym początku, dziś mamy program, działania, uważamy, że powinni znaleźć u nas swoje miejsce wszyscy — od członków partii do członków rady parafialnej. Ktoś powie: jak to, więc i rada parafialna? Pytam, a dlaczego nie? Ona też ma wpływ na określoną grupę ludzi, wiele spraw, które dolegają im — gniebi i nas, i wszyscy jesteśmy zainteresowani ich usunięciu. Wydawałoby się, że szansa działania na tak szerokiej płaszczyźnie, pokazania się, powinna młodych przyciągać. A trzeba powiedzieć, że mimo to młodych, takich naprawdę młodych, to za dużo nie mamy. Jak do nich trafić...

A. WIERKOWSKI: — Działanie musi być wielotorowe, ale kierunek jeden, otwarty. U nas organizujemy spotkania w szkołach, było kilka i bardzo chwyciły. Historia jest dziś modna, więc jedni wyobrażali sobie, że PRON to coś w rodzaju FJN, a inni że BBWR. I dobrze, że te obawy głośno wyrazili; przedświadczyliśmy się, zapoznaliśmy z programem, poinformowali i... zyskali zwolenników.

F. SZŁOZEK: — Myślę, że dziś PRON jest to praktycznie jedyny organ, ciało, które może skutecznie podjąć działania interwencyjne w każdej sprawie. Nie może jednak na tym poprzestać, musi działać przyszłościowo, wypracować takie metody, dzięki którym będzie kontrolował lokalną politykę oświatową. Musi to być bardzo wyważona sprawa, bo te inne płaszczyzny społecznego działania powstaną z czasem. Myślę, że PRON winien być tą czapką społeczną, która ma wgląd do wszystkich dziedzin życia, także do oświaty, że powstanie w jego strukturze organ, który zajmie się tylko sprawami oświaty, do kontroli włącznie.

Reprezentuję środowisko, w którym PRON próbuje się wyłamać z roli wyłącznie interwencyjnej. Najlepiej to widać na przykładzie podjętych przez nas działań wychowawczych. Chcemy doprowadzić do tego, by powstały u nas grupy socjologiczujące. To jest ta sprawa reagowania na zachowania i postawy młodzieży. O tym, jak zaczęliśmy, mówił już trochę p. Ciecierski. Tę swoją działalność chcemy sprzedać społeczeństwu, informować o tej inicjatywie przy każdej okazji. Liczymy na poparcie.

Mam nadzieję, że jeśli się uda nam tę działalność utrzymać konsekwentnie przez kilka lat, to muszą nastąpić pozytywne zmiany w środowisku. Rolę PRON generalnie widzę trochę ponadczasową, nie licząc się aż tak szczegółowo z dzisiejszymi warunkami. Mamy, po prostu, działaczą na rzecz przyszłości.

C. WIECZOREK: — Może wróćmy do codzienności, spraw, które PRON może podejmować — właśnie za sprawą nauczycieli w nim działających — dla swego środowiska. Tego najbliższego, stanowiącego otoczenie szkoły. Najważniejsze jest dziś problem młodzieży społecznie niedostosowanej. Może jeszcze ważniejsze jest zapobieganie powstawaniu niedostosowania społecznego. Na powodzenie możemy liczyć tylko w warunkach integracji poczyną całego środowiska. I to jest realne przez organizowanie czasu wolnego dzieci i młodzieży, budzenie zainteresowań, rozwijanie ich. Oddzielne działania szkoły i środowiska prowadzą donikąd; tylko wspólnie możemy zmienić to, co jest złe.

A. WIERKOWSKI: — Myśm, w naszym PRON, też zaczęli organizować czas wolny młodzieży. Przecież te dzieci zupełnie nie mają się gdzie bawić, nikt się nimi nie zajmuje, a rezultatem są takie wypadki, jak ten, na Jelonekach, gdzie chłopca zasypało w wykopie. Chcemy teraz wszystkich zainteresowanych — nauczycieli, organizacje młodzieżowe, przedsiębiorstwa gospodarki komunalnej, harcerstwo — włączyć do tych działań. To przykre powiedzieć, ale najtrudniej jest z harcerstwem. Oni, owszem, chcą coś zrobić, ale głównie załatwiają sprawy dla swojej grupy; a to spółdzielnia mieszkaniowa, a to adaptacja strychów na mieszkania. A dla podopiecznych niewiele. Tymczasem właśnie szkoła, bo jest blisko, musi stać się ośrodkiem życia, zabawy, kształtowania zainteresowań. Musi być takim mini-domem kultury.

S. CIECIERSKI: — Jako OKON rozumiemy to, staramy się z tą wiedzą wychodzić do nauczycieli, dyrektorów szkół, organizujemy spotkania. Środowisko Ursusa jest specyficzne: niby to Warszawa, a właściwie ciągle małe miasteczko, ze wszystkimi tego zaletami i wadami. W hotelach robotniczych mamy trzy i pół tysiąca młodych mieszkańców. To jest trochę tak, jak przybyśże na Dzikim Zachodzie. Robiliśmy dla nich wiele spotkań, np. z Sokorskim, gen. Czyżewskim. Teraz organizujemy codziennie stałe dyżury nauczycieli i rodziców w osiedlu. Nie mamy z tym żadnych trudności. To, co mówię, to tylko przykłady. Koncepcji mamy tyle, że właściwie moglibyśmy wchłonąć całą kadrę nauczycielską.

C. WIECZOREK: — Myślę zresztą, że właśnie PRON, OKON, mogłoby stać się tą płaszczyzną, na której ujednolici się, określi, wymagania domu i środowiska wobec dziecka, wobec szkoły. Doprowadzić trzeba do tego, żebyśmy się wszyscy umówili, że w określonych sytuacjach regulujemy, np. zbiegowiska dzieci na klatkach schodowych, że zachowanie na ulicy, w kinie. Dziś wszyscy przechodzą obojętnie, nikt nie reaguje. Spróbujmy to zmienić. Ale na to musimy jeszcze trochę poczekać. A rzeczywistość trzeba się z tego szczerze otrzasać. Rozumiem to, choć zdając sobie z tego sprawę, widzę to jako proces, który musi potrwać.

F. SZŁOZEK: — Jako PRON, czy OKON, nie próbujemy sami zrobić wszystkiego. Podjęliśmy więc np. próbę integracji sa-

mej młodzieży. Jest przecież harcerstwo, są szkoły, a więc samorządy, jest hufiec, silna organizacja ZSMP w Zakładach „Ursus”. Chcemy, by te organizacje dogadały się ze sobą, żeby przerwać to szufladkowanie, bo istnieją przecież sprawy wspólne. Podobne próby podjęliśmy w stosunku do środowiska kulturalnego, mamy przecież dom kultury przy ZM „Ursus”; podobny typ działania w spółdzielni mieszkaniowej, ZBoWiD, także ZHP, które ma bogatą tradycję. Będziemy więc robić środowiskowe imprezy kulturalne, podzielimy rolę. Takie przedsięwzięcia, bez względu na tempo rozwoju różnych innych płaszczyzn społecznego działania, np. związków zawodowych, będą zawsze mogły być kontynuowane.

S. CIECIERSKI: — Ten rozwój różnorodnych płaszczyzn nie nastąpi szybko. Zresztą, czy to źle, że np. nasz ruch PRON rodzi się bez pośpiechu? Wszyscy jesteśmy niecierpliwi, chcielibyśmy, żeby normalizacja szła jak najprędzej. Ale pamiętajmy: rok temu staliśmy wobec sytuacji, której nawet fantasta nie jest w stanie sobie wyobrazić. Stan wojenny uratował nas, sytuacja pomalą się unormowała. Widzieliśmy, jak nastroje powoli opadały. W październiku i listopadzie ludzie, na widok zbierających się grupki wiel, gdzie pieprz rośnie, nie chcieli mieć z tym nic wspólnego. Dopiero kilka dni temu zawieszono stan wojenny (dyskusja odbyła się 6 stycznia — red.). Teraz zaczęliśmy wracać do prawdziwej normy. Mówiąc szczerze, takiego gwałtownie rodnącego się, żywiołowego ruchu, to ja bym się dziś obawiał. Jak by był taki bardzo gremialny, to skąd mogą wiedzieć, gdzie się potoczy? A chcę wiedzieć i to dokładnie i ludzi też chcą to wiedzieć. Jak się ktoś raz sparzył, to potem i na zimne podmuchu.

Sadzę, że na dziś do kongresu, reprezentacja nauczycieli w PRON jest wystarczająca. Zresztą na przykład w naszym OKON jest chyba ze dwunastu nauczycieli. Problemy oświaty, wychowania, są ponadto tak ważne, że i inni będą je podnosić.

Na zakończenie chciałbym powiedzieć co innego. Jestem współorganizatorem OKON, działam. I boję się. Boję się, że gdy na kongresie PRON powstaną struktury, będą szły z góry na dół instrukcje, a z dołu do góry sprawozdania — to cały ruch trochę przysnie, nie będzie się rozwijał.

A. WIERKOWSKI: — Obaw pana Ciecierskiego nie podzielam, choć wiem, że takie istnieją. Myślę, że wszystko będzie zależało od tego, co będzie działało się na dole. Bo dziś, gdy musimy coś załatwić w dzielnicy, to jest dobrze, ale gdy w grę wchodzi Urząd Miasta — to już potrzebny jest jednak PRON stołeczny; jako dzielnica nie jesteśmy żadnym partnerem. No, a na szczeblu centralnym...

Zależy nam, by właśnie centralny, krajowy PRON miał dużą siłę przebicia. Bo wtedy będzie można rozwiązać wiele spraw, o których zresztą mówiliśmy tutaj. Uważam, że właśnie „od góry” np. można załatwić dofinansowanie szkolnictwa. A „dół” będzie musiał dopińować, by w wszystko, czym będziemy dysponować — po gospodarsku, umiejętnie wykorzystać. Bo marnotrawstwo jest dziś wielkie.

Przygotowała: MARIA KALIŃSKA Fot. M. Suchecki

C. WIECZOREK: — Skąd się wzięło schowanie nauczyciela, wycofanie się z działalności społecznej? To nie skutek ostatnich wydarzeń. Był on przez wiele lat odumity od decydowania czy współdecydowania o losach dzieci, modelu oświaty, o realizacji programu, a nawet o rodzaju współpracy ze środowiskiem. Schemat, schemat — od góry do dołu. Doprowadziło to do tego, że nauczyciel-społeczny jest coraz mniej.

Wydaje mi się, że wejda oni powtórnie na płaszczyznę działania społecznego wtedy, gdy uznają, że to, co ich zdaniem wymaga zmian, będzie miało szanse realizacji, a oni będą mogli stać się autentycznymi współtwórcami. To co się im w danym środowisku, w PRON czy OKON nie będzie podobalo — będą mogli zmienić, jeśli tak zdecydują. I oczywiście poniosą konsekwencje, jeśli to będzie źle. A w tej chwili nauczyciel jest jeszcze ciągle biernym odbiorcą często banalnych propozycji i zaleceń, które musi realizować.

A. WIERKOWSKI: — Właśnie szkoła przystępuje do życia, czyli musi stać się instytucją twórczą, dobrze zorganizowaną, taką, z której wyniesione wzorce i nawyki będą działały pozytywnie w przyszłości. Zresztą jeśli jest szkoła, która liczy 1000 dzieci, to przecież wywiera ona wpływ na 5000 — 6000 ludzi; to są rodzice, rodzeństwo, młodzi diadkowie. Upowszechniając dobre wzorce, postawy, samodzielność i twórczy stosunek do otoczenia — nauczyciel siłą rzeczy działa na rzecz poroczenia narodoego, na rzecz PRON — bez względu na to, czy jest formalnie jego członkiem, czy nie.

C. WIECZOREK: — Trudno się z tym nie zgodzić. Ja na przykład nie szukałam pracy społecznej, ale zaproponowano mi ją, przekonano, że to jest szansa. I myślę, że choć nauczyciel, szczególnie kobieta, jest zavalony pracą, znalazłby trochę czasu — tak jak ja znalazłam... Dla własnej satysfakcji, poszerzenia opinii o sobie, swojej pracy w środowisku, uzyskania jego akceptacji, a nawet wyróżnienia się w jakiś sposób. Bo to widzenie człowieka przez innych jest dla nauczyciela szczególnie ważne.

Ruch PRON ma przyszłość choćby dlatego, że jest to coś zupełnie nowego — i organizacyjnie, i w sensie koncepcji. Jeśli za tworzeniem organizacyjnych form ruchu pójdzie konkretne działanie, w pierwszym okresie nawet niewielkie, ale widoczne, to może się on nam pięknie rozwinąć. Później te organizacje mogą działać się, sądzę, na jakieś mniejsze ogniw, a więc czasem związane ze szkołami, ich środowiskami. W każdym razie dla nauczycieli jest to najbardziej atrakcyjna wizja. A jeśli chodzi o samo przyciąganie ich do pracy, to widzę tu jedyną drogę — proponowanie, zachęcanie, przedstawianie określonych propozycji.

Obserwuję to zresztą u siebie w szkole. Każda propozycja jest podejmowana — nie spotkałam się z negacją, z odmową, ale muszę wyjść z inicjatywą. Nikt sam nie zaproponuje, że może coś zrobić, zorganizować, włączyć się. Czekają na wywołanie. I muszą znaleźć się ci pierwsi cieszący się zaufaniem, lubiani, którzy będą po kolei wywoływać następnych.

F. SZŁOZEK: — Niezależnie od tego, ilu jest dziś nauczycieli w PRON, to ich działanie, a także całego PRON na rzecz oświaty, jest podstawowym, pierwszym czynnikiem, który przełamie niechęć, skłoni nowych do aktywnego uczestnictwa. Zresztą ma to także swój jednostkowy wymiar. My, działacze PRON, musimy u siebie, w swoich szkołach, prezentować o twartą postawę, mówić, co chcemy zrobić, szukać wokół sojuszników. Nie możemy

na działać tylko „na wynos”, poza szkołą. Tu nie chodzi o masowy werbunek — niech przyjdą najlepsi, tacy, co mają program, chcą coś zmieniać.

C. WIECZOREK: — Nie sądzę, by nauczyciele szybko i masowo zgłosili udział w jakimkolwiek ruchu, jakże takim, przeciwko któremu nie tylko nie mają, ale który akceptują. Szczególnie odnosi się do tych starszych, z wieloletnim doświadczeniem, których już niejednokrotnie spytaliśmy. Starszych kolegów, a tak ofiar, których jak pan Ciecierski — nie znam. Jest on jednym z niewielu chyba, którzy chcą uczestniczyć, działać, swoje doświadczenie przekazywać innym. Takie postawy trzeba bardzo cenić, szanować, ale nie są one powszechne.

Zresztą, w przypadku mojej szkoły, są to przeważnie kobiety, bardziej zapracowane, zagonione... Mężczyźni ktoś w domu robi, załatwił, wystoi w kolejce. Zresztą niemałą rolę gra chyba inna wrażliwość psychiczna kobiet — mężczyźni łatwiej przeżywa niepowodzenie, niedocenianie go, u kobiety proces wracania do równowagi po takich doświadczeniach trwa dłużej. A nauczycielstwo jest, jako całość, zawodem feminizowanym.

S. CIECIERSKI: — Muszę włączyć tych wygodnych i gruboskórnych mężczyzn w obronę. Płeć chyba nie gra tu roli. Obecnie jestem sam, ale przez ostatnie 10 lat opiekowałem się matką-staruszką, która wymagała takiej pielęgnacji, jak niemowlę. A mimo to, nigdy nie rezygnowałem z działań społecznych.

Mam za sobą szmat życia, zaczynałem pracę w zawodzie w zupełnie innych warunkach. Było wtedy ciężko, nieporównanie ciężiej niż dziś. Ale był wtedy zapal. Chciałbym doszukać się, kiedy, dlaczego, w którym miejscu zniknął? Gdzie ci społecznicy się wygubili? Chyba myśm sam ich odzywczyli. Dla przykładu: gdzieś tam był zespół amatorski, nauczyciel-kierownik szarpał się, organizował, rezyserował i zespół istniał, działał. Później przyszła jakaś panienka na etacie z kultury, zespół usnął, ale ona miała etat. Ta sama historia powtórzyła się z harcerstwem — weszli ludzie, którzy zaczęli być formalnie odpowiedzialni, udział zapaleńców-społeczników został wyeliminowany; skulił wiadac dziś gołym okiem. Mam wrażenie, że przez te wiele, wiele lat uczyć młodzież, że człowiek za każdą działalnością powinien otrzymywać pieniądze, doprowadziliśmy do zaniku postaw społecznikowskich.

To jest jeden element, a inny... Mogę to chyba określić brakiem prawa do błędu, nietolerancją. Ktoś coś robił; dokąd mu się udawało — było dobrze, ale gdy raz mu się noga powinęła, to tak dostał po uszach, że wielu się do dziś nie pozbierało.

Zastanawiam się, czy są szanse na zmianę tego wszystkiego. Myślę, że na pewno tak, ale rola i pozycja nauczyciela w środowisku są dziś zupełnie inne. Większość życia przepracowałem na wsi. Kiedyś kierownik wiejskiej szkoły i ksiądz pleban to była na wsi alfa i omega. Dziś tej roli nie spełnia ani jeden, ani drugi, bo jest jeszcze, na przykład, TV i 10 studentów, którzy przyjeżdżają na ferie, a dawniej nie było żadnego. Dziś nauczyciel musiałby się jeszcze bardziej starać, żeby powszechnie uznano jego autorytet, by zdobył pozycję. Ale szansę ma.

F. SZŁOZEK: — Tamte stare czasy już nie wróca. I nauczyciel takiego miejsca, jakie miał, już nigdy nie odzyska. Musi dostosować się do nowych warunków. Szczególnie dotyczy to środowisk wielkomiejskich, w których rola nauczyciela jest inna, ale obejmują także działalność kulturalną, pozalekcyjną. I podejmując działania na tych polach, nauczyciel może stać się osobą znaną, zyskać szacunek, popularność. PRON jest tu dobrą płaszczyzną...

S. CIECIERSKI: — Trzeba jednak doprowadzić to do świadomości wszystkich. Naszemu OKON w Ursusie, ludzie począ-



Sławomir Ciecierski

mniej. Chodzą po domach, dźwigają rodziny alkoholików, wydzierają od nich pieniądze, by kupować odzież dla ich dzieci. A ja mogę im w podziękę ewentualnie uścisnąć dłoń...

Tymczasem programy szkolne są jak za ciasnym gorset dla twórczej pracy pedagogicznej, w której mieści się także społeczne działanie. Program powinien tylko precyzyjnie określać ramy; jego realizacja, środki i metody powinny znajdować się w gestii nauczyciela, jego artysty. Winna to być twórczość honorowana nie tylko materialnie, także moralnie, nie wiem, uзнaniem społecznym, może dyplomami...

A myśm twórców-nauczycieli stłamsili, bo nie ma dla nich czasu U siebie w szkole sama ich stłamsiłam. Na pierwszej lekcji nauczyciel ma zapoznać uczniów z regulaminem korzystania z pracowni — nie zrobił tego, to źle. A że przeprowadził na przykład wspaniałą dyskusję o samorządności, bo tego akurat wymagała sytuacja? I co z tego, o samorządności jest w programie za pół roku... Dziś trzeba realizować to, co jest na dziś zapisane.

A. WIERKOWSKI: — Szkoła jest dziś najgorzej chyba zorganizowaną instytucją. Przyzwyczajamy młodzież do balaganu. Składają się na to braki kadrowe, wieczne zmiany i zastępstwa, kłopoty z perso-

nie tu o wszystkim — o reformy struktury do programów nauczania, podteczników, inwestycji, większych szkół.

Zbyt wiele decyzji podjęto na wyrost, nie licząc się z możliwościami i warunkami. A ponieważ wszystko się ze sobą łączy — gdy jedna lub druga sprawa szwankuje, cały system nie zdaje egzaminu i bilans się nie zgadza.

Są to sprawy, których nie może rozstrzygać sama administracja oświatowa. Bez społecznej kontroli skutki są takie, jak np. u mnie w szkole. Dzieci dostały podręczniki za darmo — zresztą jest, półtora roku szkolnego, a podręczników ciągle nie mają jeszcze wszyscy — ale nauczyciel podręcznika nie dostał ani za darmo, ani kupił go nie może. I co ja mam zrobić? Ale to tylko przykład. Ilustrujacym mój pogląd. Rzecz w tym, by istniała społeczna ocena takich poczyną, udział społeczeństwa w podejmowaniu rozstrzygnięć i ocen. I by to było prawdziwe.

A. WIERKOWSKI: — I tu wraca nam rola nauczyciela w PRON. Wychodząc do społeczeństwa z problemami oświaty zawodu, ma nauczyciel szanse sprawić, że staną się one sprawą ogółu, że społeczeństwo — broniąc interesów swych dzieci — wystąpi także w obronę nauczyciela. W końcu również złe przepisy można zmie-

Nasz reporter uczestniczył w pierwszym walnym zebraniu członków ZNP w Uniwersytecie Łódzkim

JESZCZE SIĘ LUDZIE NIE DOTARLI

Mówiąc szczerze komitet i jego przewodniczący — kolega Rosin dopiero teraz odetchnęli z ulgą. Nie spodziewali się aż takiej frekwencji.

O czwartej na sali zabrakło krzeseł. Przyszło ponad 80 osób.

Porządek zebrania jest krótki. Najpierw sprawozdanie z działalności komitetu założycielskiego, potem dyskusja nad sprawami organizacyjnymi, wreszcie tematy różne.

Uwag do porządku nie ma.

I tak rozpoczyna się to pierwsze po roku z hakiem legalne zebranie członków i sympatyków Związku Nauczycielstwa Polskiego Uniwersytetu Łódzkiego.

Komitet założycielski zawiązał się w kilka dni po wejściu w życie nowej ustawy związkowej. Powód był jeden — otóż można być z decyzji sejmowej niezadowolonym, można czuć się rozgoryczonym i zawiadzonym, ale nie zmieni to faktu, że związek jest potrzebny, że ktoś za jego stworzenie wziąć się musi. A po drugie — jeśli ma być związek — to ZNP. W gruncie rzeczy komitet czuł się przedłużeniem „starego” związku.

12 października złożyli wniosek o rejestrację. Kolega Rosin mówi, że po prostu dojrżeli do takiej decyzji. Po miesiącach oczekiwania, co dalej ze związkami. No a poza tym nie czarujemy się, wielu na to czekało. W ilu to rozmowach słyszało się, że dział socjalny wszystkiego załatwić nie może, że sprawy pracownicze „leżą” jak nigdy dotąd, że cichcem odbiera się ludziom zdobycze socjalne. I jeszcze jedna kwestia. Otóż nie tylko członkowie komitetu założycielskiego czuli się związani z ZNP. Takich było więcej, choć znowu — trzeba to przyznać — atmosfera wokół nich też wcale ciepła nie była. Koleżanka Napieraj i kolega Olszewski „trafili” nawet do ulotki. Kolaboranci, sekciarze, mafia — tak wówczas mówiono o nich w uczelni. Do dziś zresztą ta atmosfera nie jest najlepsza. W sumie, gdyby nie upór członków założycieli, a także tych sympatyków, którzy jeszcze woleli się nie deklarować, być może to pierwsze zebranie trzeba by przełożyć na znacznie późniejszy termin.

Te sprawy przedstawia przewodniczący komitetu, kolega Rosin. Sala słucha, ale wydaje się, że bardziej ludzi interesuje nie to co było, ale co i jak będzie. Dyskusja jednak jakoś wystartować nie może. Choć kolega przewodniczący zachęca, milczenie staje się nieco kłopotliwe. Wreszcie jest ten pierwszy.

— Nie wszyscy w uczelni znają nasz statut, który został zarejestrowany w sądzie. Czy nie można wydrukować więcej egzemplarzy? Ludzie muszą znać statut, aby wiedzieć czego się trzymać, jeśli już decydują się na wstąpienie do organizacji.

Jest jeszcze pytanie o zmiany w statucie w stosunku do dawnego ZNP-Nauka. Wszystkich to interesuje, nie tylko zebranych na tej sali.

Statut jest w kilku egzemplarzach załedwie. Nie było papieru ani pieniędzy na powielenie kilkunastu stron. Kolega Rosin z własnej kieszeni zapłacił maszynistce za przepisywanie. A zmiany? Komitet wzorował się na dawnym dokumencie. Plus sprawa doktorantów.

— Zrezygnowaliśmy, proszę państwa, z objęcia ich statutem z dwóch powodów. Po pierwsze, doktoranci w myśl przepisów nie są pracownikami, a po drugie, studenci doktoranckie w naszej uczelni od lat „wymierają” — wyjaśnia przewodniczący.

— Kolejne pytanie: czy komitet ma jakiś program działania?

— Tak, ma. Ale dziś zebraliśmy się, aby słuchać państwa propozycji. Komitet nie usurpuje sobie żadnych praw, jeśli chodzi o generalne formułowanie programu. Sądźmy, że taki program powinni wypracować członkowie związku — odpowiada koleżanka Nowak.

Co do ostatniego, zgoda jest całkowita. Problem polega jednak na tym, jak traktować to zebranie. „Nie jestem pewien, czy możemy teraz coś więcej ustalać, za mało nas” zauważa siedzący obok mnie starszy pan. Koleżanka z prawej strony sceptycznie kiwa głową, że owszem za mało, ale ludzie jednak czekają na propozycje. A tak, to o czym dyskutować? Jakby nie było, czuje się pierwszy impas. Przelamuje go dopiero kolega Skowroński.

— Wszyscy chcemy chyba jakoś zadokumentować, że nigdy z ZNP nie wypisywaliśmy się. Ważniejsze jest natomiast co innego. Koniecznie trzeba wyjaśnić, czym zamierzamy się zajmować, jakim związkiem będziemy choćby dlatego, że — powiedzmy sobie szczerze — krążą opinie, że znowu ktoś chce robić karierę nie tylko związkowe. Jest oczywiście, że związek powinien spełniać służebną rolę wobec członków, ale ja myślę, że największy nacisk będziemy musieli położyć na problemy młodych pracowników naukowych. Oni są szalenie sfrustrowani. A z drugiej strony najbardziej potrzebują pomocy. I kolejna sprawa. Nie wiem, czy jest sens rozwozić się nad kwestią ilości członków? Niech ten związek liczy nie dwa tysiące, a 300, 400 osób, byle byli to ludzie rzeczywiście dobrej woli, społecznicy.

Głos kolegi Skowrońskiego poruszył struny ambicji. Jak tak można — karierowicze? Co to za kariery, skoro się człowiek wystawia na epitety, skoro gania z wywalonym językiem, za związkowe sprawy płaci z prywatnej kieszeni. Koleżanka Nowak przypomina, ile to razy utrudniano im życie, i osobiście protestuje przeciwko tego typu pomówieniom.

Kolega Skowroński wyjaśnia, że po prostu takie opinie rozgłaszają ludzie, że trzeba się liczyć z takimi głosami, że tylko pracą związkową mogą przekonać innych, że to kłamstwa i bzdury. Atmosfera nieco się uspokaja.

Jest sprawa, co dalej z komitetem założycielskim. Wybierać władze czy jeszcze poczekać — opinie są podzielone. Z jednej

strony zebranie jest prawomocne do dokonania wyboru, z drugiej...

— Myślę, że wyglądałoby to trochę nie tak. Inny byłby odbiór związku w środowisku, jeśli władze byłyby tymczasowe — zauważa kolega Olszewski. I zgłasza propozycję, aby także zastanowić się, co na przykład uczynić wobec tych członków komitetu założycielskiego, którzy aktywnością raczej się nie wyróżnili. On sam na przykład, członek komitetu, nie zdążył jeszcze poznać wszystkich z tego grona.

Przewodniczący zebrania proponuje głosowanie nad dwoma wnioskami — wybierać tymczasową radę czy też stałe władze? Kolega Michalewski zgłasza trzeci wniosek, aby zamiast wybierać poprosić komitet o pełnienie roli tymczasowego zarządu. Najpierw jednak głosowanie nad kolejnością głosowania, bo w trakcie nieco zmieniają się wnioski. I przybył też nowy, aby nieobecnych członków komitetu założycielskiego skreślić z listy, plus wniosek przeciwny. A że wszystko musi być demokratycznie przegłosowane...

— Jeśli komitet ma się przekształcić, to ja muszę ustąpić z rady — mówi kolega Liszewski, dziekan. Z podobnym wnioskiem występuje kolega Maksymiuk, wicedyrektor instytutu.

Kolega Rosin wnioskuję, aby rezygnacji nie przyjmować. Ktoś proponuje, aby głosować tę kwestię. Koledzy odstąpić od rezygnacji nie chcą. Przewodniczący ponownie apeluje o zrewidowanie stanowiska. Sala jest zdezorientowana. Bo na domiar odzywa się głos, że nie podjęto decyzji, ile osób powinna liczyć rada.

— Proszę państwa, zdaje się obowiązują jakieś reguły, a zebranie jest demokratyczne. Więc nie rozumiem, jak można zmuszać do czegoś ludzi. Ja protestuję przeciw takiemu głosowaniu oświadcza jeden z kolegów.

Ten głos robi swoje. Bo już zanosilo się na głosowanie wniosku do wniosku. Drugi raz zresztą. Najważniejsze jednak zostało przegłosowane. Komitet założycielski przekształcił się w Tymczasową Radę Zakładową ZNP.

Z kolei głosuje się składki. Jest wniosek, aby były one w wysokości 1 proc. 1 to płacone od stycznia. Ktoś mówi, że tak przecież nie można, ktoś pyta, jak będą płacili ci, którzy wstąpią do związku później: czy też od stycznia? To może głosować inne propozycje — składki w zależności od „widełek”. A co z emerytami, czy zostawić im ryczałt, czy też może zróżnicować składki? Stanoło w końcu, że składki będą w wysokości 1 proc., płacić się będzie od stycznia, a emeryci będą mieli ryczałt. „Przeszła” propozycja kolegi Liszewskiego, aby ci emeryci, którzy zechcą płacić więcej, po prostu dobrowolnie zadeklarowali się na rzecz związku.

„Lecimy” dalej. Teraz wybory do komisji programowej i do spraw regulaminu wyborów.

— Jeżeli jest zarząd, to po co komisja programowa? Co będzie robił ten zarząd?

— Jest mnóstwo pracy, naprawdę będą

dzienią mieli wiele spraw do załatwienia — odpowiada kolega Rosin.

— Oświadczam, że będę przeciw.

— To jest nieporozumienie. Przecież już na początku pytaliśmy się państwa, czy wybierać komisję, czy też sprawy programowe załatwić ma zarząd. Opowiedzieliście się państwo za komisjami — tłumaczy koleżanka Nowak.

Wymiana zdań na ten temat nie trwa, na szczęście, długo. Sala opowiada się za komisjami. Gorzej natomiast z oświadczeniem, jakie w imieniu komitetu założycielskiego, a właściwie Tymczasowej Rady przygotował kolega Olszewski. W zamierzeniu miała to być informacja.

— Dlaczego oświadczenie? Przecież to nie jest rzecz programowa?

— Dobrze, może być informacja, nie upieram się — odpowiada kolega Olszewski.

Tę sprawę mamy „z głowy”. Ale co z zapisem, iż ZNP jest gotów bronić praw i interesów także pracowników nie będących członkami związku, o ile pracownicy ci będą sobie tego życzyli? Zdania co do tego są wyraźnie podzielone.

„Podajemy im rękę” — mówi koleżanka Napieraj. „No to teraz oni nam ją złamią” — zauważa jej sąsiad. Ktoś z sali ostrzega, że w ten sposób związek znowu się „podkłada”.

— Dlaczego mamy działać w myśl zasady, oni w nas kamieniem, a my w nich chlebem? Z jakiej to niby racji mamy bronić tych, którzy robili wszystko, aby nie dopuścić do rejestracji? Ja się nie zgadzam — protestuje koleżanka ze środka sali.

Trzeba przyznać, że nie jest w tej opinii osamotniona. Kwestia — bronić, nie bronić — urasta do rangi najważniejszego problemu merytorycznego. Są trzy propozycje: aby do bezzwiązkowców przekazać informacje, iż ZNP może ich bronić; aby w każdej sprawie decydowała rada oraz aby to kadry miały obowiązek informowania pracowników, iż ZNP może ich bronić. Ale do głosowania jednak nie dochodzi. Zebrani zgodzili się, co prawda, z głosem kolegi Liszewskiego, że nie może mniejszość odwracać się plecami do większości, jednakże ostateczną decyzję w tej sprawie postanowiono podjąć dopiero na zebraniu wyborczym w marcu. Aby szersze grono wypowiedziało się w tej kwestii.

Minęła kolejna godzina. Właściwie najważniejsze problemy już wyczerpano. Zebrano ponad 50 nowo wypełnionych deklaracji członkowskich. Dowiadując się, że łącznie z tymi, którzy deklarację podpisali przed zebraniem — ZNP w UE liczy około 120 członków.

Na gorąco zbieram opinie, czym powinni zająć się ich związek. Sporo tego. Na przykład mleko i dodatki dla pracujących w warunkach szkodliwych, a które to ostatnio zostały ludziom odebrane. Albo sposób rozliczania godzin nadliczbowych po zwolnieniu chorobowym. „Leżą” mieszkania dla absolwentów z wyróżnieniem, bo dziekanaty nie występują z wnioskami. Trzeba wziąć się za problem stawek za egzaminy wstępne, za kredyty dla młodych małżeństw, za odtworzenie komisji związkowych. Generalnie inaczej powinno się podejść do spraw młodych pracowników. Jest opinia, że najwyższy czas odbudować stosunki międzyludzkie na uczelni. Koniecznie trzeba rozbić stare struktury uczelniane „feudalizmu”, w którym samodzielni pracownicy naukowcy lekceważą podchodzą do adiunktów i asystentów. Są problemy emerytów, zasiłków. Tylko jak na razie nie ma pieniędzy. Bo cudzych brać nie chcą, a własnych trochę przymało.

Jeszcze „łapie” nowo wybranego przewodniczącego rady, Ryszarda Rosina. Pytam o refleksję. Bo prawdę mówiąc sporo było rozgardiaszu i sporo spraw czysto formalnych.

— To jest normalne w tym środowisku. Jeszcze się ludzie nie dotarli. A poza tym, chyba znowu uczymy się wszyscy demokracji.

I tak skończyło się to pierwsze zebranie po roku z hakiem. A dalej? Dalej po prostu praca.

WOJCIECH SIERAKOWSKI

NA SŁABOŚĆ NAS NIE STAĆ

CD ZE STR. 1

Do najpilniejszych i nielatwych zadań należy z pewnością integracja środowiska zawodowego. Trzeba, by wszyscy uwierzyli w konieczność wspólnych pilnych działań. Musimy w gonitwie z czasem, w codziennym wypełnianiu obowiązków zawodowych znaleźć chęć i wolne chwile na spokojne, twórcze i szczerze rozmowy w zespołach szkolnych, podczas spotkań koleżeńskich. Jak temu podołać wobec konieczności bycia perfekcjonistą w swoim zawodzie? Trudne to zadanie — ale musi ono być podjęte i realizowane w imię ideałów nadrzędnych, o których myślę też nieustannie jako zwolenniczka i propagatorka idei PRON. I muszę, bo sama chcę, znaleźć na to czas i siły. Wiem też, że nie będę działać sama.

Wszyscy wokół powtarzają — i słusz-

nie — że szkoła, placówki wychowawcze, muszą pracować w spokoju, w atmosferze zaufania całego społeczeństwa. Jak do tego się przyczynić, nie rezygnując z zasad dobrej roboty, z wymagań stawianych sobie i innym? Tylko przez pracę, cierpliwość i spokój — przez walkę z niemocą twórczą, poprzez usuwanie wszystkiego, co utrudnia dobrą i skuteczną pracę. Nie jest to zadanie łatwe, trzeba jednak i tę przeszkodę pokonać. Nie sprzyjają temu, niestety, niektóre resortowe zarządzenia.

Zastanawiam się, jak pomóc w pracy i w życiu zawodowym swoim najmłodszym koleżankom i — nielicznym — kolegom? Co z naszą etyką zawodową, czy wszyscy ją znamy i przestrzegamy? I znowu odpowiedź na te pytania jest prosta i oczywista, ale działanie trudne i wymagające cierpliwości wszystkich członków związku. Ze swojej strony nie pożałuję sił, skromnych umiejętności i dostępnych mi możliwości. Wierzę przecież, że nie ma i nie może być wśród pracowników szkoły ludzi, którzy nie chcą być dobrzy w swoim zawodzie, w pracy.

W realizacji związkowych zadań liczę

się z kłopotami i trudnościami. Zastanawiam się też często nad tym, co jest najważniejsze w działaniu mojego związku. Nie byłabym humanistką nie tylko z zawodu, ale i z zainteresowań, z serca, gdybym nie odpowiedziała sobie: o wszystkim decydują ludzie. Od tych, którym powierzmy realizowanie zadań i przestrzeganie statusu w naszych ogniskach i oddziałach, od nas samych — zależy bardzo wiele. W zasadzie wszystkim. Bliskie już wybory nie mogą więc wyłonić ludzi dbających o swoje wygodę, o to, by się nie zmęczyć, nie przepracować, nie wychylić. Tylko od nas zależy mądry wybór? Od nas samych.

I zaraz rodzi się wątpliwość. Kto zechce podołać tym oczekiwaniom, dźwigać ciężar odpowiedzialności... i być przede wszystkim dobrym wychowawcą i nauczycielem? Kto ma tyle sił i zdrowia? Wszyscy musimy rozejrzeć się, póki czas, wokół siebie i znaleźć, wybrać właśnie takich ludzi, a potem, ile sił, im pomagać. A nie

będą to łatwe kwestie po doświadczeniach ostatnich dwu lat. Wierzę jednak w ludzi i ludziom. Jestem też przekonana, że możemy liczyć na tych, którzy działali w najtrudniejszych latach, a dziś są już na zastępnym odpoczynku — oni na pewno nie będą stać z boku.

A możliwości skutecznego związkowego działania? Tylko słabi rezygnują w połowie drogi, a nas na słabość nie stać, nie możemy sobie na to pozwolić. Jestem pewna, że każdy włączy się do twórczego działania, i do twórczego myślenia, a na pomoc i porady wystarczy miejsca na łamach naszego tygodnika.

Cierpliwie też czekać będę na tworzenie się ognia centralnego ZNP. Z naszą pomocą będzie ono pilnować, by nie podejmowano żadnych kroków w naszych sprawach bez nas, bez szerokiej konsultacji. Administracja oświatowa musi się liczyć ze zdaniem związku, zaoszczędzi to nam wiele nerwów i zdrowia, przyczyni się do lepszych efektów naszej pracy zawodowej. Administracji — tak jak i nam wszystkim — chyba zależy na tym, by usuwać przeszkody w pracy nad młodym pokoleniem Polaków.

IRENA GRABOWIECKA

KOLEJNA RYSA I WIELKI KŁOPOT

Kto będzie froterował parkiety, zmywał garnki i pucował szkolne wucety, tylko i wyłącznie dla osiągnięcia pułapu, jakim jest... minimum socjalne, czyli 5400 łącznie z rekompensatą?

Pytanie retoryczne! Fakt. Chętnych niewiele.

Wynagrodzenie zasadnicze pracowników ekonomiczno-administracyjnych i obsługi szkół, razem z rekompensatą i ewentualną premią, która dodajmy dotyczy wyłącznie obsługi, i nie wiedzieć dlaczego pomija pracowników administracyjno-ekonomicznych — oscyluje w granicach minimum, najdziejście jednak brakuje kilku setek.

Niestety, niczego nie da się ukryć! Mówią liczby i to wystarczająco dobitnie: średnia płaca pracowników ekonomiczno-administracyjnych wynosi pięć tysięcy dwieście osiem złotych, pracowników obsługi zaś cztery tysiące dziewięćset czterdzieści siedem złotych. Nic więc dziwnego, że ostatnie, alarmujące wieści z debaty budżetowej w Sejmie, o braku środków na podwyższenie płac pracowników oświaty, nienauczycieli wywołały wielki niepokój lub wręcz panikę dyrektorów szkół, jak zwykle tych najbardziej zainteresowanych.

Gwoli ścisłości, należałoby wspomnieć w tym miejscu, iż praca sprzątaczek, szatniarek, woźnych i palaczy, sekretarek i księgowych szkolnych — nigdy nie była nadto doceniana w sensie materialnym. Nawet przyzwyczajono się do faktu, że w oświacie sprząta się, pilnuje i froteruje — taniej! Nigdy jednak nie wyglądało to tak drastycznie, jak obecnie.

Ale o ile sytuacja pracowników jest trudna, o tyle sytuacja szkół jest beznadziejna...

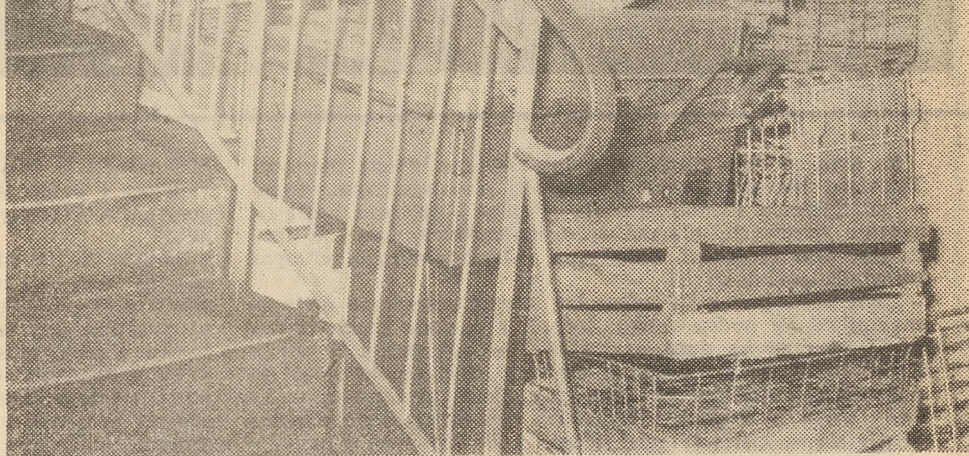
W najgorszym razie pracownik ma wyjście z sytuacji, czyli... wyjście z oświaty i „przemieszczenie się” do placówek przemysłowych — gdzie zapotrzebowanie na tę grupę pracowników jest wciąż ogromne, a płace ciągle rosną! Wiadomo, producenci

Już obecnie część zatrudnionych w szkole pracuje wyłącznie z dwóch powodów: z przyzwyczajenia albo do emerytury. Jest to jednak, niestety, wąski krąg osób. Pozostałych trudno wziąć na sentymenty, zwłaszcza w obecnej sytuacji, kiedy trzeba zwracać szczególnie baczna uwagę na ilość złotych osobiście wprowadzanych do obiegu — po to, aby przeżyć.

Jak pisze dyrektor zespołu placówek oświatowych w Bolestawcu — Tadeusz Jurkowski: „udało nam się zatrzymać w zespole tylko tych pracowników, którzy wierzyli obietnicom. W drugim półroczu 1982 roku na dwóch odprawach-szkoleniach i naradach dyrektorów organizowanych przez kuratorium podnosiłem sprawę właściwego wynagradzania pracowników administracyjno-obsługowych. Otrzymałem odpowiedzi, że najpierw od października, a na kolejnej naradzie, że w grudniu 1982 r. (z wyrównaniem od listopada) sprawa ta będzie załatwiona pozytywnie”.

Oczywiście, jak łatwo się domyślić, teraz już nikt nie uwierzy „na kredyt” i nie da się zwieść.

W tym momencie wypada zauważyć, że obietnice te składano nie tylko w kuratorium w Jeleniej Górze. Poseł Ferdynand Łukaszek w swoim wystąpieniu sejmowym powiedział między innymi: „Sytuację materialną tej grupy pracowników należy ocenić, bez żadnej przesady, jako niezwykle trudną. Notuje się ogromny odpływ pracowników do innych działów gospodarki, w związku z czym istnieją ogromne trudności z zapewnieniem normalnego funkcjonowania wielu szkół i placówek oświatowo-wychowawczych. Przypomnieć należy, że przedstawiciele rządu składali publicznie zobowiązania, iż kwestia uregulowania płac zostaje odłożona tylko do czasu uregulowania statusu materialnego nauczycieli. Status materialny nauczycieli został uregulowany, a nadal brak jest decyzji w sprawie wyrównania dysproporcji płacowych pomiędzy pracownikami administracyjnymi i obsługi w placówkach oświatowych oraz wychowawczych a tą grupą w innych działach gospodarki narodowej” („Głos” nr 2 z 9.01.1983).



Fot. Archiwum

Budżet mamy napięty, — każdy dział gospodarki ma swoje potrzeby, nagle priorytety, etc. Oświata potrzebuje 5 mld złotych (ewentualnie 3,6 mld złotych — podawane są tu dwie liczby). Nie jest to kwota mała, ale nie jest także astronomiczna. Oświata i zdrowie, a może odwrotnie — zdrowie i oświata są tymi resortami, które na konieczne wydatki muszą uzyskać środki, gdyż w obu przypadkach „problem” załatwić można tylko kompleksowo. Niestety, zamiast budować gmach naszej oświaty, właśnie kompleksowo, permanentnie poddajemy go wstrząsom. Kolejna rysa... i duży kłopot — to właśnie brak środków na podwyższenie płac dla nienauczycieli.

Póki co, jak wieść niesie, pracownicy obsługi szkół uprzedzają lojalnie swoich dyrektorów, aby szukali nowych pracowników. Co dalej?! Wyjścia nie ma, ba, nawet nie widać światła w tunelu, a jeżeli — to czerwone. Cóż bowiem, na pytanie „ile?” może odpowiedzieć dyrektor? Minimum!

Ciągle jednak wracamy do pytania „co dalej?” We wszelkiego rodzaju urzędach i biurach można sobie zafundować od czasu do czasu studentów z „Plastusia” czy

„Kubusia”, którzy dokładnie posprzątają to i owo. W szkole takie rozwiązanie nie wchodzi w grę. Tu są dzieci. Warto sobie przypomnieć o tym znacznie wcześniej, zanim diatwa będzie polykać kilogramy kurzu z rozbocami, chłonać fetor szkolnych wucetów i jeść posiłki w postaci hamburgerów w agencyjnych barach vis a vis szkoły. Jest to wizja być może katastroficzna, ale przecież tyle rzeczy nas już zaskoczyło... Mniejmy jednak nadzieję, że do takich sytuacji nie dojdzie.

Decyzję trzeba podjąć natychmiast, gdyż trudno będzie odzyskać ludzi „straconych”. Wiadomo, że ludzie omijają oświatę jako tę najbiedniejszą. Oby to się zmieniło! Stanie się tak tylko wówczas, gdy całe społeczeństwo poczuje się mecenasem i opiekunem oświaty, a tym samym resort przestanie być kłopotliwym petentem. Przypomnijmy na koniec słowa prof. Jaremy Maciszewskiego, wypowiedziane przy okazji dyskusji budżetowych na rok 1983 i dalsze, że „oświata i jej problemy nie mogą pozostawać wciąż tylko problemem resortu i sprawą ludzi żyjących nią na co dzień...”

TERESA KONARSKA

KSZTAŁCENIE NAUCZYCIELI

ZAWÓD JAK WIELE INNYCH

Model kształcenia nauczycieli jest ciągle przedmiotem dyskusji i różnicy zdań. Jedni kładą nacisk na wykształcenie ogólne, inni — specjalistyczne. Jedni podkreślają konieczność przygotowania nauczyciela do pełnienia roli dobrego wykładowcy określonego przedmiotu, inni istotę problemu widzą w pracy dydaktyczno-wychowawczej, pracy z wychowankiem.

Obecnie stan wykształcenia nauczycieli jest niebywale zróżnicowany. Są wśród nich ludzie mający ukończone liceum pedagogiczne, studium nauczycielskie, wyższą szkołę pedagogiczną albo uniwersytet. Jest również pewna liczba osób zupełnie niewykwalifikowanych.

Przyjęto przed laty zasadę, że wszyscy nauczyciele będą legitymować się wyższym wykształceniem, zasadę z trudem wcielano do praktyki. Warto więc zapytać: jeśli wyższe wykształcenie — to jakie? W praktyce okazuje się bowiem, że nie każde wyższe wykształcenie zapewnia nauczycielowi możliwości efektywnego pełnienia roli zawodowej. Poza wiedzą specjalistyczną, potrzebną do nauczania określonego przedmiotu, istnieje cały obszar wiedzy niezbędnej nauczycielowi do tego, co nazywamy ogólnie kształtowaniem osobowości dziecka, wpływaniem na jego rozwój.

Istnieje cały szereg przykładów, że nauczyciele po wyższych studiach uniwersyteckich są źle przygotowani do pracy w szkole, tzn. do pracy z dziećmi i młodzieżą. Nie posiadają oni podstawowych umiejętności psychologicznych, nierzadko nie potrafią też uczyć, wytwarzają nadmierny dystans między sobą a uczniami, nie rozumieją motywów postępowania uczniów i popełniają poważne błędy wychowawcze. Braki te wpływają niekorzystnie na wyniki nauczania, nie mówiąc już o nie mniej ważnych wynikach pracy wychowawczej.

Nauczyciel matematyki po studiach uniwersyteckich, którego metodą pracy jest rygorystyczne „poskramianie uczniów”, przed którym uczniowie zamykają klasę na klucz albo uciekają z lekcji, jest nauczycielem nie przygotowanym do pracy w szkole. Nie potrafi on, mimo wyższego wykształcenia, pełnić roli nauczyciela, a szkody wyrządzone młodzieży są niewymierne. Podobnie inny nauczyciel po wyż-

szych studiach uniwersyteckich, młody, zdolny człowiek, który potrafi nawiązać kontakt tylko z kilkoma wybitnie zdolnymi uczniami, a resztę uczniów niewiele nauczyć — nie powinien pracować w szkole.

Także wychowawca klasy w szkole średniej, również magister, który traktuje uczniów nie nadających się za programem i sprawiających pewne trudności wychowawcze niemal jak przestępców, jest złym nauczycielem. Są nauczyciele po studiach uniwersyteckich, którzy na lekcjach utrzymują atmosferę pełną napięcia i lęku, nerwowości, kiedy nikt nie zgłasza się samorzutnie do odpowiedzi, a wezwani do niej nawet dobrzy uczniowie wypowiadają się niepewnie.

Te przykłady wzięte z życia szkoły, a jest ich zapewne więcej, mówią nie tylko o tym, jak trudna jest praca nauczyciela w niesprzyjających warunkach naszej współczesności szkoły, ale i również o tym, że jeszcze ciągle nie przygotowuje się go dobrze do właściwego pełnienia roli zawodowej i naraża go i uczniów na poważne straty moralne i zagrożenie zdrowia psychicznego. Jest to, jak sądzę, jedna z poważnych przyczyn tego, że nasza szkoła nie funkcjonuje prawidłowo.

Dlatego uważam, że nie mają racji ci uczestnicy dyskusji, którzy sądzą, że najważniejsze, aby przyszli nauczyciele mieli dobre przygotowanie ogólne, a dadzą sobie radę w pracy zawodowej. Otóż jestem przekonana, iż w przypadku tego zawodu jest to niewystarczające. Nauczyciel, podobnie jak lekarz (którego studia trwają około 6 lat) nie może uczyć się zawodu na własnych błędach, ponieważ przedmiotem jego działania jest żywy, czujący człowiek. Na dobrą sprawę nauczyciel powinien mieć dwa rodzaje studiów: w zakresie wiedzy, którą będzie przekazywał uczniom i w zakresie psychologii i pedagogiki; przy czym chodzi tu nie tylko o wiedzę teoretyczną, ale i praktyczne umiejętności pracy z dziećmi i młodzieżą.

Ponieważ jest raczej niemożliwe, aby każdy nauczyciel posiadał pełne wykształcenie wyższe w obu tych dziedzinach, konieczne jest, aby studia nauczycielskie uwzględniały zarówno wykształcenie ogólne

w wybranych dziedzinach, jak i praktyczną naukę zawodu opartą na wiedzy psychologicznej. Wydaje się, że podstawową sprawą, jeśli chodzi o to ostatnie, jest wiedza psychologiczna i metodyczna przekładalna na język działań praktycznych. Takich umiejętności przede wszystkim, jak umiejętności uczenia i wychowywania, poznawania i rozumienia ucznia, komunikowania się, postępowania z uczniem w różnych sytuacjach (z „łatwym” i „trudnym”, mało zdolnym i zdolnym, nieprzystosowanym neurotycznym itp.), rozwijania samodzielności i możliwości twórczych, kształtowania zasad etycznego postępowania i wiele innych. W tym celu niezbędne są odpowiednie zajęcia praktyczne (pod kierunkiem osób nauczających, jak również mistrzów praktyki — nauczycieli doświadczonych i dobrze znających swój zawód), trwające przez cały okres studiów. Obecna praktyka pedagogiczna studentów na uniwersytetach, obejmująca 6 tygodni ćwiczeń w przypadkowej szkole i praktykę wakacyjną (ta ostatnia odbywa się z reguły bez fachowej opieki i polega na powielaniu doświadczeń na sobie, często nie najlepszych metod pedagogicznych), jest daleko niewystarczająca. Nauczycielska praktyka studencka powinna być praktyką długotrwałą i bogatą w różnorodne doświadczenia psychologiczno-pedagogiczne, aby mogła uczyć zawodu i bardziej zainteresować przyszłą pracą. Do tego celu powinny być na nowo uruchomione szkoły ćwiczeń (nie wiadomo bliżej, dlaczego już zapomniane), gdzie student miałby swoich stałych mistrzów — nauczycieli, a problemy napotykanne podczas praktyki miał również możliwość omówić na seminariach w uczelni.

Kształcenie psychologiczne nauczycieli powinno obejmować wszelkie dostępne współczesne formy kształcenia, jak na przykład treningi wrażliwości, podczas których przyszli nauczyciele uczyliby się poznawać siebie i innych, a także pracy. Niektóre obecne tendencje do skracania czasu praktyk pedagogicznych na uniwersytetach są po prostu nieporozumieniem.

Gdzie powinny odbywać się tak pomyślane studia? Wydaje się, że najkorzyst-

niejsze byłoby kształcenie przyszłych nauczycieli podczas 5-letnich studiów magisterskich w specjalnie do tego celu powołanych wyższych szkołach pedagogicznych. Oczywiście, pod warunkiem zapewnienia tym uczelniom odpowiedniej rangi, a to wysoko kwalifikowanej kadry nauczającej oraz programu kształcenia na miarę potrzeb. A także pod warunkiem wytworzenia w tych uczelniach autentycznego życia naukowego i możliwości szerokich kontaktów z uniwersytetami oraz atmosferę zachęcającą do pracy nad własnym rozwojem.

Młodym absolwentom przydałby się również roczny staż pracy pod kierunkiem doświadczonego nauczyciela lub dyrektora szkoły i zdobywanie uprawnień do zawodu nauczyciela dopiero po takim stażu, jak to jest w niektórych krajach.

Kształcenie nauczycieli w uczelniach pedagogicznych pozwoliłoby na uniknięcie podziału studentów na lepszych i gorszych, co nie zachęca młodzieży do zawodu nauczycielskiego, a zjawiska ujemnej selekcji, które są poważnym problemem tego zawodu, zależą od zbyt złożonych czynników, aby je widzieć w kategoriach typu uczelni. Takie kształcenie powiązałoby absolwentów bardziej z zawodem. Pedagogiczne uczelnie wyższe, posiadające podobny status jak uniwersytety, a mające na celu kształcenie wyłącznie nauczycieli i wychowawców, mogłyby lepiej spełniać swoją społeczną rolę, niż uniwersytety, dla których kierunki nauczycielskie są przysłowiowym „piątym kołem u wozu”.

W okresie przemian, jakie dzieją się w naszym kraju, nie może pozostać bez zmian tak ważna społecznie dziedzina, jaką jest przygotowanie nauczycieli do ich pracy zawodowej.

dr HALINA WASYLUK-KUŚ

DZIECI SPECJALNEJ TROSKI

DWA WYMIARY

Są dwa rodzaje głuchoty: jedna fizyczna, druga moralna. Pierwsza jest kalectwem najczęściej niezawinionym, druga — znamię niekompetencji, głupoty i egoizmu ludzi fizycznie zdrowych, nierzadko wychowawców dzieci i młodzieży. Oto fragment listu ojca jedenastoletniego chłopca do władz oświatowych:

„Syn nasz, gdy miał osiem lat, zaczął uczęszczać do normalnej szkoły podstawowej. Jednak z powodu głuchoty natrafił od razu na duże trudności. Niestety, pobyt w szkole doprowadził go do ciężkiej nerwicy. Syn stracił chęć do mówienia, zwłaszcza po tym, gdy dzieci słyszące naśmiewały się z jego niezbyt wyraźnej wymowy. Kłopoty zwiększyły się w klasie trzeciej. Kontakt słowny syna z nauczycielem i rówieśnikami stał się prawie niemożliwy. W sytuacji, gdy w klasie uczy się ponad trzydziestu uczniów, nie widzimy już możliwości dalszego kształcenia syna w normalnej szkole, tym bardziej że obecnie nie jesteśmy w stanie pomagać mu w takim stopniu, aby na bieżąco nadra-

biał zaległości w nauce, nie mówiąc o wzbogacaniu jego słownictwa i pojęć. Zresztą nie mamy do tego żadnego przygotowania. Prosimy o przeniesienie syna do zakładu specjalnego”.

Smutny to list nie tylko z uwagi na komplikacje jednostkowego losu, lecz także z powodu uśmiercenia idei integracji społecznej, opartej na koncepcji wychowania humanistycznego. Czy zatem człowiek upośledzony, w tym przypadku głuchy, musi być skazany na przebywanie w getcie sobie podobnych? Czy ułomność fizyczna musi się łączyć z pozbawieniem prawa do życia godnego, w którym jest miejsce na poczucie własnej wartości? Jak sprawić, aby człowiek upośledzony czuł się pełnoprawnym i aktywnym uczestnikiem tego wszystkiego, co wokół nas się dzieje? O tych złożonych problemach rozmawiamy z doc. **TADEUSZEM GALKOWSKIM**, psychologiem z Uniwersytetu Warszawskiego, prezesem nowo utworzonego Polskiego Komitetu Audiofonologii.

— **Panie Docencie, w ostatnich latach dostrzegamy poważny rozwój procesów integracyjnych w dziedzinie edukacji i wychowywania dzieci niepełnosprawnych, w tym także głuchych. W tej chwili do normalnych szkół podstawowych w całym kraju uczęszcza ponad tysiąc dzieci niesłyszących. Liczba ich będzie wzrastać. Czy jednak nie jest to integracja „na siłę” — tylko dla samych zasad humanitarnych i moralnych? List przytoczony na początku pogłębia wątpliwości...**

— Przyczyny niepowodzeń wynikają najczęściej z niewiedzy o psychice i typie umysłowości dziecka głuchego. Jeśli chcemy kogoś zaakceptować (nawet z najszlachetniejszych pobudek), to musimy najpierw go zrozumieć.

— **Co zatem powinniśmy wiedzieć o dziecku głuchym?**

— Przez cały czas należy pamiętać, że jego rozwój umysłowy i emocjonalny przebiega bez stymulacji dźwiękowej. Największe trudności sprawia mu przyswojenie pojęć abstrakcyjnych. Dziecko słyszące poznaje je za pomocą mowy. Natomiast głuche ma większe skłonności do mówienia o konkretnych, o tym, co widzi. Odpowiednio modulowany głos matki wzbogaca sferę doznań uczuciowych u małych dzieci słyszących. Głusi nie reagują na tego rodzaju bodźce. Są także pozbawieni możliwości wyrażania własnych stanów emocjonalnych za pomocą słów.

— **Jakie, wobec tego, szanse mają dzieci niesłyszące w normalnej szkole (oczywiście, oraz mówimy o dzieciach, których ciężej integracji mieści się w granicach normy)?**

— Wszystko zależy od tego, czy zastosowano odpowiednie metody dydaktyczne i czy — co niezwykle ważne — podjęto bardzo wczesną rehabilitację.

— **Czy jednak integracja społeczna głuchych i słyszących jest możliwa na gruncie szkolnym? Argumenty na „nie” widzę takie: przepełnienie klas — jeśli uczniów jest ponad trzydziestu, to trudno wymagać od nauczyciela, aby objął uwagę wszystkich, mając cały czas twarz zwróconą w kierunku dziecka głuchego (żeby mogło odczytywać mowę z jego ust); powszechny brak logopedów (kto miałby prowadzić zajęcia kompensacyjno-korekcyjne?); proces integracji może być zahamowany także z powodu braku aparatury służącej do protezowania narządu słuchu (przeciętny czas oczekiwania na takie urządzenie wynosi obecnie cztery lata); brak specjalistycznej pomocy rodzicom i wreszcie sprawa ostatnia, ale z wychowawczego punktu widzenia najważniejsza: praca z dziećmi słyszącymi zmierzająca do wyrobienia atmosfery akceptacji dziecka głuchego, co — jak wynika z listu cytowanego na wstępie — leży odłogiem w warunkach powszechnego odhumanizowania stosunków międzyludzkich. Integracja „na siłę” może pogłębić izolację dziecka głuchego, wywołać w nim frustrację, zniechęcić do ludzi. Ponadto nie ćwicząc języka migowego, traci ono możliwość kontaktowania się nawet z ludźmi głuchymi.**

— Wszystko to racja, ale jeśli nawet trudności przed nami się piętrzą, to „sprawy” nie możemy odkładać ad acta. Człowiek niepełnosprawny to nie ktoś inny, to jeden z nas, ktoś, kto jest ofiarą wojny, postępu technicznego, rozwoju motoryzacji,

skażenia środowiska itd. I jeśli my, zdrowi, korzystamy z dóbr cywilizacji, to pamiętajmy o tym, że nasz komfort został okupiony cierpieniem wielu ludzi. Oni zapłacili swój haracz. My, sprawni, pełni siebie, w każdej chwili możemy do nich dołączyć.

Z drugiej strony, trudno nie zauważyć, że kłopoty, o których pan przed chwilą mówił, mają charakter wtórny. Podstawową przyczyną naszych obiektywnych wobec reguły integracyjnego wychowywania i kształcenia dzieci niepełnosprawnych ze sprawnymi jest na ogół brak tej problematyki we wszelkich programach wychowawczych. Zdaje się, że pojęcie „kształtowanie uczuć wyższych” w dzisiejszym zmaterializowanym świecie stało się już bardzo staroświeckie. Programy te muszą jednak uwzględniać potrzebę likwidowania psychicznych barier, warunkowanych czynnikami fizycznymi, właśnie poprzez wychowywanie w szacunku dla godności człowieka — jako wartości najwyższej.

— **A jak problem integracji wygląda w innych krajach?**

— W roku 1977 odbyła się w Bordeaux konferencja, zorganizowana przez Europejskie Stowarzyszenie Nauczycieli Dzieci i Młodzieży Głuchej, właśnie na temat integracji. Badał najciekawsze było stanowisko Anglików, którzy wyraźnie rozgraniczają pojęcia integracji społecznej i szkolnej od fizycznej. Ta ostatnia, rozumiana jako mechaniczne „wstawienie” ucznia głuchego do klasy dzieci słyszących, jest zjawiskiem negatywnym, zasługującym na potępienie. Anglicy uważają, że integracja powinna być traktowana tylko in-

dywidualnie i przy aktywnej współpracy rodziców oraz pod warunkiem, że przynosi rezultaty. W przeciwnym razie dziecko głuche trzeba natychmiast zabrać albo zmienić metodę.

Interesujące rozwiązanie zastosowano w Narodowym Instytucie Głuchych w Paryżu. Profesora tej placówki, pani Gisele Lillo, opisała doświadczenia jednego roku szkolnego w klasie szkoły zawodowej z udziałem interweniującej osoby głuchej. Chodzi tu o osobę, która uczestniczy w działaniu, wprowadza, inicjuje coś w klasie. Byłby to sposób na aktywizowanie dzieci głuchych nawet i w integracyjnym systemie nauczania.

— **Jakie zatem warunki muszą być spełnione, aby integracja szkolna dała pozytywne rezultaty?**

— Bardzo dużo zależy od rodziców i od... wychowawczyń przedszkoli. Rodzice na ogół długo nie akceptują faktu głuchoty u swego dziecka. Przedłużają badania, licząc na środki farmakologiczne bądź zabieg chirurgiczny. Jest to zwykła reakcja zaprzeczenia. Niestety, wielu rodziców popełnia błąd wychowawczy polegający na odgadywaniu pragnień i potrzeb dziecka głuchego bez językowego komunikowania się z nim. Taka postawa rodziców wywołuje ujemne skutki, z których najważniejsze to osłabienie u dziecka tendencji poznawczych, skłonność do izolacji, zbyt duża zależność lub niezależność od autorytetu. A przecież tylko od rodziców zależy, czy dziecko niesłyszące już u progu swego życia jest ufnie wobec świata, umie dorównać swym rówieśnikom nie tylko w grach sportowych, ale na przykład w aktywności

plastycznej, a nawet ich przewyższyć. Jeśli natomiast postawa ojca i matki spowoduje frustrację i nerwicę u dziecka, to potem będzie trudno realizować ideę integracji.

Duży wpływ na osobowość dziecka głuchego może mieć również wychowawczyni przedszkola, jej postawa, tolerancja wobec pewnych ograniczeń wynikających z głuchoty. To zrozumiałe, że dziecko niesłyszące nie będzie uczestniczyło w zajęciach słowno-muzycznych, recytacji, itd., ale z drugiej strony, wychowawczyni nie może dać do zrozumienia — zarówno dziecku głuchemu, jak i słyszącym — że kalectwo stanowi podstawę do eliminowania z zajęć. Dzieci bardzo szybko nawiązują między sobą nć porozumienia bezsłownego. A przecież jest tyle gier, szczególnie ruchowych, dzięki którym rozwijają się różne formy myślenia logicznego. Wychowawczyni mogłaby także z myślą o dziecku głuchym wprowadzić, przy niewielkim wysiłku, napisy określające przedmioty czy sytuacje.

— **Jak więc ma postępować nauczyciel, gdy w jego klasie znajdzie się dziecko głuche?**

— Powinien przede wszystkim coś przeczytać na temat głuchoty i jak najwcześniej nawiązać kontakt z rodzicami, chociażby po to, aby ci ostatni wiedzieli, w jaki sposób uzupełniać braki, nadrobić zaległości. Następnie powinien zadbać o stworzenie odpowiedniej atmosfery w klasie i tak kształtować postawy dzieci słyszących, aby poczuły się odpowiedzialne za los kolegi czy koleżanki pozbawionej słuchu. Żeby pomagały głuchemu w uzupełnianiu informacji, bo przecież nie wszystkie docierają do niego na lekcji, oraz korygowały jego wymowę.

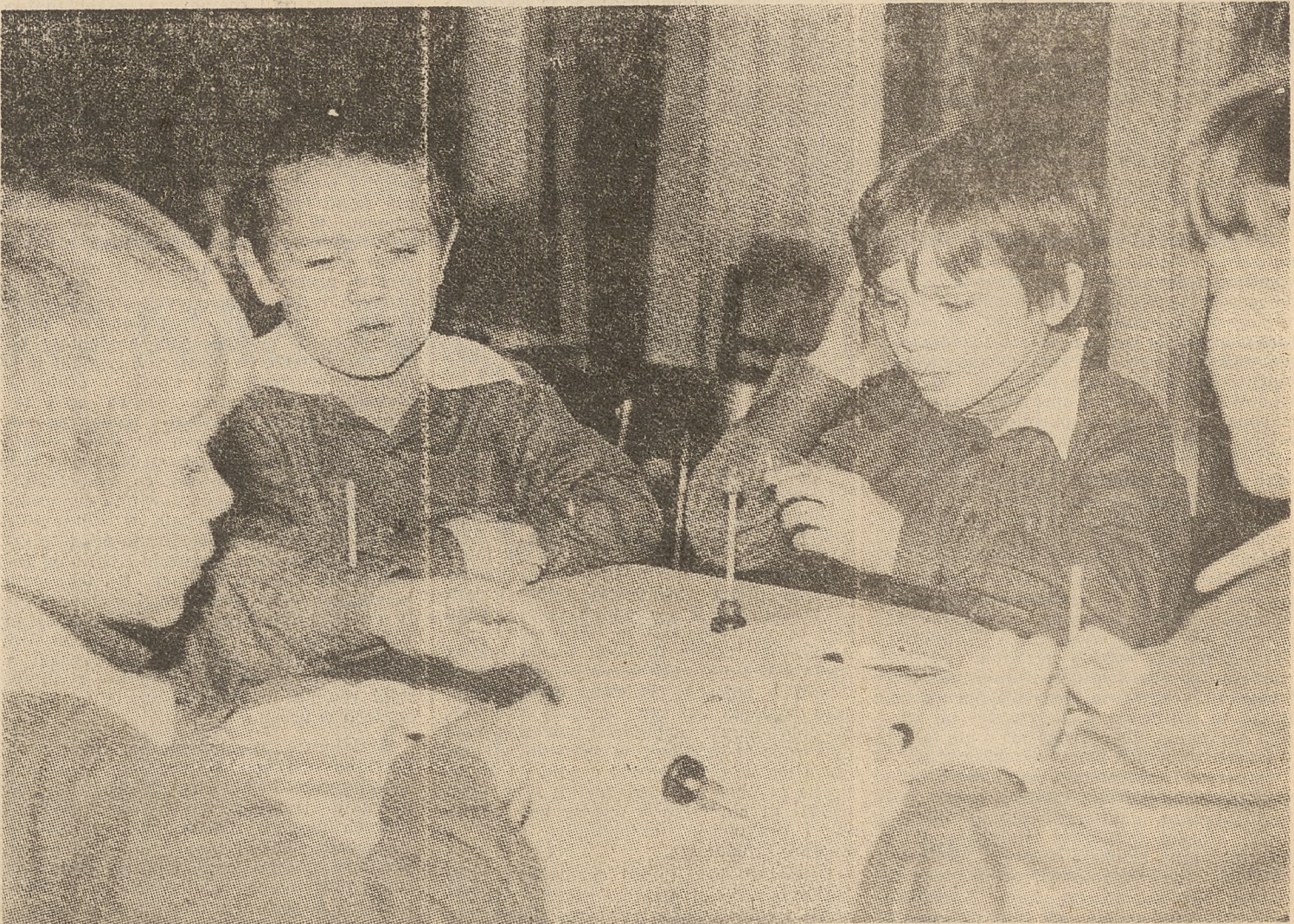
Dobry, wrażliwy pedagog na ogół radzi sobie bez większych problemów. Tak kieruje pracą klasy, aby spożytkować nawet ludzkie cierpienie do wyzwalań wyższych uczuć. Dzieci mogą być spontanicznie okrutne lub spontanicznie szlachetne. Zależy, jakie struny się w nich poruszy. Uważam, że właśnie nauczyciel w szkole podstawowej ma jeszcze szansę na uświadomienie, na wyrabianie szacunku dla godności każdego człowieka. Chodzi mi o uświadamianie w postępowaniu, że deficyty fizyczne nie ujmują tej wartości. Jeśli taką edukację moralną zaczynamy dopiero od szkoły średniej, to zwykle się okazuje, że jest już nieco za późno, że jest znacznie trudniej.

Kontakt dzieci zdrowych z niepełnosprawnymi powinien szkole pomóc w rozwiązywaniu problemów wychowawczych, „załatwianych” zwykle w sposób mentor-ski, a więc nieskuteczny. Śmiem nawet twierdzić, że „korzyści” z realizowania idei integracji dzieci niepełnosprawnych ze zdrowymi ci ostatni odnoszą znacznie większe — oczywiście w sensie moralnym.

— **Właśnie brak takiego nastawienia sprawił, że jedenastoletni chłopiec pożegnał swoich kolegów, koleżanki. Rozstanie przyniosło im i jemu ulgę. Utrudnione warunki nauki, brak wzajemnego zrozumienia utworzyły bowiem mur obojętności, którego dziecko odtrącone nie byłoby w stanie pokonać. W cieniu tego muru schronili się cierpiący na głuchotę moralną.**

Oto dwa wymiary głuchoty. Między nimi granica płynna. Role zmienne — dziś ty, jutro ja. Starajmy się dzieciom to uświadamiać.

Rozmawiał:
WITOLD SALAŃSKI



SŁOWO MUREM SIĘ STAŁO

A stało się na grodziskich Łakach. I w tym stawianiu się widzę kilka ciepłych akcentów.

Tym pierwszym było uroczyste położenie kamienia węgielnego. Niecały rok temu. Byli goście, okolicznościowe mowy, bliski reporterskich fleszy, wspólna herbatka i chyba pączki. Były też plany i obietnice. Był wreszcie księżycowy raczej plac budowy. I sceptyczny nieco ton artykułów — wiadomo, dzisiejsze tempo. Ale znalazł się człowiek, który rękę trzymał na pulsie.

I to właśnie ten drugi ciepły akcent.

Trzeci jest roboczy. Bez gości, mów, uśmiechów, bez herbatki i pączków. Idziemy na plac budowy. Mury już stoją. Dane kilka miesięcy temu słowo właśnie murem się stało. Niemowlak powoli zaczyna wyrastać z pieluszek. Byliśmy przy szczęśliwych narodzinach. Będziemy czuwać aż do osiągnięcia wieku dojrzałego, tj. do chwili, gdy zostaną tu wprowadzeni pierwsi uczniowie. Obiecujący ten fakt nastąpić ma już w roku przyszłym.

W dzisiejszej czarnej sytuacji budownictwa szkolnego każda kolejna placówka jest darem niebios, a raczej efektem czyjegoś uporu, czyjejś wytrwałości. Umiejętnego pokonywania trudności tych „nie do pokonania”. Także życzliwego zaangażowania jej wykonawców. I nieważne, czy tak być powinno, czy to dobrze, czy źle. Ważne, że znaleźli się ludzie, dzięki którym posuwa się ona naprzód.

Uporowi JANA OSIEWICZA, społecznika — jakże wyświechtane, a przecież warcie odkurzenia to słowo — dla którego nie istnieje coś takiego jak: „nie ma”, „nie można” czy „się nie da”. Gdy o tę sprawę chodzi pan Jan potrafi zadreżyć każdego,

kto choć o minutę może przybliżyć czas oddania obiektu, a wszelkie trudności materiałowe — wobec których fachowcy rozkładają ręce — potrafi pokonywać w sposób mistrzowski. Denerwuje go każdy niepotrzebny poślizg, zwłoka z byle powodu. I choć, jak sam mówi, teraz to już musi się oszczędzać, po ciężkiej chorobie serca — jakoś nie widać, by dał sobie odpocząć. Po prostu żyje tą szkołą.

Takim jak Jan Osiewicz niespokojnym duszom, ludziom, dla których satysfakcją jest to, że robią coś nie dla siebie przecież, ludziom nie mogącym patrzeć na marazm jednych i bezsilne wołania drugich oświata zawdzięcza niejedno.

Dziś, choć zawsze przecież jej głos brzmiał słabo i w konkurencji odpadał z bogatszymi, bez takich ludzi właśnie jak Jan Osiewicz — faktycznie jednoosobowy Społeczny Komitet Budowy Szkoły (choć lista tych, co nie mają czasu, figurantów, jest długa) oraz życzliwym oświacie wykonawcom — kierownikowi budowy Wojciechowi Zarębie, majstrowi budowlanemu Apolinaremu Florowi, którzy nie porzucili jej dla intratniejszych robót, choć propozycji im nie brak, i ta budowa na Łakach w Grodzisku Maz. jak tysiące innych ciągnęłaby się wiecznie.

Dziś trzy budynki stoją już „pod dachem” w stanie surowym, montowany jest właśnie budynek czwarty, położono fundament pod salę gimnastyczną. Jak mówi majster w czerwcu najprawdopodobniej będzie mogła wejść na plac „wykończeniówka”. Oby i tej kolejnej ekipie towarzyszyła pomyślna gwiazda ludzkiej życzliwości. A za rok... No, ale poczekajmy. Do zobaczenia podczas kolejnej uroczystej chwili.

HALINA SZYMCAK



— Panie Janie, jak Pan to robi? Dlaczego?
— Jak? Nie wiem, jak się da... A dlaczego? Chyba tak trzeba.

Fot. M. Suchecki

MŁODZI NAUCZYCIELE

PO OMACKU OD LAT WIELU

Należę do pokolenia „starych” nauczycieli. Ale ani list, ani artykuł kolegi Sławomira Sikorskiego „Po omacku” („Głos” nr 43 z 5.XII.82 r.) nie wywołały we mnie protestu czy też „głosu oburzenia”, mimo iż autor miał „pełną świadomość”, że tak będzie. Nie czuję się obrażona i chyba niewielu takich starszych nauczycieli się znajduje. Przeciwnie. Zgadza się z wypowiedzią kolegi Sikorskiego, ale chcę ją uzupełnić swoimi refleksjami, wynikającymi z wieloletnich doświadczeń.

Otóż kolega z niezadowolaniem stwierdza, że młodzi nauczyciele są niepoważnie traktowani, że nie otacza się ich opieką, natomiast obarcza nadmiernymi obowiązkami. A następnie pisze, że „na starszych, doświadczonych nauczycieli spada podwójny obowiązek: opieki nad uczniami oraz nad młodszymi kolegami, doradzania im, wprowadzania w tajniki zawodu”.

Nic nowego kolega nie odkrył! Ten problem istnieje od wielu lat i chyba bardzo niewiele się zmieniło na lepsze. Kiedy przed trzydziestu laty rozpoczynałam w szkole pracę jako nauczycielka bez kwalifikacji i nawet bez matury, tylko po ukończeniu dziesiątej klasy liceum ogólnokształcącego (wtedy istniały „jedenastolatki”) oraz sześciomiesięcznego kursu pedagogicznego — włożono na moje bardzo młode i bez żadnych doświadczeń barki wiele poważnych obowiązków. Kiedy zgłosiłam się w połowie sierpnia do mojej pierwszej szkoły, ówczesny dyrektor powiedział mi mniej więcej tak:

— Proszę się nie martwić, wszyscy panie będą pomagać. Proszę śmiało pytać, podpatrywać i w razie czego, zwracać się do mnie.

Słowa te mocno mnie uspokoiły. Ale na pierwszym posiedzeniu rady pedagogicznej przydzielono mi: wychowawstwo, drużynę harcerską oraz przedmiot, które nawet dla wykwalifikowanego specjalisty nie są

łatwe. Były to: roboty ręczne, śpiew, geografia i wf. Przerażona tym przydziałem, zaczęłam się bronić, mówić, że sobie nie poradzę, że może jakiś „łatwiejszy” przedmiot w młodszych klasach itp. Wtedy odezwał się niemal chóralnie kilka głosów:

— Jest pani młoda, pełna energii, zapału, pomysłów. W dodatku jako panna nie ma pani obowiązków rodzinnych na głowie. Na pewno da pani sobie radę, a my pomożemy.

Cóż miałam zrobić? Nie przespalałam kilku nocy, planując pracę i w myślach przeprowadzając lekcje i zbiórki. Wychodziły nieźle. Ale gdy przeprowadzałam je w praktyce, często ponosiłam porażki. Do dziś pamiętam pierwsze roboty ręczne w klasie V. Sala niewielka — bez pracowni, ponad 40 uczniów, chłopcy i dziewczęta razem. Kiedy zaczęłam dobrze przygotowaną (przy pomocy p. Wołodźko, doświadczonej nauczycielki z innej szkoły, z którą mieszkaliśmy) lekcję, wszystko się rwało. Ledwie dobiegłam do dzwonka.

Na następnych lekcjach bywało nie lepiej. Ilekroć zwracałam się z nieśmiałą prośbą o radę! Owszem, radzono się nie przejmować i pocieszano, że pomalutku, pomalutku, wszystkiego się nauczę. A niektóre „przedwojenne profesorki” wręcz niechętnie ze mną rozmawiały jako, że „taka smarkata, niedoświadczona dziewczyna ze wsi ośmieliła się uczyć w jedenastolatce”. Tylko w nielicznych przypadkach znajdowałam pomoc, ale ze strony młodszych kolegów. Do dyrektora nie miałam odwagi się zwracać, by nie wyglądało to na bezradność lub nie wyszło na jaw, że inni mi nie pomagają.

A tymczasem — pracując kończyłam eksternistycznie klasę maturalną uzupełnioną przedmiotami: pedagogika, psychologia i metodyka. Po zdaniu matury miałam też — oficjalnie — kwalifikacje. Ale praktyczne umiejętności były bardzo mizerne.

Było bardzo ciężko. Narzekałam podobnie, jak kol. Sikorski, ale nie na wiele się to zdało. Wszyscy nauczyciele sami byli zabiegani. Pracowało się wtedy 26—36 lub więcej godzin tygodniowo. Było też mnóstwo różnych obowiązków społecznych.

Szybko doszłam do wniosku, że najpewniej jest liczyć na własne siły. Najpierw próbowałam odejść ze szkoły i znaleźć inną pracę. Ale nie było to takie łatwe. Wracałam. Wracałam z własnej woli i chęci. Widocznie należałam do osób z tzw. powołaniem pedagogicznym. Narzekałam na trudności pracy szkolnej, ale żadna praca nie dawała mi tyle zadowolenia i satysfakcji, co praca z dziećmi. Pozostałam na zawsze i aby sobie radzić, zaczęłam uzupełniać kwalifikacje. Zaocznie skończyłam SN, potem uniwersytet, a następnie studium podyplomowe. Pracowałam i studiowałam. Nie skorzystałam wtedy z żadnego skierowania. Składałam egzaminy wstępne, przez trzy lata nie miałam żadnych godzin i żadnych uprawnień, które dziś przysługują studiującym. Wtedy niechętnie widziano w szkole nauczycieli studiujących zaocznie.

Wyślama za męża, urodziłam dwoje dzieci. Obowiązki powiększały się. Ale nie przerywałam ani pracy, ani studiów. Jakże wtedy przydałyby się systematyczna pomoc! Jednak bywało różnie — częściej gorzej, niż lepiej. Zacięłam zęby i szłam do przodu, bo stałe liczyłam na to, że po ukończeniu studiów będzie lepiej, a na starość będę zwolniona z wielu obowiązków, które (jak sądziłam) są przywilejem młodości. W tych marzeniach nie byłam osamotniona; podobnie myślały moje koleżanki. Sądziałam, że odpocznę i będę miała więcej czasu, by zająć się ulubioną pracą — nauczaniem. Nic podobnego! Każdego roku, na pierwszej radzie pedagogicznej, otrzymuję coraz inne (lub stałe) „ważne” przydziały pracy społecznej, z której zwalniani są prawie zawsze ci sami nauczyciele, w tym bardzo duża grupa młodych. Kiedy próbuję się bronić, słyszę:

— Jest pani dobrą nauczycielką. Ma pani wykształcenie i doświadczenie. Doskonale pani sobie radzi... (Tylko nikt nie pyła, jakim kosztem zdobyłam to wykształcenie i doświadczenie!)

Czasem zastanawiam się, dlaczego tak się dzieje, że jedni są zawsze wspierani, wspomagani, otoczeni troską, pomocą itp., a inni mają zawsze ciężki żywot. Po wielu latach doszłam do wniosku, że po prostu są nauczyciele ambitni, zaradni i poważnie traktujący swoją pracę i są także mniej zaradni, a może wygodniejsi i przy-

zwyczajeni do ciągłej pomocy. Zdaję sobie sprawę, że tym trzeba szczególnie pomóc, bo się zupełnie zagubią. Muszą to zrobić doświadczeni nauczyciele. O taką pomoc chodzi kol. Sikorskiemu.

Również w gronie młodych moich kolegów są nauczyciele, którzy zaraz po studiach wykazali wiele zaradności i zdecydowanie zaczęli górować nad swoimi rówieśnikami. Ale też szybko obarczono ich kolejnymi dodatkowymi obowiązkami. Natomiast inni, twierdząc, że tego lub owego nie potrafią, nie mają większych kłopotów. Poza jako-tako przeprowadzonymi lekcjami, są niejako zwolnieni od innych licznych obowiązków wychowawczych. Ale na liście placów są traktowani jednakowo. Problem istnieje od lat. Myślę, że list i artykuł kol. Sikorskiego może stać się początkiem walki o załatwienie tej sorowy.

Nauczyciele, którzy na to zasługują, powinni być specjalnie nagradzani. Ktoś powie, że byli. Ja twierdzę, że byli nagrody, ale nie zawsze według zasług, lecz często według limitów, a to wcale nie oznacza, że nagradzano najlepszych. Bywało, że w jednej szkole było kilku nauczycieli, którzy „spełniali warunki” do nagrody, ale limit był mały, natomiast w innej „naciągano” zasługi, by wykorzystać limit. A ile przy tym było kumoterstwa, wiem nie tylko ja. Podobnie krzyże zasługi przyznaje się nie za zasługi, lecz za 20 lat pracy. A jaka była ta praca, to nie ważne. Czy się stoi... itd.

Na koniec podkreślam, że w naszej pracy nigdy i chyba nikomu nie było lekko. Być nauczycielem, to stałe borykanie się z różnymi trudnościami, ciężko pracować i stale odczuwać niedosyt, stałą niepewność, czy wszystko dobrze się zrobiło. Dlatego powinniśmy sobie bardziej pomagać. Szanować się wzajemnie. Współpracować ściślej i rzetelniej, a nade wszystko ufać sobie. Powinniśmy czuć się nie tylko kolegami z racji zawodu, ale przyjaciółmi. Dbać o honor nas wszystkich. Tak też powinny nas traktować nasze władze: najpierw pomagać, a potem wymagać. Równomiernie obciążać obowiązkami i ufać tym, którzy na to zasłużyli swą wieloletnią nienaganną pracą.

KRYSTYNA SYLWESTRZAK
Gdańsk

POLUBIĆ GODZINĘ WYCHOWAWCZĄ

Jako uczennica nie lubiłam godzin wychowawczych, bo była to albo dodatkowa lekcja, na której nauczyciel nadrabiał załagłości programowe, albo zwykłe rozmowy o frekwencji, kapciach, spóźnieniu się na zajęcia, o składkach czy rozliczanie z dwój. Pani sprawdzała dzienniczki, coś do nich wpisywała. Toteż kiedy zostałam wychowawczynią, chciałam, aby moi uczniowie uniknęli podobnych odczuć. Zadanie wcale nie należało do łatwych. Od dawna przecież twierdzono — i w mojej szkole też — że jeśli nauczyciel osiąga dobre wyniki nauczania, to w ślad za nim muszą iść także dobre wyniki wychowania.

Tak więc wymagało się od ucznia i, niestety, wymaga nadal — nie inicjatywy i aktywności, cech tak bardzo w życiu potrzebnych, lecz czegoś wręcz przeciwnego: bierności i bezmyślnego posłuszeństwa w wypełnianiu poleceń nauczyciela. W dalszym ciągu większość moich koleżanek i kolegów (mam tu na myśli nie tylko nauczycieli mojej szkoły) jest przekonana, że najlepiej, gdy uczeń ciągle czuje się niepewny i zagrożony. Wtedy nie ma ochoty na jakieś tam swoje „ale”. Słowem — wszystko to, co w świecie osób dorosłych uznajemy za niepożądane dla zdrowia psychicznego, bez skrępowań serwujemy dzieciom i młodzieży.

Nie wiedziałam więc od czego zacząć. Moje lekcje wychowawcze były tylko trochę inne — przynajmniej bez dodatkowych zajęć z fizyki czy chemii — ale nadal nie udawało mi się tchnąć w nie prawdziwe-

go życia. Rozmawialiśmy o estetyce ubioru, ocenach, frekwencji, o okolicznościowych imprezach i rocznicach. Ciągłe jednak byliśmy daleko od tego, o czym marzyłam.

Wiosenna jaskółka, która zadomowiła się w mojej klasie, stała się znana mi ze słyszenia skrzyńka pytań. Uczniowie anonimowo wrzucali karteczki z nurtującymi ich pytaniami czy problemami. Żadne nie pozostało bez odpowiedzi. Tak uczyniliśmy pierwszy krok do wprowadzenia dyskusji na lekcji wychowawczej. Później pytania nie były już anonimowe.

Dyskutowaliśmy więc o przeżyciach osobistych moich uczniów i moich własnych, o sytuacji w domu, o uczuciach, o pierwszych sympatiach, o sprawach seksualnych. Mówiliśmy o konieczności zdobywania wiedzy, o samoodcenie i samokrytyce. W ten sposób powoli zdobyłam zaufanie uczniów, a i ja im ufalam. Zniknęły przykre sprawy rozliczania z dwój. Na ogół potrafili sprawiedliwie osądzać swoje postępowanie i nauczycielskie ocenianie. Wspólnie zastanawialiśmy się nad poprawą ocen, nad tym, aby chodzenie do szkoły nie było tylko, jak to kiedyś określił jeden z uczniów, „zabiciem czasu, bo tu są koledzy, no i rodzice nie zapłacą kary”. Osiągnęłam w końcu to, że lekcje wychowawcze stały się ciekawe. Uczniowie czekali na każdy poniedziałek.

Bez psychicznych oporów przyznawali się na moich przedmiotach do tego, że coś im nie wyszło, że wczoraj bolała głowa, że

mieli dużo pracy w domu, czy wreszcie, że mieli „słabe” popołudnie. Starałam się ich rozumieć, nie zapominając o tym, że jestem nauczycielem, że te bóle głowy czy inna ważna w ich odczuciu przyczyna nie może powtarzać się zbyt często, nie może prowadzić do „rozklejenia”. Uzyskałam nie tylko dobre wyniki w wychowaniu, ale i sprawy nauki wyszły na pierwszy plan. Przekonałam się o tym, że przez sukcesy wychowawcze można zdobyć sukcesy w nauczaniu. Potwierdzały to zresztą badania dr. H. Muszyńskiego, który mówi, że właśnie wysokie efekty wychowawcze warunkują prawidłowe funkcjonowanie szkoły pod względem dydaktycznym.

W ostatnich trzech latach postawiłam na samorządność wychowanków. Zaczęliśmy od wspólnego zaplanowania godzin wychowawczych. Opracowaliśmy nasze kryteria ocen z sprawowania, aby uczeń dokładnie wiedział, za co otrzymuje ocenę wzorową czy dobrą. W zetknięciu z rzeczywistością szkolną wypadliśmy w tym ocenianiem najgorzej, tak mało było w naszej klasie ocen wzorowych. Czuliśmy się trochę przez siebie pokrzywdzeni, bo nikt inny nie ocenił się tak surowo. Dopiero kiedy dyrektor szkoły poprosił mnie o zapoznanie koleżanek i kolegów z naszymi kryteriami ocen na naradzie roboczej i radzie pedagogicznej — odczułam satysfakcję. Oczywiście powiadomiłam o tym swoich wychowanków.

Wspólnie ustaloną tematykę narad klasowych prowadzili więc sami uczniowie, a właściwie przewodniczący klasy. Mówiliśmy o dwóch, o estetyce, o higienie, o uroczystościach szkolnych, ale także inaczej. O tym „inaczej” decydował klimat wzajemnego zaufania. Na naradę klasową przygotowywali się wszyscy. Zespoły oceniały się same. Uczniowie byli dobrze przygotowani. Sprawy wspólne stały się własnymi — każdego.

Kodeks Ucznia przystosowaliśmy do potrzeb naszej klasy. Oporniej szło z respektowaniem zapisów przez wszystkich członków grona. W rozmowach z uczniami wynikały np. sprawy dwóch czy więcej sprawdzianów w jednym dniu, zadawania obszernych prac domowych bez wnikania w bilans czasu ucznia. Niejednokrotnie powtarzało się zdanie, że gdyby chcieli solidnie wypełnić wszystkie obowiązki, mu-

sieliby w ogóle zrezygnować ze snu. Na pewno takie sytuacje nie uczą odpowiedzialności i dyscypliny — z tego zdaje sobie sprawę chyba każdy nauczyciel, jeżeli tylko głębiej się zastanowi.

Zaproponowaliśmy też inny model wywiadówek. Miały one charakter bardzo bezpośrednich spotkań uczniów z rodzicami. W miłej atmosferze, przy herbacie i pączkach sami uczniowie informowali rodziców o osiągnięciach i niepowodzeniach szkolnych. Na pierwszej wywiadówce wystąpiła tylko trójka klasowa, na następnej — zgodnie z życzeniem rodziców — byli wszyscy uczniowie. Teraz nie można było wykręcać się tym, że nauczyciel się pomylił, że się uwziął, że kogoś nie lubi i dlatego taka niska ocena. Uczniowie pokazywali swoje zeszyty, rysunki i inne prace. Przygotowaliśmy kilka wierszy i piosenek.

Czy taka forma może zdać egzamin w każdej placówce? To zależy od wykonawców i wcześniej wytworzonej atmosfery.

★

Na podstawie własnego doświadczenia sądzę, że dużo moglibyśmy w sprawach wychowawczych zrobić, gdyby już od klas najmłodszych stawiało się na samorządność. Przyzwyczajanie naszych uczniów do samodzielnego podejmowania decyzji i odpowiedzialności za swoje postępowanie. Nasza rola? To rola mądrzejszych wykształceniem i doświadczeniem doradców, opiekunów.

Druga sprawa to stawianie wysokich wymagań sobie i proporcjonalnie do nich — uczniom. Zwykle zasada ta funkcjonuje na opak.

Mam świadomość powtarzania prawd już dawno odkrytych. Życie jednak jest tak bogate, że ciągle dostarcza nowych sytuacji, które dokładnie powielić się nie dadzą, bo każda z nich jest w jakiś sposób niepowtarzalna. Dlatego nie bójmy się stwierdzeń, że to już było. Ważne, czy sprawdza się w mojej, twojej praktyce. A samorządność dobrze ustawiona sprawdza się zawsze, chociaż nie wszędzie w jednakowych formach. Byśmy imo chcieli ją mieć.

KRYSTYNA PALMOWSKA
Pabianice

RECENZJE

WOJNĘ PRZEŻYŁO 100 TYSIĘCY

Wyznawcy judaizmu byli w państwie Piastów już w chwili chrztu Polski. Napływali potem stopniowo emigrując z Europy Zachodniej, gdzie w okresie wojen krzyżowych spotykali ich prześladowania. Pierwsza ważna regulacja ich statusu, to przywilej zwany kaliskim, nadany w 1264 r. przez Bolesława Pobożnego. Statut ten legalizował samorząd gmin żydowskich, zapewniał swobodę praktyk religijnych i gwarantował bezpieczeństwo osobiste. Po szczególności królowie Rzeczypospolitej, Piastowie i Jagiellonowie, a potem elekcyjni, potwierdzali zawarte w przywileju kaliskim postanowienia, gwarantując pezyję Żydów jako odrębnego stanu w feudalnej Polsce. Żydzi budowali bóżnice, zakładali szkoły i drukarnie, publikowali polemiki religijne i filozoficzne. W przeciwieństwie do Europy Zachodniej, polscy królowie przysięgali swobodę wyznania, a Kościół polski nie palił na stosach. W wieku XVII, gdy Rzeczpospolita prowadziła wojny ze Szwecją i Turcją ludność żydowska zbiedniała jak wszystkie inne grupy społeczne. Podczas spisu podatkowego ludności Korony i Księstwa Litewskiego w połowie XVIII w. liczba Żydów w Rzeczypospolitej zbliżała się do 750 tysięcy. Z XVIII-wiecznej Polski wywodził się ważny żydowski ruch umysłowy zwany chasydyzmem, świadczący o dynamice i aspiracjach tej grupy. Mimo religijnej odrębności i silnej autonomii grupowej Żydzi włączali się w życie polityczne kraju. Brali udział w Powstaniu Kościuszkowskim. W XIX wieku zaborcy stosowali wobec Żydów polskich politykę dyskryminacji. Bogatych popierano, by wzmacniali stan mieszczański, biednych z zaboru pruskiego i austriackiego starano się wydać. Kongres Wiedeński w 1815 roku ustalając równość obywateli chrześcijan pozbaWił Żydów praw obywatelskich i cywilnych. W okresie powstania 1863 r. Rząd Narodowy proklamował ich równouprawnienie. Duża fala uchodźców pochodzenia żydowskiego z Cesarstwa Rosyjskiego napłynęła na tereny polskie po zabójstwie cara Aleksandra II. Grupa ta przybyła z tradycyjnym dla mieszkańców cesarstwa bagażem negatywnego stosunku do Polaków. Mieszkając krótko, bardziej była skłonna do izolacji niż do włączania się w życie kraju i asymilacji.

Autorzy omawianej książki wprowadzają czytelnika w dylematy Żydów w Polsce na przełomie XIX i XX wieku. Jedni asymilowali się i polonizowali, inna grupa marzyła o powrocie do Palestyny i budo-

wie własnego państwa, jeszcze inni byli zwolennikami socjalizmu. Włączali się w ruch robotniczy mając nadzieję, że obalenie kapitalizmu zapewni im pozycję, gdziekolwiek by się znajdowali. Druga Rzeczpospolita, powstała po latach zaborów w 1918 r., wśród swych obywateli miała wiele mniejszości, obok Ukraińców, Niemców byli i Żydzi polscy. Liczbę ich według spisu w 1931 r. obliczano na około 3 mln obywateli (ogólna liczba ludności — 32 mln). Na ogół ich życie toczyło się wewnątrz gmin, z których — jak podaje Encyklopedia Nauk Politycznych — 80 liczyło powyżej 5 tysięcy osób, a 737 było mniej licznych. Rabinów było około półtora tysiąca. Sytuacja Żydów w niepodległym państwie polskim była taka jak całego społeczeństwa. Stanowili grupę zróżnicowaną ekonomicznie: byli wśród nich bogaci przedsiębiorcy i handlowcy, rzemieślnicy i robotnicy, a także rzesza bezrobotnej biedoty. Konstytucja marcowa z 1921 r. a potem ustawa Sejmu Rzeczypospolitej gwarantowała równość wszystkich obywateli — bez względu na religię, narodowość czy rasę i uchylała wszelkie przepisy dyskryminujące. W polityce wewnętrznej ani gospodarczej państwa nie spotykamy działań dyskryminacyjnych, zmuszania do emigracji, jak w Niemczech, czy eliminowania z handlu hurtowego, jak na Łotwie.

W poszczególnych fragmentach książki omówione zostały literatura, sztuka, szkolnictwo i prasa Żydów polskich. Ostatnie partie tekstu przedstawiają tragedię i walkę Żydów w okresie okupacji niemieckiej. Z trzech milionów wojnę przeżyło około 100 tysięcy. Około 300 tysięcy Żydów przybyło do Polski po wojnie ze Związku Radzieckiego. Książkę kończy seria ponad stu zdjęć zabytków żydowskiej kultury, przyborów religijnych, bóżnic, cmentarzy, óbróbów.

Książka „Żydzi Polscy” to świadectwo wielokulturowych tradycji naszego społeczeństwa. Jest to ważna książka, chociaż wspomniane kwestie omówione są bardzo skrótowo. Należy mieć nadzieję, że autorzy nie skończą swej pracy nad tym tematem jedną publikacją. Kiedy dziś mówimy o potrzebie współistnienia wielu stylów myślenia w nauce, polityce czy kulturze, warto pamiętać, że różnorodność idei i ich dialog są w Polsce tradycją starą jak nasze państwo.

JAN PARYS

ŻYDZI POLSCY — Dzieje i kultura. Marian Fuks, Zygmunt Hoffman, Maurycy Horn, Jerzy Tomaszewski. Interpress Warszawa 1982.



Fot. T. Wesołowski

SZTANDAR DLA SZKOŁY

15 stycznia br. Szkole Podstawowej nr 46 przy ul. Wałbrzyskiej w Warszawie został przekazany sztandar ufundowany przez komitet rodzicielski.

Uroczystość odbyła się w przeddzień rocznicy wyzwolenia Warszawy. Data ta została wybrana przez szkołę świadomie, ponieważ imię jej patrona — Stefana Sta-

ryńskiego — jest symbolem walki Warszawy z okupantem.

Na uroczystość przybyło wielu gości, m.in. kierownik Wydziału Oświaty i Wychowania KW PZPR — Jan Mućko, naczelnik dzielnicy Mokotów — Stanisław Wiktor, przedstawiciele władz oświatowych, władz dzielnic i osiedla. Gościem honorowym był prof. Stanisław Lorentz, bliski niegdyś współpracownik Stefana Starzyńskiego. (KK)

FUNDUSZ STYPENDIALNY IM. ZBIGNIEWA MARCINIAKA

Komisja stypendialna Funduszu informuje, że przyznała stypendia za rok 1981 i 1982.

Stypendia otrzymali:

Adam Buszko za pracę pt. Wychowanie patriotyczno-obronne we współpracy Ludowego Wojska Polskiego i Związku Nauczycielstwa Polskiego w latach 1964—1980. Praca została napisana w Uniwersytecie Łódzkim na Wydziale Filozoficzno-Historycznym pod kierunkiem dr. Tadeusza Jałomuży.

Kazimiera Rudzińska za pracę pt. Informator Bibliograficzny Klubów Literackich ZNP 1968—1978 napisaną w Instytucie Filologii Polskiej w Wyższej Szkole Peda-

gogicznej w Kielcach pod kierunkiem dr. Z. Szelaga.

Komisja zawiadamia uczelnie i autorów, że w terminie do 30 listopada 1983 r. przyjmowane będą prace magisterskie dotyczące działalności nauczycielskiego ruchu zawodowego w Polsce.

Będą one kandydowały do stypendium za 1983 r.

Prace należy kierować pod adresem: Fundusz Stypendialny im. doc. dr. hab. Zbigniewa Marciniaka, Warszawa, ul. Spasowskiego 6/8 — kol. Jan Molda.

SEKRETARZ KOMISJI
Zdzisław Wrzeszcz

NON OMNIS MORIAR

22 grudnia minęło dziesięć lat od dnia, w którym odszedł od nas na zawsze wybitny polski humanista, europejskiej miary historyk wychowania, prof. dr LUKASZ KURDYBACHA. Perspektywa dziesięciolecia pozwala spojrzeć sine ira et studio na Jego bogate, ale pełne trudnej złożoności życie.

Urodził się 22 października 1907 r. w rodzinie małorolnego chłopca we wsi Laszki, powiatu jarosławskiego; po skromnej edukacji w miejscowej szkółce, dwuletnią pracą samouka zdobył prawo wstępu do III klasy Gimnazjum im. Kazimierza Morawskiego w Przemyślu. Zdany wyłącznie na własne siły zdolności, uporem i wytrwałością pokonał trudną drogę aż do stopnia magistra filozofii na Wydziale Humanistycznym Uniwersytetu Lwowskiego. Tam, dzięki swym osiągnięciom, zwrócił uwagę wybitnego humanisty, prof. Stanisława Lempickiego. Pod jego też opieką rozpoczął w 1931 r. karierę uczonego. Zdobytą w 1938 r. habilitacją z historii oświaty i szkolnictwa umożliwiła prof. Kurdybasze samodzielną pracę naukową i pedagogiczną na stanowisku docenta macierzystej uczelni.

Wybuch II wojny światowej wprowadził Go na teren odmienniejszy niż dotychczas działalności. W Komitecie Uchodźczym w Rumuni był odpowiedzialny za sekcję oświatową, potem na Cyprze kierował polskim gimnazjum i liceum, następnie — po półtorarocznej ochotniczej służbie w Samodzielnej Brygadzie Strzelców Karpackich, przerwanej ciężką chorobą — zawiadywał sektorem wydawniczym Urzędu Oświaty i Spraw Szkolnych w Jerozolimie, wszędzie pracując usilnie nad zapewnieniem dzieciom polskim warunków dalszego kształcenia się i gruntowania w ich sercach poczucia narodowego. Koniec wojny pozwolił Profesorowi powrócić do uprawiania życiowej pasji — pracy uczonego. Z Bliskiego Wschodu udał się do Rzymu na kilkumiesięczne badania archiwalne, którymi zamknął okres swoich wędrówek i działalności na obczyźnie.

Nabyte za granicą doświadczenie działacza oświatowego, wydawcy oraz pogłębiła wiedzę w pełni spożytkował Profesor po powrocie w 1947 r. do kraju, gdzie włączył się w wir pracy nad odrobieniem strat zadanych polskiej kulturze przez niemieckiego okupanta. Praca wydawnicza w „Czytelniku”, naukowa w Zakładzie Literatury Staropolskiej Instytutu Badań Literackich, w końcu — od 1952 r. — funkcja profesora nadzwyczajnego, a potem zwyczajnego Uniwersytetu Warszawskiego, stano-

wiły kolejne etapy jego uczestnictwa w odbudowywaniu kultury. W 1953 r. stworzył ponadto, w ramach Polskiej Akademii Nauk, Pracownię Dziejów Oświaty, dającą Mu i Jego współpracownikom możliwość intensywniejszej pracy badawczej. I chociaż objęcie stanowiska dyrektora Instytutu Pedagogiki Uniwersytetu Warszawskiego zmusiło Go do rezygnacji w 1968 r. z kierowania wspomnianą pracownią, to jednak nadal ściśle z nią współdziałał w charakterze konsultanta naukowego.

Wyczerpany przeżyciami i nadmierną pracą organizm Profesora uległ śmiertelnej — jak się później okazało — chorobie. Zrezygnowawszy w 1971 r. z dyrektorskich obowiązków, skoncentrował się na kierowaniu Zakładem Historii Wychowania Instytutu Pedagogiki, gdzie godnie, nie przerywając pracy, siedł ku granicy swego losu.

Umiłowanym przedmiotem zainteresowań badawczych Profesora były dzieje oświaty i kultury polskiego Odrodzenia, Reformacji i Oświecenia, rozwój polskiej pedagogiki w czasach II Rzeczypospolitej, wreszcie zagadnienia walki o świeckość oświaty w kulturze europejskiej. Na temat każdej z tych dziedzin sporo napisał. Po mniejszych, analitycznych artykułach pojawiało się zwykle monograficzne studium, stanowiące ostatnie słowo nauki w tej mierze.

Jego pisarstwo wymyka się sztywnym nicom, klasycznym regułom rozpraw naukowych. Nie uchybiając w niczym naukowości, pobrzmiewa ono — jak np. w książce o arianach lub o działalności St. Konarskiego — dramatem walki i nadziei tych, którzy marzenie zbuntowanych łączyli z wiedzą. Profesor potrafił wchodzić w gorący gąszcz spraw danej epoki i słowem mądrym a celnym wciągać czytelnika do wspólnych z autorem konkluzji, mających siłę wezwania i działania w duchu dobra i pokoju.

Równie dużo energii twórczej poświęcił Profesor wydawnictwu źródeł z odautorskim komentarzem i wprowadzającym wstępem. Wśród nich wybijają się szczególnie: monumentalne opracowanie dzieł Andrzeja Frycza Modrzewskiego i pisma Stanisława Konarskiego. Należy tu również wspomnieć o założeniu i redagowaniu przez Profesora rocznika „Rozprawy z Dziejów Oświaty”, wydawnictw „Monografie z Dziejów Oświaty” i „Archiwum Dziejów Oświaty”, wokół których to serii skupił poważną liczbę autorów. W ostatnich latach życia kierował ponadto redakcją „Kwartalnika Pedagogicznego”.

Liście kontakty z europejskimi ośrodkami badawczymi oraz międzynarodowe sympozja natchnęły Profesora do zorganizowania zespołu autorów-specjalistów dla przygotowania akademickiego podręcznika historii wychowania. Dwa tomy o wysokim poziomie naukowym i dydaktycznym, wydane pod bezpośrednim kierownictwem Profesora oraz tom trzeci, wydany po śmierci Mistrza przez jego uczniów, w pełni służą zainteresowanym tą dyscypliną.

Profesor łączył swą pasję uczonego z pasją dydaktyczno-wychowawczą. Uczniom swym — spośród których kilkunastu osiągnęło stopień magisterski, a kilkunastu stopień doktora i docenta — nie skąpił swych doświadczeń. Kierując spojrzenie na teraźniejszość i przyszłość, wydobywał z przeszłości to, co wciąż żywe. W swoich wykładach przekazywał słuchaczom, poza rzetelną wiedzą, sporo obyczajowych dygresji, nieznanych dotąd, a wygrzebanych z mrocznych archiwów wiadomości, nawet intymnych sekretów; wciągały one treścią i literacką formą w zażyłe obcowanie z pedagogiczną przeszłością.

Duży nacisk kładł Profesor na swoje seminarium. Jego szlachetna namietność do swej dyscypliny nauki trzymała je zdala od utartych szlaków stereotypowych dyskusji. Wysokie wymagania, wielostronność spojrzenia czyniły je szkołą owocnego dialogu z przeszłością, ale równocześnie narzędziem opanowania warsztatu naukowego, wpojenia nawyków systematyczności i samokontroli.

Wspaniała pamięć i świetna organizacja warsztatu pracy dawały Profesorowi jeszcze czas na zainteresowania pozazawodowe. Jako obywatel żył aktualnym życiem narodu. Towarzystwo Krzewienia Kultury Łańskie, Towarzystwo Przyjaźni Polsko-Radzieckiej, Związek Nauczycielstwa Polskiego — to instytucje, w których pozostał trwały ślad swej społecznej aktywności. Podkreślić wreszcie wypada ostatnie Jego prace w ramach Frontu Jedności Narodu w związku z obchodami w 1973 r. rocznic Mikołaja Kopernika i Komisji Edukacji Narodowej, których — niestety — nie mógł już dokończyć.

Wysoko oceniony przez władze, spośród odznaczeń, jakimi był uhonorowany, najwięcej cenil sobie tytuł Zasłużonego Nauczyciela PRL. I rzeczywiście, chyba ten właśnie tytuł jest najbardziej adekwatnym odbiciem postawy życiowej Profesora oraz istoty Jego działalności.

Profesor Kurdybacha nie odszedł od nas całkowicie. Żyje i żyć będzie w swym świetnym dorobku, obejmującym nie tylko jego dzieła, ale również ukształtowanych przezeń ludzi, rozwijających dalej jego idee. Niestety, niektórzy z nich, uczestnicząc w komisjach programowych, aprobując ograniczanie dyscypliny swego Mistrza Epikuru głosił, że śmierć nie jest złem dla umierającego, lecz dla tego wszystkiego, co on po sobie zostawił.

TADEUSZ MIZIA

NOWOŚCI NADESŁANE

LITERATURA PIĘKNA

Janusz Styceń: **TRUJĄCE PIĘKNO**. Ossolineum, Wrocław 1982, s. 140, cena 80 zł.

Adam Ważyk: **ESAJE LITERACKIE**. PIW, Warszawa 1982, s. 477, cena 200 zł.

Percy Bysshe Shelly: **PROMETEUSZ WYZWOLONY**. WL, Kraków 1982, s. 193, cena 140 zł.

Jerzy Narbutt: **DRUGA TWARZ FORTYTETU**. WL, Kraków 1982, s. 88, cena 35 zł.

Jerzy Ambroziewicz: **GRA**. KIW, Warszawa 1982, s. 193, cena 45 zł.

Ryszard Lisowski: **CZUJNE SNT**. KIW, Warszawa 1982, s. 190, cena 50 zł.

Roman Turek: **OSTATNIA KARCZMA**. LSW, Warszawa 1982, s. 280, cena 100 zł.

Zbigniew Tadeusz Kot: **NIE WSZYSTY MILCZA**. LSW, Warszawa 1982, s. 85, cena 50 zł.

HISTORIA

Ludwik Hass: **WOLNOMULARSTWO W EUROPIE ŚRODKOWO-WSCHODNIEJ W XVIII I XIX WIEKU**. Ossolineum, Wrocław 1982, s. 320, cena 420 zł.

Krzysztof Bauer: **BLASKI I CIEŃ INSUREKCJI KOŚCIUSZKOWSKIEJ**. WSIP, Warszawa 1982, s. 178, cena 60 zł.

OSWIATA, WYCHOWANIE

Stanisław Siatkowski: **PODSTAWY PEDAGOGICZNE NAUCZANIA JĘZYKA ROSYJSKIEGO**. WSIP, Warszawa 1982, s. 358, cena 120 zł.

Bronisław Racławski: **PORADNIK FORTYTETU DLA NAUCZYCIELI**. WSIP, Warszawa 1982, s. 224, cena 57 zł.

Jerzy Nowacki: **NAUCZYCIELSKI UNIWERSYTET RADIOWO-TELEWIZYJNY**. WSIP, Warszawa 1982, s. 222, cena 70 zł.

Maria Porębska: **OSOBOWOŚĆ I JEJ KSZTAŁTOWANIE SIE W DZIECIŃSTWIE I MŁODOŚCI**. WSIP, Warszawa 1982, s. 264, cena 80 zł.

SPROSTOWANIE

Dodatek za wychowawstwo

W „Głosie” nr 2 z tego roku podałam, że dodatek za wychowawstwo przysługuje także nauczycielom przedszkola. Niestety, okazało się, iż zbyt awansowałam tę grupę... Przepraszam.

Z informacji otrzymanych z Departamentu Kształcenia Ogólnego MOiW wynika, że według przyjętej przez resorty wykładni dodatek ten — 400 zł miesięcznie — otrzymują wyłącznie wychowawcy, których głównym zajęciem jest dydaktyka, a tylko dodatkowo zajmują się wychowaniem. Tak więc dodatek za wychowawstwo nie przysługuje nauczycielom, których zajęciem podstawowym jest wychowawstwo.

Są to: wychowawcy przedszkoli, świetlic, internatów, domów dziecka, zakładów poprawczych.

(Kon.)

W dniu 27 grudnia 1982 r.
zmarł w wieku 81 lat

APOLINARY KUBERA

długoletni dyrektor administracyjny Instytutu Podstawowych Problemów Techniki PAN, Członek Prezydium byłego Zarządu Oddziału ZNP przy PAN i jego skarbnik. Członek Komisji Rewizyjnej byłego Zarządu Głównego ZNP. Ostatnio skarbnik Zarządu Środowiskowego ZNP przy PAN. Odznaczony Krzyżem Kawalerskim Orderu Odrodzenia Polski, Złotą Odznaką Związku Nauczycielstwa Polskiego i Medalem XXV-lecia Polskiej Akademii Nauk.

Był wzorem prawości i cnót obywatelskich. Cześć jego pamięci!

KOLEDZY Z BYŁEGO ZARZĄDU ŚRODOWISKOWEGO ZNP PRZY PAN



TYGODNIK ODZNACZONY ŻŁOTĄ ODZNAKĄ ZNP

Redaguje zespół: Danuta Chrzczonowicz (sekretarz redakcji) Maria Kalńska (zastępca sekretarza redakcji) Teresa Konarska (kierownik działu) Walentyna Łapińska (redaktor techniczny) Zenobia Miller (kierownik działu) Zbigniew Pawłowski (redaktor naczelny) Krystyna Rogalska (kierownik działu) Maria Rybarczyk (zastępca redaktora naczelnego) Witold Salański Wojciech Sierakowski. Halina Szymczak Janusz Trzcianka (kierownik działu) Henryk Witalewska (kierownik działu) Zdzisław Nowak Jan Rocki (redaktorzy graficzni) Kierownik administracyjny — Aniela Pawlak korekta — Irena Kościelniak Magdalena Paprzycka. Adres redakcji: ul. Spasowskiego 6/8 00-339 Warszawa Telefony: 26-10-11 26-34-80 27-66-80

Ogłoszenia przyjmują: Wydawnictwo Współczesne RSW „Prasa-Książka-Ruch” 00-490 Warszawa, ul. Wiejska 12 Dział Wydawniczy tel. 28-24-11 wewn. 198 Cena ogłoszeń: urzędowych 95 zł za 1 cm², drobnych 30 zł za 1 wyraz (rabat 80 proc. od ogłoszeń dotyczących poszukiwania pracy) Za przyjmowanie i wydawanie ofert pobiera się opłatę dodatkową w wysokości 80 zł.

Druk: Prasowe Zakłady Graficzne RSW „Prasa-Książka-Ruch” ul. Nowogrodzka 84/86, 02-017 Warszawa. Nakład 70 000 egz. M-80.

PYTAJ - ODPOWIEMY

UPRAWNIENIA KOMBATANTÓW

1 stycznia 1983 r. weszła w życie Ustawa z 26 maja 1982 r. o szczególnych uprawnieniach kombatanów (Dz. U. nr 16, poz. 122). Wprowadza ona nowe uprawnienia dla kombatanów w porównaniu z poprzednią ustawą z 23 października 1975 r.

Kto jest kombatanem?

Kombatanami są następujące osoby:

- uczestnicy walk o narodowe i społeczne wyzwolenie Ojczyzny
- bojownicy o zachowanie polskości na ziemiach zagarniętych przez zaborców
- uczestnicy Wielkiej Socjalistycznej Rewolucji Październikowej
- uczestnicy walk przeciwko siłom reakcji i ruchom faszystowskim, walk o niepodległość
- żołnierze koalicji antyfaszystowskiej
- uczestnicy walk o utrwalenie władzy ludowej
- uczestnicy ruchu oporu
- osoby, które ze względów politycznych, narodowościowych lub rasowych były więzione w hitlerowskich obozach koncentracyjnych i więzieniach
- osoby prowadzące w okresie okupacji hitlerowskiej tajne nauczanie.

Wymienione wyżej osoby, aby uzyskać uprawnienia kombatanckie, winny być członkami Związku Bojowników o Wolność i Demokrację (ZBoWiD) lub spełniać warunki wymagane dla członków tego związku. Orzeczenie ZBoWiD stanowi podstawę do przyznania świadczeń przewidzianych dla kombatanów. Orzeczenia te wydają zarządy wojewódzkie ZBoWiD.

Zaliczanie okresów kombatanckich

Okres działalności kombatanckiej zalicza się w wymiarze pojedynczym do okresu zatrudnienia, od którego zależy wysokość wynagrodzenia i innych świadczeń zakładu pracy.

Okres działalności kombatanckiej zalicza się w wymiarze podwójnym do okresu zatrudnienia, od którego zależy przyznanie emerytury lub renty.

Uprawnienia w zakresie zdrowia i spraw socjalnych

Kombatanom mają prawo do specjalnej opieki zdrowotnej. Formy i zakres tej opieki określi minister zdrowia i opieki społecznej. Minister zdrowia obowiązany jest tworzyć sanatoria i zakłady lecznicze dla kombatanów oraz domy kombatanów. Kombatanom korzystają w miarę możliwości z pierwszeństwa w przyjmowaniu na leczenie w szpitalach i sanatoriach lecznictwa specjalnego i zakładowego.

Wszystkim kombatanom przysługują:

- zniżka ceny wykupu od państwa lokalu mieszkalnego na własność,
- pierwszeństwo w nabyciu od państwa działki rekreacyjnej,
- ulgi przy przejazdach miejskimi środkami lokomocji na zasadach przewidzianych dla emerytów i rencistów.

Uprawnienie to przysługuje bez względu na miejsce zamieszkania kombatanta.

Uprawnienia kombatanów-emerytów i rencistów

Kombatant może przejść na emeryturę: kobieta — po osiągnięciu 55 lat życia i 20 lat pracy, mężczyzna — po 60 latach życia i 25 latach pracy.

Kombatant pobierający emeryturę lub rentę otrzymuje dodatek kombatancki w wysokości dodatku z tytułu odznaczenia państwowego, tj. 20 proc. podstawy wymiaru emerytury lub renty, nie więcej jednak niż 3 tys. zł miesięcznie. Dodatek kombatancki nie wypłaca się jednak tym emerytom i rencistom, którzy otrzymywali już dodatek za odznaczenie państwowe lub tajne nauczanie.

Po osiągnięciu 75 lat życia kombatant otrzymuje, podobnie jak wszyscy emeryci, dodatek pielęgnacyjny. Wynosi on 30 proc. najniższej emerytury czyli obecnie 1,5 tys. zł miesięcznie. Wszystkim kombatanom-emerytom i rencistom przysługuje ponadto 50 proc. zniżka na bilety kolejowe i autobusowe PKS.

Ulgą w opłatach

Kombatanom-emerytom i rencistom przysługują ulgi w opłatach:

- za energię elektryczną — 90 zł miesięcznie (1080 zł rocznie)
- za gaz — 40 zł miesięcznie (480 zł rocznie)
- za centralne ogrzewanie — 80 zł miesięcznie (960 zł rocznie)
- za ciepłą wodę — 30 zł miesięcznie (360 zł rocznie).

Wymienione ulgi przysługują tylko w odniesieniu do zużycia na cele bytowe w miejscu stałego zamieszkania. Ulgi zostaną uwzględnione przy pierwszym rozliczeniu na podstawie odczytu liczników, dokonanego po 1 stycznia 1983 r. proporcjonalnie do ilości okresów roku objętych rozliczeniem. Ulgi stosuje się począwszy od rachunku za styczeń 1983 r. Dla uzyskania wymienionych wyżej ulg kombatant powinien przedstawić w odpowiednim urzędzie zaświadczenie kombatanckie lub legitymację kombatancką i odcinek emerytury lub renty.

Kombatanom-emerytom i rencistom przysługuje ponadto 50 proc. zniżka w opłatach za abonament telefoniczny oraz zwolnienie z opłat za używanie odbiorników radiowych i telewizyjnych. Podstawę do przyznania ulg stanowią: dokument stwierdzający uprawnienia kombatanckie (zaświadczenie lub legitymacja oraz aktualny odcinek emerytury lub renty).

Kombatanom-inwalidzi wojenni

Kombatant będący zarazem inwalidą wojennym może przejść na emeryturę: mężczyzna — po 25 latach pracy i osiągnięciu 55 lat życia, jeśli posiada I lub II grupę inwalidzką, kobieta — po 20 latach pracy i 50 lat życia przy I lub II grupie inwalidztwa.

Inwalidzi wojenni, którzy nabyli prawo do emerytury otrzymują: emeryturę i rentę inwalidzką w pełnej wysokości, jeśli ich renta wojenna obliczona była od zryczałtowanej podstawy w wysokości 7,5 tys. zł. Jeżeli jednak ich renta wojenna obliczona została od podstawy wyższej niż 7,5 tys. zł to mogą oni pobierać:

- rentę inwalidzką podwyższoną o połowę emerytury lub
- emeryturę podwyższoną o połowę renty inwalidzkiej.

K. W.

BEZSILNY GNIEW KRÓLA

„Wielkiego Fryderyka” poznała polska publiczność teatralna w dwóch kreacjach: Ludwika Solskiego i Jana Świdorskiego. Stworzony przez mistrzów sceny monstrosny komizm tej historycznej postaci niewiele jeszcze wydatnił, że Fryderyk II, zwany Wielkim, był władcą twardym, a wobec Polaków bezwzględny.

„Starego Fryca”, rozjątrzonego opornym zachowaniem ludności polskiej na Górnym i Dolnym Śląsku, można bliżej poznać z jego oficjalnych pism z 1764 roku. Choć tu o trzy „okólniki” tego władcy, wydane w ciągu 16 dni na przełomie maja i czerwca wspomnianego roku. Dzieje się to w okresie bezkrólewia w Polsce, po śmierci ostatniego z Sasów, a przed elekcją Stanisława Augusta. Zresztą, choć do I rozbioru Rzeczypospolitej pozostało jeszcze osiem lat, ziemie śląskie już od dawna znajdowały się poza granicami naszego państwa, a od dwóch dziesięcioleci były pod władzą Fryderyka II.

„Okólniki”, skierowane do Wikariatu we Wrocławiu oraz do wszystkich „landratów” (starostów) górnośląskich i licznych dolnośląskich, są sensacyjne już w samych swoich nagłówkach. Wymieniają bowiem okryci, „w których dotąd mówi się po polsku”. Należą do nich: Brzeg, Niemodlin, Olawa, Grotków, Nysa, Środa, Trzebnica, Oleśnica, Namysłów, Kluczbork, Syców i sam okręg wrocławski. Posłanie „Starego Fryca” cytujemy tu w fragmentach i, oczywiście, w przekładzie polskim, pochodzącym z naukowego opracowania tego dokumentu. Już pierwsze zdanie, mimo kosztowności dla nas składni, wydaje się godne przytoczenia:

„Ponieważ na Górnym Śląsku — pisze Fryderyk — jest wielu księży, w ogóle nie umiejących po niemiecku (...) przeto pragmatycznie rozkazuję (...) ogłoszenie całemu klerowi katolickiemu Waszej diecezji polecenie w imieniu Naszej Wysokości, aby wszyscy ci duchowni... niezwłocznie zabrali się do opanowania tego języka i poznali go w ciągu roku; w wypadku przeciwnym czeka ich usunięcie ze stanowiska”.

Wybuch gniewu władcy nie może przesłonić istoty sprawy. O cóż mu chodzi? Fryderyk wie, że żaden jego rozkaz nie zgermanizuje od razu ziem zaludnionych przede wszystkim przez ludność polską. Zmierz więc na razie do tego, by wprowadzić na Śląsku (Górnym i Dolnym) obok przeważającej polszczyzny także język niemiecki. Zwłaszcza po wschodzie, gdzie go było najmniej.

Niechże więc duszpasterze sprawują swój urząd w obu językach, a nie tylko w jednym — polskim. „Najjaśniejszą intencją króla” jest jednak niemiecka przyszłość Śląska. Trzeba zatem już teraz „usuwać rdzenie polskich nauczycieli szkolnych”, co także zresztą nie wystarczy. Król zaczyna się w swych pismach coraz bardziej srożyć, dając zarazem świadectwo niemiłej sobie prawdzie. Przyznaje bowiem, że polski żywioł ludowy na Śląsku jest bardzo silny, a wynik podjętej z nim walki — wątpliwy.

„Jednakże cel ten [germanizacja] u dorosłych poddanych nie jest osiągnięty i NIGDY NIE MOŻE BYĆ OSIĄGNIĘTY (podkreślenie moje), jeżeli samych właścicieli ziemskich nie skłoni się do podania pomocnej ręki temu koniecznemu przedsięwzięciu”.

Na czym by miało polegać takie „pomocne działanie”, tłumaczy król dobitnie:

„Żadne dominium (...) niech się nie odważy przyjąć kogokolwiek do służby podwórzowej czy folwarcznej, kto nie włada językiem niemieckim...”.

„Żadnej dziewczynie, która nie ukończyła 16 lat, nie należy udzielać zezwolenia na zawarcie małżeństwa, dopóki się nie nauczy języka niemieckiego”.

Zatem z górą dwa wieki temu przeciw wiejskiemu ludowi Górnego i Dolnego Śląska uruchomiono już całą machinę germanizacyjną. Jakież to dało bezpośrednie rezultaty?

Po upływie dziewięciu lat od wydania tych rozkazów, „najlaskawszych a najsurowszych”, jak je sam autor nazywa, czytają poddani kolejny list królewski tym razem skierowany do „landratów dystryktów górnośląskich oraz położonych nad granicą polską”. „Wielki Fryderyk” nie kryje w nim swej irytacji:

„Z niezadowolaniem musimy stwierdzić, że postępy języka niemieckiego napotyka się jeszcze na liczne przeszkody, w szczególności, że udzielana w nim dzieciom nauka STAJE SIĘ BEZOWOCNA, ponieważ z Waszej strony nie dba się o to, żeby ci rodzice, którzy znają język niemiecki, posługiwali się nim i dzieci do tego uprawiali: A NAWET NIEJEDNOKROTNIERACZEJ SIĘ PRZECIWSTAWIACIE, ANIŻELI POPIERACIE WPROWADZENIE NIEMIECKIEGO NA MIEJSCE ZEPSUTEGO JĘZYKA MIEJSCOWEGO”.

W dalszym ciągu pisma oburza się król na niektórych opieszłych wykonawców jego poleceń, na tych, którzy nie wypowiadają się wyraźnie „po stronie cywilizacji”, a przeciw „polskiemu zacofaniu”.

Wobec was — wśród oświeconych Niemców tych ziem i tego czasu znalazł się niejeden taki, co... sprzyjał Polakom. Wobec czego gniew „Najjaśniejszej Osoby” był uzasadniony.

W trzytomowym zbiorowym dziele „Ludzie Oświecenia o języku i stylu”, wydanym przez PAN w 1958 roku i poświęconym polskiemu piśmiennictwu, znajdujemy też kilka fragmentów wypowiedzi uczonych niemieckich o języku i kulturze polskiej na Śląsku.

Oto jeden z nich: Jan Gottlieb Schummel (1748—1813), absolwent gimnazjum w Jeleniej Górze, historyk, pedagog i pisarz niemiecki. W swej „Podróży przez Śląsk” Schummel często stwierdza, że na pytania, kierowane po niemiecku do miejscowej ludności, otrzymywał najczęściej odpowiedź „nie rozumie”. W kilka lat po zgonie Fryderyka Wielkiego, kiedy można było spodziewać się widocznych rezultatów królewskich poczynań, Schummel pisze:

„Nie każcie nam wszczynać sprawy przeciw polskim Ślązakom, z wyroku historii bowiem przegralibyśmy ten proces we wszystkich instancjach (...) Rząd niemiecki winien — troszcząc się o polską narodowość — dbać o to, by kancelarie, uczelnie, sądy, zakłady lecznicze, edykty policyjne i finansowe, słowem wszystko — naród ten we własnym języku posiadał i otrzymywał”.

Tę stanowczą konkluzję poprzedza Schummel wywodem o miejscu polszczyzny na Śląsku:

„Swoją język Ślązacy przejęli wraz z mlekiem matczynym. Tego właśnie, a nie innego języka uczyli się od dzieciństwa. Czyż nie powinni trwać przy nim z przyzwyczajenia i z miłości? Wszak nie robią nic gorszego od nas wszystkich; czynią to, co cechuje wszystkie najbardziej cywilizowane narody Europy: kochają swój język ojczysty... i trwają przy nim...”.

A do swoich rodaków o zapędach germanizatorskich zwraca się Schummel ze znamienym ostrzeżeniem:

„Przywiązujecie wiele wagi do starych praw i przywilejów! Jeśli one miały tu obowiązywać, musieliśmy mówić wyłącznie po polsku, ponieważ bezsprzecznie język polski jest na Śląsku starszą mową, a niemiecki dopiero później stopniowo wciśkał się tu i przenikał”.

Inny dolnośląski Niemiec, syn literata-skiego kaznodziei, Jan Samuel Richter (1764—1838) napisał, w tym samym mniej więcej czasie, swóisty pean na cześć języka i kultury polskiej. Także, oczywiście, po niemiecku:

„Język polski ma (...) wszystkie właściwości żywej, zasobnej w słowa i wyrażenia mowy. Jest językiem wykształconym, posiadającym najwłaściwsze wyrażenia dla pojęć zmysłowych i nadzmysłowych (...). Jest to mowa łagodniejsza, o przyjemniejszym dla ucha dźwięku niż język niemiecki. Dlatego mowa ta brzmi dobrze w śpiewie (...) jak włoska. Trzeba zupełnie nie znać literatury polskiej, aby sądzić, że Polacy nie posiadają wybitnych filozofów, historyków i poetów (...) Miękkie, szlachetne dźwięki języka polskiego musi być przez dobrych nauczycieli, posiadających czystą wymowę, przyswajany dzieciom niemieckim już od dzieciństwa (...). Język polski musi być studiowany pilnie i nie może być jak dotychczas przedmiotem nauki pobocznej. Język ten zyskuje wielkie znaczenie, zwłaszcza teraz, gdy rząd pruski, po przeprowadzeniu badań na terenie Prus południowych, stwierdził, że są one w przeważającej części zamieszkałe przez ludność mówiącą tylko po polsku”.

Przytoczone tu głosy Niemców śląskich w obronie polszczyzny nie są odosobnione. Niestety, nie one decydowały o polityce pruskich władz. Niemniej polskość Śląska w drugiej połowie XVIII wieku skłania do refleksji. Lud tej ziemi, podporządkowany obcej władzy, trwał z determinacją przy swojej mowie ojczystej, wywołując tym gniew oświeconego despoty, ataki germanizatorów i słowa rodziwu życzliwych nam myślicieli.

ZA TYDZIEŃ

- CO SIĘ BUDUJE DLA OŚWIATY?
- KTO UCZY, KTO WYCHOWUJE czyli refleksje o kształceniu kadry naukowej
- PRZELAMYWANIE BARIER
- ROZMOWY Z CZYTELNIKAMI
- ZWIĄZEK W DZIAŁANIU relacja z Leszna

przed META

MIECZYSLAW BILSKI

GDZIE TKWI BŁĄD?

Wielu nauczycieli, których dobrze znam, pamięta z różnych sytuacji doc. dr. hab. Wacława Gniewkowskiego. Ja pamiętam go jeszcze z okresu studiów. Był wykładowcą, pisał, walczył o rangę zawodu nauczycielskiego. Odważny w sądach, dostrzegał niedomaganie zawodu, a także brak w świadczeniach na rzecz pedagogów.

Drugim jego konikiem, jeśli można to tak określić, jest programowanie szkolnego wychowania fizycznego. Gniewkowski gromił za bezduszność i brak zważywania przedmiotu, obnażał bez skrępowania tych, którzy się podejmują opracowań programowych, nie mając rozeznania w szkolnictwie, czym raczej szkodzi niż pomaga rozwiązywać zadanie upowszechnienia zajęć wf.

Rzecz prosta, każdy może mieć własny pogląd na problem, bo zarówno kształcenie nauczycieli, jak konstruowanie programów, są to sprawy nietłumne. Niejednemu, próbując je rozgryźć, połamał sobie zęby. Toteż doc. Gniewkowski — moim zdaniem — jest raczej krytykiem niż konstruktorem, więcej wytyka, niż wnosi. Dzięki jednak jego opracowaniom można by wiele uczynić na rzecz poprawy istniejącego stanu. Zwłaszcza gdy mowa o kształceniu kadr.

Niedawno zapoznałem się z dużym opracowaniem, w którym Gniewkowski spróbował ocenić sprawę kształcenia kadr dla potrzeb naszego szkolnictwa. Materiał jest obszerny, ujmując różne strony zagadnienia, sięga do przeszłości, analizując stary system szkolenia, dotyka kierunków, które budziły nadzieje.

Gniewkowski przypomina, że w 1977 roku ówczesny dyrektor Departamentu Nauki GKKFiS, doc. dr hab. Erazm Wasilewski stwierdził, iż od tego roku nasze uczelnie wf będzie opuszczać corocznie około 3000 absolwentów, co umożliwia pełne pokrycie niedoboru nauczycieli wf w latach 1980—1990.

Wizja piękna, zapewnienie resortu przyjęto z dużym zadowoleniem. Co pokazało życie? Otóż, jak wynika z opracowania

Gniewkowskiego, w 1982 roku uczelnie wychowania fizycznego opuściło zaledwie 1230 dyplomowanych nauczycieli, z czego do szkolnictwa trafiło jedynie 316!

Ręce opadają, płakać czy się gniewać na resort, że nie steruje on sprawą, której załatwienia się podjął?

Gniewkowski zajmuje się także przyczynami, które prowadzą do takich, a nie innych rozwiązań. Dlaczego jest źle? — zastanawia się. Dlaczego nie można zrealizować założeń podejmowanych w końcu nie przez jakąś grupę osób prywatnych, ale przez resort? Gdzie jest pogrzebany przyszłościowy pies?

W opracowaniu wymienia się wiele przyczyn hamujących rozwój kształcenia kadr nauczycielskich. Oto one:

- system kształcenia nauczycieli wf jest, mówiąc delikatnie, niewłaściwy;
- zmonopolizowanie kształcenia tych kadr w jednym tylko resorcie, mianowicie w GKKFiS, wydaje się być nieporozumieniem;
- metody doboru kandydatów na studia są kiepskie;
- dużo wątpliwości budzą plany i programy studiów (tu was mamy!), niska jest ich dyscyplina;
- do antybodźców należałoby zaliczyć zarówno system stypendialny podczas studiów, jak też późniejsze oferty pracy w szkolnictwie;
- brak szansy dla tych, którzy kończąc szkoły mistrzostwa sportowego, mogliby pracować w przyszłości w szkolnictwie.

Nie są to sądy rzucane, ot tak, wyłączone dla efektu. Autor na wielu stronach

poddał analizie każdy zarzut, powołuje się na fakty, surowo, lecz rzeczowo dokumentuje nienajlepszą sytuację w dziedzinie zatrudnienia i kształcenia nauczycieli wf.

Dostało się resortowi, autor opracowania nie oszczędził uczelni wychowania fizycznego, mimo sympatii dla nich, bo przecież sam z nich wyrósł. Zresztą wielokrotnie uczelnie zwracały ze złe obranej drogi, rzadko jednak wychodziły obronną ręką z narzucanych im inicjatyw. Flakiem np. zakończyło się wprowadzenie kierunku trenerskiego w wyższych uczelniach wf.

Moim zdaniem, ostatnia sprawa została uczelniom właśnie narzucona przez urząd, którzy z chłopców po maturze — nie mających pojęcia o pedagogice, szkoleniu, procesie wychowania — chcieli w ciągu dwóch, trzech lat zrobić Górskich, Łasaków, Stammów. A przecież wiadomo, że trenerzy nie rodzą się na kamieniu, że nie można ich łatwo i szybko wykształcić metodami kłójącymi się z logiką i rozsądkiem.

Niech mi wybaczy doc. Gniewkowski, że tylko skrótowno mogę potraktować jego pracę o tak doniosłym znaczeniu. Piszę felietony, sygnalizuję w nich zaledwie zjawiska zachodzące w naszej kulturze fizycznej. A że często kieruję pisanie do kolegów nauczycieli, rozumiem oni moją intencję. Staram się wskazywać i sygnalizować, iż są ludzie, którym sprawa nasyceń szkół nauczycielami wf jest bliska, walczą oni o status zawodu, podejmują polemiki, krytykują złe posunięcia, domagając się od resortu naprawy.