

- „NAPOLA” I INNE
- NA PERONIE
czyli szanse budownictwa
szkolnego
- NAUKA RESORTOWA
czy jest potrzebna?
- JAK STARAĆ SIĘ O KREDYT
- A MOŻE WCZASY ZAMIENNE?
propozycje Czytelnika

W naszej działalności publicystycznej wiele tekstów poświęciliśmy problematyce wychowawczej. Tak się jednak na ogół składa, że o wychowaniu młodego pokolenia nie dość głośno mówią ludzie nie tylko za wychowanie odpowiedzialni, ale dźwigający na swych barkach trud wychowania młodego pokolenia — nauczyciele. Dlatego chcemy łamy „Głosu” oddać do dyspozycji przede wszystkim wychowawców.

Zbliżają się wakacje. Już za kilka tygodni uwolnicie się od wielu absorbujących czas i energię obowiązków. Może właśnie wtedy łatwiej będzie o chwilę refleksji nad tym, co w codziennych kontaktach z młodzieżą jest powodem Waszych niepokojów, rozterek, wątpliwości i nadziei; co należy czynić, aby pozyskać młodych, aby przebyte wstrząsy nie powodowały bezradnego pytania „po co?” lub nastawiały do buntowniczego „wszystko albo nic”. Słowem — co powinniśmy czynić, aby życie szkoły było naprawdę szkołą życia.

Pragniemy otworzyć łamy pisma dla wszystkich bez wyjątku. Niech to będzie Wasz, praktyków, głos o szukaniu najlepszych dróg naprawy. Nasz nowy cykl zatytułowaliśmy: „Wychowawcy o wychowaniu”. Czekamy na Wasze refleksje.

WYCHOWAWCY O WYCHOWANIU

RZEŹBIARZE

Jest w szkole instytucja, która stanowi jej fundament, a pozostaje w cieniu. To instytucja wychowawcy klasy. Niemal każdy z nas pełnił tę funkcję i wie doskonale, co może zdziałać dobry wychowawca klasowy, a jakiego spustoszenia może dokonać człowiek nieodpowiedni, który nie potrafi wyjść na przeciw wszelkim trudnościom wychowawczym. Pierwszą z nich stanowi opór wychowanka.

ROGATE DUSZE

Jest to siła naturalna, być może najważniejsza z sił stanowiących o indywidualnej wartości każdego człowieka. Ten opór jest przecież przejawem niezależności i samodzielności każdego człowieka. Stanowi jego podstawową potrzebę psychiczną i jednocześnie ogromną wartość społeczną, albowiem tylko ludzie samodzielni i mający poczucie swobody są w stanie tworzyć rzeczy wielkie i piękne.

To prawda, że w naszej codziennej pracy wychowawczej często zaciskamy z iry-

tacji zęby, kiedy nasi uczniowie robią coś wbrew naszym radom, opartym na doświadczeniu i mądrości starszych. Ale tak naprawdę, to wolimy się w tej pracy borykać z takimi „rogatymi duszami”, nie mając zaufania do ugrzeczonych posłuszników.

Bo raz zdobywszy taką duszę, możemy na niej polegać jak „na Zawiszy”. Jest w tym podobieństwo do rzeźbienia w kamieniu i w glinie. Pierwsza praca jest znacznie trudniejsza i znojna, ale dzieło trwa wieki, podczas gdy w drugim przypadku trud idzie na marne. Zrozumienie tych naturalnych praw pozwoli nam na osłabienie goryczy wychowawczych, pozwoli na spróbowanie „wzięcia przeszkody”. I miast walczyć przeciw temu naturalnemu prawu, szukajmy sposobów, za pomocą których skutecznie trafia się do umysłów i serc naszych wychowanków bez łamania tego cennego poczucia samodzielności i niezależności.

Pamiętam, jak przez długi czas bolałem nad tym, że moi wychowankowie nie przy-

chodzą do mnie z najtajniejszymi kłopotami. Czasami czyniła to młodzież zupełnie obca, z klas, w których nie uczyłem. A moi? Czy jestem złym wychowawcą? Czy nie potrafię wytworzyć atmosfery zaufania i więzi? — biadoliłem. I trwało to tak długo, aż znalazłem w dziełach profesora Bałeya wyjaśnienie: „Każdy nasz wychowanek chce uchodzić w naszych oczach za człowieka pełnego zalet, właśnie dlatego, że nas ceni i lubi, nie chce, wstydzi się odsłaniać swe ciemniejsze strony, pokazywać złe (a przeważnie urojone w tym wieku dorastania) skłonności i cechy”. Zrozumiałem te prawdy, zupełnie inaczej reagowałem, szukając innych sposobów dotarcia do mých wychowanków. Mogłem też rodzicom skarżącym się podczas wywiadówek, że utracili zaufanie i kontakt ze swymi dziećmi, wyjaśnić te sprawy, a tym samym pocieszyć i uzbroić w inne sposoby oddziaływania.

ZASADZKI

Drugą przeszkodę stanowi wpływ środowiska. Może na tym cierpieć nasza ambicja, ale musimy zdawać sobie sprawę, że środowisko, w którym przebywają nasi uczniowie, ma na nich ogromny wpływ. Często znacznie większy niż wpływ szkoły. Czy to dobrze, czy źle?

Długo uważałem, że obowiązkiem szkoły jest chronić wychowanków przed złymi wpływami. Uważałem tak aż do momentu, kiedy podczas przypadkowego spotkania rozmawiałem z jednym z wychowanków Janusza Korczaka. Stary i doświadczony życiem pedagog powiedział mi w przypływie szczerości: „Nasz Doktor wpajał nam, że trzeba być zawsze dobrym, prawym i szlachetnym. I te zasady sprawdzały się w kręgu naszego Domu. Kiedy jednak jako dorastający wyruszyliśmy w samodzielne życie, wielu z nas załamywało się wobec



DOC. DR HAB. BRONISŁAW GOŁĘBIEWSKI
MÓWI O POSTAWACH MŁODZIEŻY

ZDERZENIE

Z RZECZYWISTOŚCIĄ

— Panie Docencie, w ostatnich tygodniach wiele się pisze o sytuacji i postawach młodzieży, ale opinie są co najmniej jednostronne. W środkach masowego przekazu młode pokolenie jest albo apolityczne, cyniczne, obojętne, albo zdeorientowane, co akurat chyba znajduje potwierdzenie w rzeczywistości. Zatraskani pesymiści mówią o pokoleniu straconym. Badań socjologicznych od czasu wydarzeń sierpniowych właściwie się nie prowadzi, nie można więc formułować żadnych udokumentowanych ocen. Ale Pan jest autorem kilku poważnych badań nad młodzieżą, prowadzonych w latach sześćdziesiątych i siedemdziesiątych, a i całkiem niedawno miał Pan okazję bliskiego kontaktu z młodzieżą jako przewodniczący jury Olimpiady Wiedzy o Polsce i Świecie Współczesnym.

— Trzeba przytoczyć kilka faktów, które uzmysłowia skalę problemu i od razu wykluczą diagnozy typu: stracone pokolenie. Otóż ponad połowa naszego narodu to lu-

dzie, którzy nie ukończyli 35 roku życia, czyli właśnie młode pokolenie. Nie istnieją takie sytuacje, w których o połowie licznego narodu można mówić, że jest stracona. To prawda, że młodych kryzys dotyka najbardziej, bo oni są na dorobku i to przede wszystkim dla nich nie ma mieszkań i tylu innych rzeczy, to oni mają kłopoty ze zdobyciem pracy, to ich rozwój zawodowy będzie utrudniony. Oni dotkliwiej niż starsi odczuwać będą obciążenia wyprowadzania kraju z kryzysu.

Z drugiej strony jednak to pokolenie jest naszą ogromną szansą i tym razem nie jest to slogan. Są to ludzie wykształceni, otwarci, wychowani w pokoju, bez obciążenia czasu wojny i pierwszych lat odbudowy. Tkwią w tym pokoleniu możliwości, jakich dotychczas żadne pokolenie Polaków nie miało. To jest wielka siła.

— Ale czy społeczeństwo i czy oni sami mają poczucie tej siły?

— I tak, i nie. Społeczeństwo nie docenia jej w pełni i to może być brzemienne w skutkach. Sami młodzi, od dłuższego czasu zresztą — te elementy pojawiały się już w badaniach i pamiętnikach z lat siedemdziesiątych i powracają teraz np. w wypowiedziach olimpijczyków — czują się osamotnieni, mówią, że są na aucie, nie znajdują możliwości dialogu ani w rodzinie, ani w organizacji, ani w szkole. I to, wydaje mi się, jest bardzo poważnym ostrzeżeniem. Bo nie można dzielić kryzysu, który przeżywamy, na różne elementy i próbować każdy z nich rozwiązywać osobno. A nie można tego kryzysu rozwiązać bez młodzieży, więc dialog jest absolutnie nieodzowny.

— Ale czy jest możliwy? Czy stan osamotnienia, o którym Pan mówi, nie jest barierą, świadomie wznoszoną i utrzymywaną, żeby się odgrodzić od społeczeństwa? A jakoś nie widać prób przełamania tych barier. Póki co, najwięcej mówi

się o kredytach dla młodych małżeństw, co — choć, oczywiście, pozytywne — dotyczy jedynie najbardziej zewnętrznej powierzchni problemu i przeciw w wymiarze pokoleniowym nie ma żadnego znaczenia.

— Wbrew powierzchownym opiniom absolutnie nie potwierdza się teza o politycznym niezaangażowaniu młodzieży. Wręcz przeciwnie — np. ci olimpijczycy, z którymi się stykałem, są rozdyktowani, najżywiej zajęci naszą sytuacją, pełni niepokojem o przyszłość kraju, pytają, co z „Solidarnością”, choć w ich myśleniu, sposobie formułowania poglądów odbijają się wszystkie niedostatki naszej propagandy i ułomności szkoły. Jest to też odzwierciedlenie stanu literatury politycznej oraz rozumienia możliwości interpretacyjnych, wyraźne są np. trudności w wychodzeniu poza szkolny program, ale na pewno nie jest to apolityczność. Zresztą badania, prowadzone pod koniec lat siedemdziesiątych też na nic takiego nie wskazywały. A jest to przecież w gruncie rzeczy ta sama generacja. Jej postawy i aspiracje uległy w ciągu ostatnich dwu lat różnym modyfikacjom, na pewno się wyostrzyły, ale generalnym zmianom nie uległy.

— Właśnie. Pan badał te aspiracje. Co jest ich treścią?

— Dominują w nich dwie podstawowe wartości: praca, kwalifikacje, zawód, czyli to, co wyznacza miejsce jednostki w społeczeństwie, decyduje o społecznym prestiżu, ale i zapewnia byt, a obok tego rodzina, miłość, przyjaźń. Dążenie, by być kochanym, mieć przyjaciół.



ZOFIA HORBATOWSKA
emerytowana nauczycielka
języka polskiego
Zbiorczej Szkoły Gminnej
w Dobiegniewie

SZACUNEK DLA PRACY

Na emeryturę przeszedłem przed pięciu laty, do dziś jednak towarzyszą mi myśli o sprawach wychowania, problemach młodzieży. Doskonale pamiętam, że i w mojej szkole, skupiającej uczniów z miasta i gminy Dobiegniew, problemów wychowawczych nie brakowało. Zawsze jednak grono nauczycielskie umiało sobie z nimi poradzić, kierując się jak busolą i kompasem dwoma instrumentami — konsekwencją działań pedagogicznych i sercem, okazującym dla indywidualnych rozterek wychowanków.

Konsekwencja w postępowaniu wychowawcy, myślę, jest niezbędna po to, aby uczeń rozumiał, że każde polecenie nauczyciela powinno być w szkole wykonywane. Dlatego właśnie, jak sądzę, już pierwszaki, nie mówiąc o ósmoklasistach, powinni wiedzieć o indywidualnej odpowiedzialności wychowawcy za nich, za ich postępy, za ich rozumienie świata. Ta odpowiedzialność wymaga, aby nauczyciela nikt nigdy nie poniżał, nie osmieszał. Dzieci nasze muszą jednak rozumieć, że nie ponosimy odpowiedzialności wyłącznie, bowiem przede wszystkim dzielimy ją z domem rodzinnym.

I tu konsekwencję nauczyciela uzupełnia serce, bowiem gdy w domu dziecko ma kłopoty, gdy tam procesy wychowawcze zawiodą, lub — co gorsza — ukierunkowane są przez rodziców — zazwyczaj bezmyślnie — na wykołowanie chłopaka czy dziewczyny, ciepło, serdeczność wychowawcy może niejednego ucznia zawrócić z niewłaściwej drogi.

Słuchałam przez radio, czytałam w prasie o niedawnych wybrykach młodzieży, nawet że szkół podstawowych, na ulicach niektórych miast. Problemy polityczne? Istnieją one, zapewne, ale bez kamieni, podpalania, bez niszycielskiej pasji, nie jeden z nich udało się — mam takie mocne przekonanie — rozwiązać o wiele pewniej. Przeżyłam bardzo podawane w środkach masowego przekazu komunikaty; opisy wrogiej postawy części młodzieży wobec milicji, która przecież w każdym kraju strzeże spokoju obywateli; z bólem dowiedziałam się o zniszczeniach, spowodowanych zamieszkami ulicznymi. Nie umiano im, widać, w porę zapobiec; w domu, w szkole. Boję się, że ich sprawy w ogóle nie wiedzą, co to jest szacunek dla efektów cudzej pracy.

Mieszkam obecnie pod Dobiegniewem przy młynie w Mierzęcinie. Pojawiali się tu, jak obserwowałam, kilkakrotnie młodzi kandydaci do młynarskiego zajęcia, których jednak już po krótkim czasie odstraszali potrzebny i tutaj wysiłek i poczucie odpowiedzialności. Zawsze zastanawiam się, jaki udział ma w takim przypadku szkoła, a jaki dom rodzinny, w ukształtowaniu takiej postawy wobec obowiązków, wobec pracy. Państwo daje współcześnie młodzieży znacznie więcej, aniżeli dawano nam, jeszcze młodym nauczycielom, tuż po wojnie. Kredyty na dywany i kolorowe telewizory... My od nikogo takich ułatwień nawet nie mogliśmy oczekiwać, każdy liczył przecież — a wiem, że moi koledzy równieśnicy też to pamiętają — jedynie na własne siły, braliśmy nadgodziny, zatrudnialiśmy się dorywczo, skromnie żyliśmy, skromnie byliśmy ubrani, nie brakowało nam tylko jednego — autentycznego szacunku do pracy. Dziś niejedna szkoła, choć ma to w programie, ten aspekt wychowawczy najwidoczniej odsuwa na dalszy plan.

Uliczne zajęcia w moim przekonaniu nie tyle określają polityczne postawy obywateli, co część młodzieży, ile jej gorszący nas, starych pedagogów, stosunek do owoców ludzkiego trudu i symboli, które — jak czerwoną sztafardę — wyrażają ów trud i robotniczą walkę. Zwykła lekcja wychowawcza takich zaniedbań nie naprawi. Wychowawców czeka tu wielka praca, na miesiące i lata. (3)

Skromniejszą niż zazwyczaj oprawę miały tegoroczne uroczystości z okazji Dnia Dziecka. Owszem, tradycyjnie odbyło się w Belwederze spotkanie przewodniczącego Rady Państwa z najmłodszymi obywatelami, a w całym kraju zorganizowano dzieciom różne imprezy, ale wszystko to bez pompy, szumnych haseł, jakby mimochodem. Czyżbyśmy, przytłoczeni nekającą nas codziennością, zaniedbywali starań o uśmiech dziecka? Wniosek taki byłby powierchowy. Po prostu w inny teraz, konkretniejszy sposób — a nie hasłowo i od święta — przejawiamy troskę o to, by czas kryzysu nie dotknął dzieci zbyt boleśnie.

Kto śledzi tok prac centralnych władz państwowych, bez trudu dostrzeże, że jak żelazną konsekwencją podejmowane były od dłuższego czasu, i to na najwyższym szczeblu, przygotowania do wakacyjnego wypoczynku młodzieży. Chodziło o to, by akcją letnią objąć jak największą liczbę dzieci i by skorzystali z niej najbardziej tego potrzebujący, przede wszystkim ci z rodzin gorzej sytuowanych. Już sam — bojąc bezprecedensu — fakt, iż przygotowaniem akcji letniej kierował Centralny Zespół Koordynacyjny pod przewodnictwem wicepremiera — zdaje się dowodzić, że sprawę tę potraktowano jako jedną z priorytetowych.

Ten parasol ochronny, jaki rozpięto nad najmłodszymi obywatelami, przyniósł wymierne rezultaty. Rząd przyznał dodatkowe fundusze na pokrycie wzrostu kosztów wypoczynku wakacyjnego, umożliwiając zwiększenie zakładowych funduszy socjalnych o 4,2 mld zł i wzbogacając budżety terenowe o ponad 1,2 mld zł. Dodatkowe dotacje otrzymali między innymi: ZHP — 120 mln zł, SZSP — 50 mln zł, ZSMP — 104 mln zł i ZMW — 29 mln zł. Między innymi dzięki temu więcej dzieci z rodzin mających trudne warunki będzie korzystać ze znacznych ulg w opłatach, a w uzasadnionych przypadkach mogą być w ogóle zwolnione z opłaty.

Zmagazynowano już dla kolonii i obozów żywność i środki higieny. Wypytowano w całym kraju 1950 placówek handlowych, które będą zaopatrywać kolonie i obozy w potrzebne artykuły. Zadbano też o sprawy transportu. W rezultacie zapewnio-

Od wielu lat węgiel był podstawą naszej gospodarki, dostarczycielem dewiz, za które zakupywane rozmaite towary za granicą. Według wszelkiego prawdopodobieństwa węgiel na długie lata nadal pozostanie ważnym polskim towarem eksportowym, należy jednak zdać sobie sprawę z tego, że w obecnej sytuacji międzynarodowej jest to problem mocno skomplikowany.

Do sierpnia 1980 r. nasza gospodarka i handel zagraniczny były w miarę ustabilizowane, zaś węgiel był — nie da się tego ukryć — naszym towarem eksportowym „numer 1”. Na liście producentów tego surowca na świecie zajmowaliśmy od lat bardzo wysoką lokatę. W 1979 r., kiedy to wydobycie przekroczyło 200 milionów ton, było to czwarte miejsce. Nie można też zaprzeczyć, iż z powodu znacznego słabszego rozwoju innych dziedzin gospodarki, zwłaszcza tych nazwijmy je „pre-eksportowymi”, trochę przypominałyśmy kraje bazujące na jednym produkcie.

Nie chciałbym tutaj być pesymistą o ciemnowidztwo, czy też o brak szacunku dla innych dziedzin gospodarki. Chciałbym natomiast zwrócić uwagę, że taka sytuacja, gdzie o węglu mówiono przez wielkie „W”, lub też nazywano go „królem”, nieśmiało określone niebezpieczeństwa i to właśnie zostało wykorzystane, gdy tylko znalazła się dogodna po temu okazja.

Nie bez racji jest bowiem lansowana przez niektórych naukowców i publicystów teza, że między Sierpniem a Grudniem nasi przeciwnicy operowali według dość prostego scenariusza — uderzenia w najbardziej czule miejsce naszej gospodarki, jakim było i jest nasze górnictwo. Osobiście takiego scenariusza nie widziałem, miałem natomiast możliwość czytać raporty opracowane w Massachusetts Institute of Technology — na temat znaczenia węgla dla świata kapitalistycznego w sytuacji, gdy dominującym paliwem były paliwa płynne sprowadzane dodatkowo z tak niewrażliwego regionu jak Bliski Wschód i Zatoka Perska. Wnioski z lektury nasuwały się same.

Tu mała dygresja — wówczas z nas obowiązywał jeszcze „otwarty plan”, podczas, gdy w krajach kapitalistycznych nie było i nie ma, bo skąd — twierdzono — gospodarki planowej. Jest natomiast — czego się często usiłuje nie dostrzegać — długofalowa strategia działania wielkich ponadnarodowych korporacji, realizowana w sposób bardzo elastyczny, w której decydujące znaczenie mają zyski. Zawyżona cena ropy naftowej niosła za sobą określone konsekwencje dla państw OPEC, głównie zaś perspektywiczne ich osłabienie, z czego zaczęto sobie bardziej zdawać sprawę na Zachodzie niż gdziekolwiek indziej.

PARASOL OCHRONNY

no 1,5 mln miejsc na koloniach i obozach oraz około 1,1 mln w miejscu zamieszkania dzieci, a więc w sumie nie mniej niż w ubiegłym roku.

Dużo to czy mało? Z pewnością potrzeby są znacznie większe. Jednak, jak na sytuację kryzysową — wysiłek ogromny. Rzecz w tym, by jak najlepiej wykorzystać stworzoną szansę. Teraz wszystko zależy od samych organizatorów, od władz terenowych, a także od personelu zatrudnionego w placówkach wakacyjnych. Od ich starań, by wypoczynek młodzieży był naprawdę udany, by służył autentycznej rekreacji fizycznej i psychicznej.

Ów parasol ochronny, niezbędny dla zdrowia młodego pokolenia, nie powinien oznaczać izolowania młodzieży od trudów dnia powszedniego. Stąd cenne jest położenie dużego akcentu na pracę, tę związaną z samoobsługą uczestników obozów i kolonii oraz tę na rzecz środowiska, przy zniwacach, sianokosach, porządkowaniu parków itp. Ciągłe mówimy o konieczności wyrabiania u młodzieży szacunku dla pracy. A w praktyce? Oto działacz harcerski krytycznie ocenia na naradzie, że młodzież musi sprzątać klasy, bo sprzątaczką nie nadaje. Na obozach, zwłaszcza zaś na koloniach, często aż roi się od personelu obsługiowego jak w pensjonatach luks. Aby nasi milusińscy, broń Boże, nie pobrudzili sobie rączek sprzątnięciem, zmyciem naczyń, obraniem ziemniaków. Czy tak być musi? Właśnie kolonie i różne obozy to doskonała okazja, aby młodzież poznała smak pracy.

Problem młodego pokolenia, tak nazbrzmiały i palący zwłaszcza teraz, w świe-

tle kryzysu społeczno-politycznego i gospodarczego, znajduje się w centrum uwagi i społeczeństwa, i władz. Właśnie zbliża się plenum Komitetu Centralnego PZPR specjalnie poświęcone przeanalizowaniu tej niewrażliwej tematyki oraz wytyczeniu programu na dziś i na jutro. Plenum poprzedzane jest naradami z udziałem środowiska młodzieżowego w terenie i na szczeblu centralnym (ostatnio w KC PZPR pod przewodnictwem członka Biura Politycznego, Kazimierza Barcikowskiego, z udziałem młodych wiekiem członków centralnych instancji partyjnych — KC, CKR, i CKKP), a także coraz bardziej ożywioną dyskusją na łamach prasy. To dobrze, iż problem ten wpisany został do rejestru spraw niecierpiących zwłoki. Bo dłuższe zwlekanie się nie da. Nie chodzi tu o kokietywanie młodych, mamienie obietnicami bez pokrycia, o odfajkowanie sprawy, ale o wyartykułowanie realnych perspektyw — i obowiązków, i praw — i konsekwentne wcielanie ich w życie.

Do dyskusji na tematy młodzieżowe i związkowe dołączyła ostatnio jeszcze jedna. Właśnie 3 czerwca w prasie („Rzeczpospolita”, „Trybuna Ludu”) ukazał się projekt ustawy o radach narodowych i samorządzie terytorialnym. Warto podkreślić, iż u podstaw projektowanej koncepcji legło kilka przesłanek: krytyczna ocena dotychczasowej regulacji prawnej, a także praktyki działania rad narodowych; potrzeba pogłębiania i rozwijania demokracji socjalistycznej; konieczność dostosowania gospodarki terenowej kierowanej przez rady narodowe do potrzeb reformy gospodarczej i wreszcie konieczność kompleksowej, jednolitej regulacji prawnej całego systemu rad narodowych w sposób odpowiadający obecnemu poziomowi stosunków społecznych.

Opublikowany na łamach prasy projekt, przekazany został do publicznej konsultacji. W ciągu jednego miesiąca każdy obywatel, wszelkie instytucje, organizacje, urzędy, zakłady pracy mogą zgłaszać swoje uwagi, wnioski i propozycje. Warto chyba z tej możliwości skorzystać, pamiętając, że nieobecni nie mają racji. A właściwe u-sytuowanie rad narodowych to szansa na rozwój ludowiadztwa.

DANUTA CHRZCZONOWICZ

POLSKI WĘGIEL I WIELKA POLITYKA

Trzeba otwarcie powiedzieć, że od blisko osmiu lat zaczęło stawiać na paliwo alternatywne dla ropy naftowej, głównie zaś na węgiel. W sprawę szybko zaangażowały się koncerny naftowe z osławionymi „siedmioma siostrami” na czele. Właśnie one — jak wiemy to z ostatnich doniesień — przeznaczyły ogromne kwoty na wydobycie węgla, do którego degradacji jako paliwa przyczyniły się przed laty.

Tymczasem w Polsce wybuchają strajki, dochodzi do znanych porozumień, spada wydobycie węgla. Rok 1980 przynosi osiem milionów ton węgla mniej, niż rok poprzedni. Dramatyczne boje o wolne soboty nasilają się, coraz częściej ekstremi „Solidarności” przenosi walkę na teren kopalń. Rezultaty końcowe tego są — jak mi się wydaje — straszne, bo my nie żyjemy na innej planecie, nie jesteśmy krajem o całkowicie samowystarczalnej gospodarce.

A konkurencja nie śpi, lecz wręcz przeciwnie tylko czeka, by wcisnąć się w lukę stworzoną przez strajki i wolne soboty w Polsce. Nie chciałbym tu również rozwijać sprawy znanych wysiłków władz, by utrzymać produkcję węgla na możliwie jak najwyższym poziomie.

Przypomnę więc tylko, że wydobycie węgla wyniosło w 1981 r. 163 miliony ton, zaś nasz eksport do krajów zachodnich osiągnął 7,9 miliona (w 1979 r. 26,7 mln). Czytelnikowi pozostawiam do wylczenia, ile to wynosi w procentach, sam zaś chciałbym przypomnieć, że za suchymi liczbami kryły się nasze codzienne problemy minionego roku i ostatniej zimy. A także nieliczne problemy na przyszłość.

Czy Zachód działał według określonego scenariusza, wiedząc, jakie jest znaczenie węgla dla naszej gospodarki i udzielając wówczas pomocy ekstremistom? Odpowiedź na to pytanie pozostawiam czytelnikom. Według mnie jest to teza wcale nie pozbawiona sensu, zwłaszcza jeśli zestawimy ją z niektórymi obecnie znanymi faktami.

W tym samym czasie, kiedy eksport polskiego węgla spadał z blisko 27 milionów ton do niespełna 8 firmy z USA wyeksportowały za granicę o 29 milionów ton więcej, australijskie o 11, a południowoafrykańskie o 9. Co więcej, straciliśmy — czy bezpowrotnie? — nasz tradycyjny rynek fiński. Konkurenci nie tylko, że sprzedają węgiel znacznie taniej niż my — a wiadomo, że kapitaliści raczej nie dokładają do interesu — ale dokonali poważnych inwestycji nie tylko w kopalnictwie, lecz także w transporcie i budowie portów.

Co więcej, ambicją Stanów Zjednoczonych jest stać się największym eksporterem węgla na świecie. Tylko w 1981 z USA wyeksportowały 110 milionów ton — o 38 więcej niż przed trzema laty, w roku 2000 zamierzają eksportować 250 milionów ton rocznie. Gdzie? — można zapytać; przede wszystkim do krajów Europy Zachodniej i Japonii. W Stanach Zjednoczonych są bowiem — jak oświadczył minister handlu USA Malcolm Baldrige — „najbardziej stabilne warunki w dziedzinie stosunków pracy”.

Amerykański polityk nie omieszkaj dodać, że takiej sytuacji nie ma u nas. Zaś „obecna sytuacja w Polsce powoduje niepokój na rynkach europejskich co do możliwości długoterminowego polegania na polskich dostawach”. Nie chciałbym się wdawać w ocenę, czy Stany Zjednoczone są w stanie czy też nie zastąpić Polaków na rynku zachodnioeuropejskim, lecz zwrócić uwagę na polityczne konsekwencje takiej wypowiedzi i na niektóre propagandowe jej reperkusje.

Musimy sobie zdawać sprawę z tego, że amerykańska konkurencja będzie wyjątkowo silna, jej celem jest jednak nie tylko zysk wielkich korporacji. W szerszym wymiarze oznacza to kolejne uderzenie w Polskę, osłabienie jej i tak słabych możliwości płatniczych. Koja rządząca Stanów Zjednoczonych nie chcą — to widoczne jest w propagandzie amerykańskich rozgłośni — dopuścić do poprawy sytuacji w naszym kraju i jej stabilizacji. Przy pomocy różnorodnych metod, restrykcji gospodarczych, akcji propagandowych, szantażu — usiłują aktywizować te elementy w naszym kraju, które „gwarantują” niejako powrót do anarchii i chaosu. O tym musimy zwłaszcza obecnie pamiętać.

LECH KĄTOCH

NIE OWIJAĆ W BAWELNĘ

Partia wielokrotnie podejmowała na swoich plenarnych posiedzeniach problematykę młodego pokolenia. Najbardziej zapadło nam w pamięci VII Plenum z 1972 r. Wtedy na fali zaufania i pierwszych sukcesów — młode pokolenie potraktowane zostało zdecydowanie koniunkturalnie. Pod wpływem sprzyjających okoliczności — postanowiono wyjść do młodzieży z programem zaspokojenia w krótkim czasie jej najważniejszych spraw i problemów. Nawet kwestia mieszkaniowa — najtrudniejsza do realizacji — została potraktowana w oficjalnych dokumentach plenum niezwykle optymistycznie, a hasło „druga” Polska robiło karierę. Jednak z upływem lat coraz bardziej zaczęto zdawać sobie sprawę — przynajmniej wśród części realnie myślącego aktywu partyjnego — że owa „druga” Polska nie może stać się rzeczywistością, że staje się utopią, tak jak „szklane” domy Żeromskiego.

Krach nastąpił — jak wiemy — pod koniec dekady. Okazało się wtedy, jak bardzo błędna była zasada budowania nowej rzeczywistości na pożyczkach z Zachodu, jakiego głębokiego spustoszenia moralnego dokonała teoria obiecanek bez pokrycia, jak również sprzeniewierzenie się części kierownictwa ekipy Edwarda Gierka pryncypiom socjalizmu. Tak to już bowiem w życiu bywa, że decydujący wpływ na umysły młodych, ich postępowanie, mają i mieć będą zawsze nie hasła, deklaracje i przemówienia, lecz realizowany w praktyce system wartości i panujące stosunki społeczne.

Profesor Konstanty Grzybowski w swojej pracy „Refleksje sceptyczne” pisze: „Kształtowanie świadomości to nie tylko działalność wychowawcza czy kształcenie ideologiczne. Wychowywany konfrontuje podawane mu syntezę rzeczywistości i jej oceny ze swoimi własnymi obserwacjami. Jeśli konfrontacja prowadzi do odrzucenia tej syntezy i tej oceny, jaką otrzymał — kształtujący świadomość przegrywa. Jeśli przegrał, musi zacząć od nowa inaczej, wyciągając sam dla siebie lekcje z przegranej”. A profesor Bogdan Suchodolski w jednej ze swoich prac stwierdza: „Nie jest prawdą, że młodzież współczesna nie chce podejmować wysiłków. Prawdą jest tylko, że nie chce podejmować wysiłku, którego racjonalność nie wydaje się przekonywająca. Ale młodzież — wiemy o tym — jest gotowa do wielkich wysiłków także i wtedy, gdy są one trudne, ale gdy wydają się wartościowe. Nauczyć tego działania, systematycznego wysiłku pracy w pojedynkę, w zespole, nauczyć tego, co nazywa się zaangażowaniem człowieka — oto wielkie zadanie edukacji”.

Otóż to! Do serc i umysłów młodych — a młodzi do 35 lat stanowią 60 procent zatrudnionych w gospodarce społecznej — nie można trafić li tylko teorią, choćby była ona najpiękniejsza. Teoria musi mieć zawsze pokrycie w rzeczywistości. Słowem, należy i trzeba mówić prawdę, choćby była ona najczarniejsza.

Tę właśnie prawdę o naszym kraju, jego gospodarce, błędach, nadużywaniu władzy przez osoby powołane do przestrzegania

praworządności — trzeba powiedzieć otwarcie na kolejnym Plenum Komitetu Centralnego PZPR, poświęconym sprawom młodych w procesie budowy socjalizmu. Ale sama tylko prawda nie wystarczy. Młodzieży, jak nigdy dotąd, potrzebny jest jasny i precyzyjny program odbudowy zaufania do partii, jej idei, zasad i norm, które obowiązują i będą obowiązywać wszystkich bez wyjątków, niezależnie od pełnionych funkcji. Trzeba młodym jasno powiedzieć, co partia czyni i czynić będzie, ażeby już nigdy więcej nie doszło w naszym kraju do deformacji zarówno w sferze ideologicznej, jak i metodach sprawowania władzy. Wiele w tym zakresie powiedziano już zresztą i zapisano w dokumentach IX Nadzwyczajnego Zjazdu PZPR.

Pytania, które dziś przed plenum stawia partii młode pokolenie — są często dramatyczne.

● Jakże są i będą gwarancje, że nie powtórzy się — po raz kolejny — kryzys zaufania społeczeństwa, w tym i młodzieży, do ludowej władzy?

● Czy młode pokolenie będzie mogło znaleźć w kraju — swojej Ojczyźnie — taką pracę, do której jest przygotowywane w szkole i uczelni wyższej?

● Czy jedynymi motywami awansowania ludzi będą: dobra, rzetelna, odpowiedzialna praca i odpowiednie kwalifikacje, w tym również moralne, czy też koneksje i protekcja?

● Trzeba będzie dać odpowiedź młodym na podstawowe problemy, związane z zaspokajaniem codziennych potrzeb — w tym mieszkaniowych. W tej chwili tylko 19 procent młodych małżeństw ma samodzielne mieszkanie. Sytuacja w tej dziedzinie jest wręcz dramatyczna. Dotychczasowe przepisy i normy prawne wciąż nie wychodzą naprzeciw inicjatywom i pomysłowości młodych w zakresie budownictwa mieszkaniowego.

● Ciągłe powiększają się dysproporcje w zakresie dostępu młodzieży do kultury i oświaty. Hasło o równości i sprawiedliwości startu życiowego młodzieży musi wreszcie zacząć być realizowane w praktyce.

● W sposób rozsądny należy podejść do problemu awansowania młodych w zakładach pracy, placówkach kulturalnych i oświatowych. Pozytywnych rozwiązań wciąż brakuje. Za mało inicjatywy w tym zakresie wykazują organizacje młodzieżowe. W ich pracy obserwuje się wciąż za mało działań na rzecz młodego pokolenia, za dużo wciąż jest działań pozornych i deklaracji.

Mówią o tym sami młodzi, których często odstrasza z organizacji styl pracy części aktywu młodzieżowego. Wciąż nie wypracowano — z wyjątkiem ZHP — własnych form szkolenia. Wykład, prelekcja, spotkanie — to wciąż jedyne formy stosowane w trakcie zajęć ideologicznych z młodzieżą. Za mało wciąż otwartych, szczerych i zaangażowanych dyskusji w środowiskach na przykład młodzieży szkolnej, w kwestiach dla kraju, jego polityki wewnętrznej i zagranicznej — najważniejszych. Różnego rodzaju kluby dyskusyjne w szkołach istnieją często li tylko na papierze. Czy tak być musi? Mogłyby one tętnić twórczą pracą, mogłyby się w nich odbywać dyskusje — nie od święta — raz na rok — ale codziennie. Wszak tyle tematów z zakresu choćby naszej historii współczesnej czeka na podjęcie.

I jeszcze jedno: dziś praca wychowawcza z młodzieżą jest szczególnie trudna i szczególnie odpowiedzialna. Musimy też wszyscy zdawać sobie sprawę, że wychowanie w duchu akceptacji dla socjalizmu nie jest równoznaczne z bezkrytycznym stosunkiem do praktyki funkcjonowania instytucji demokracji socjalistycznej. Profesor Sylwester Zawadzki pisze na przykład: „Model polityczny socjalizmu jest modelem rozwijającej się dopiero formacji społeczno-ekonomicznej. Wychowanie dla demokracji socjalistycznej to również wychowanie dla przekształcenia zastanej rzeczywistości w duchu socjalizmu”.

Kończąc, pragniemy raz jeszcze stwierdzić: partia wielokrotnie podejmowała na swoich plenarnych posiedzeniach sprawy młodych obywateli. Jest to prawda. Prawdą jest również i to, że nigdy nie przyszło jej dyskutować o sprawach młodzieży w tak trudnej i skomplikowanej sytuacji społeczno-politycznej i gospodarczej. Kwestii tych nie wolno jednak odkładać na później. Młodzi muszą wiedzieć, że partia nie przechodzi obojętnie wobec ich problemów, że pragnie rozwiązywać sprawy młodych wspólnie z młodym pokoleniem, że dąży do wypracowania długofalowej strategii działania nie dla młodzieży, lecz z młodzieżą.

SPOTKANIE Z PREZESEM RSW

31 maja kierownictwo „Głosu Nauczycielskiego” w składzie: Zbigniew Pawłowski — redaktor naczelny; Maria Rybarczyk — zastępca redaktora naczelnego; Danuta Chrzczonowicz — sekretarz redakcji; Henryka Witalewska — członek kolegium, kierownik działu Kultury i Wychowania — zostało przyjęte przez prezesa RSW „Prasa-Książka-Ruch” — Zdzisława Andruszkiewicza.

W trakcie spotkania redaktor naczelny „Głosu” poinformował o zbliżającym się jubileuszu 65-lecia pisma, przypomniał historię „Głosu Nauczycielskiego”, który zawsze był związany z postępową i rewolucyjną tradycją mas nauczycielskich, najpierw jako organ Zrzeszenia Nauczycielstwa Polskich Szkół Początkowych, następnie Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych, wreszcie Związku Nauczycielstwa Polskiego. Wiele miejsca w dyskusji zajęły aktualne potrzeby wydawnicze pisma. Mówiono o kwestiach związanych z nakładem, jakością druku i papieru, kolportażem i prenumeratą oraz

zadaniami, jakie stoją obecnie przed zespołem redakcyjnym.

Prezes — Zdzisław Andruszkiewicz złożył całemu zespołowi redakcyjnemu serdeczne gratulacje z okazji zbliżającego się jubileuszu. Stwierdził między innymi, iż „Głos Nauczycielski”, sięgając do bogatej i twórczej tradycji, w sposób niezwykle odpowiedzialny podejmuje współczesną problematykę środowiska nauczycielskiego i naukowego, inicjuje na swoich łamach wiele cennych dyskusji, zarówno na tematy szkoły, oświaty i wychowania, jak i postaw ideowych i moralnych pedagogów.

W dalszej części swojej wypowiedzi prezes Zdzisław Andruszkiewicz mówił o aktualnych problemach Robotniczej Spółdzielni Wydawniczej, kwestiach związanych z prawidłowym funkcjonowaniem kolportażu i prenumeraty. Wiele słów uznania usłyszeliśmy za „Zeszyty Historyczne” oraz redagowanie wkładki: „Literacki Głos Nauczycielski”. Otrzymałmy zapewnienie, iż RSW czynić będzie wszystko, co możliwe, ażeby te dwa dodatki do „Głosu Nauczycielskiego” miały jak najdłuższy żywot, przyczyniając się do krzewienia wiedzy historycznej i rozbudzania ambicji twórczych nauczycieli.

W spotkaniu — które upłynęło w szczerą atmosferę — uczestniczyła również dyrektor Działu Wydawniczego RSW — Prasa-Książka-Ruch — Alina Teplic.

RADA NACZELNA ZHP

WSPINACZKA

Czy majowy bunt młodzieży to zwykły, naturalny odruch człowieka żyjącego w poczuciu degradacji wywołanej kryzysem gospodarczym? Byłaby to zbyt prosta współzależność. A więc kumulacja przyczyn? Jakich? Czy błędy wychowawcze lat siedemdziesiątych wywarły tutaj decydujące piętno? Nielatwo o odpowiedź ad hoc.

Niebawem odbędzie się IX plenum KC PZPR poświęcone sprawom młodzieży. Wcześniej, bo już w dniach 29—30 maja br. odbyło się VII plenarne posiedzenie Rady Naczelnej ZHP na temat: „Udział Związku Harcerstwa Polskiego w rozwiązywaniu problemów młodzieży szkolnej”. Właśnie na tym forum próbowano odpowiedzieć sobie na wiele drażliwych pytań. Często miały one charakter rachunku sumienia, wszak ZHP czuje się rzecznikiem całej młodzieży szkolnej. Podstawę do dyskusji stanowił referat Prezydium Rady Naczelnej ogłoszony przez naczelnika ZHP, Andrzeja Ornata.

Już na samym wstępie zaznaczył on, że młodzież przyjęła wobec socjalizmu dwie postawy. Z jednej strony niewiara w ustrój albo wręcz negacja, z drugiej zaś pragnienie i poszukiwanie takich wartości jak sprawiedliwość, równość, praworządność, demokracja, uspołecznienie własności. Dualizm ten wyraża się różnymi sposobami bycia. Może to być na przykład otwarty bunt albo, co równie niebezpieczne, emigracja wewnętrzna, zamykanie się w sobie bądź w małej grupie.

Harcerstwo musi pomóc młodym w przezwyciężaniu rozterek moralnych i światopoglądowych, w odnajdywaniu siebie, w znalezieniu miejsca w społeczeństwie, w uwierzeniu w lepszą przyszłość. Nie uczyni się tego ani nakazami, ani ustawami, ani też — jak określił jeden z dyskutantów — metodą bata i cukierka. Długie, szczerze, partnerskie rozmowy, poszerzanie wiedzy o rzeczywistości, przywracanie działalności klubowej, dyskusyjnej — to w tej chwili najlepszy sposób docierania do niespokojnych umysłów, gorących serc. Tu istotne zastrzeżenie. „Kadra instruktorska po prostu musi chcieć rozmawiać, po drugie musi mieć argumenty” — konstataje Andrzej Ornat. Podobne podejście musi cechować wszystkich wychowawców, także spoza harcerstwa. Stąd wołanie o szkołę nie tylko kształcącą, lecz i wychowującą. Młodzieży trzeba zagwarantować prawo do rzetelnej informacji, prawo do prawdy. Jak wykazały doświadczenia ostatnich lat, młodzi ludzie nie dają się manipulować. Zatem partnerskie potraktowanie młodzieży we wszelkich rozmowach na temat historii najnowszej jest wręcz nakazem chwili.

Tylko postawa twórcza i aktywna oraz konstruktywne działanie mogą przełamać impas. Nie czas teraz na wielkie hasła i porywające wizje. Spokojna i konsekwentna praca organiczna, praca od podstaw — oto co teraz niezbędne w wychowywaniu młodego pokolenia. To także sposób na odnalezienie sensu życia. Łącząc się z tym musi przywracanie wiary w tradycyjne wartości moralne, wiary w człowieka. Stąd potrzeba autorytetu, wzoru osobowego.

Autorytet organizacji harcerskiej jako autentycznego rzecznika spraw dzieci i młodzieży może teraz znacznie wzrosnąć. Czy zrodził się program działania w nowych warunkach? „Co dziś mamy do zaproponowania dzieciom i młodzieży jako ZHP?” — pyta Andrzej Ornat. — Harcerskie prawo, harcerski ideał wychowawczy, harcerski system wartości, harcerski styl życia. Tylko tyle albo aż tyle. Żadnych obietnic, żadnych ułatwień, furi pieniędzy czy czegoś jeszcze tam”.

W latach siedemdziesiątych rozbudowano ambicje, rozbudowano potrzeby. Były to jednak weksle bez pokrycia. Teraz nie będzie hasła:

„wstap do ZHP — dostaniesz to i to”. Najpierw obowiązki i zaakceptowanie dewizy: „jeśli w życiu chcesz coś uzyskać, musisz na to zapracować sam”. Organizacja nie może młodym schlebiać ani ich kupować. Harcerstwo to przede wszystkim służba nie tylko samym harcerzom, ale i całej młodzieży szkolnej.

Autorytet ZHP jest uzależniony również od tego, jak układają się stosunki ze szkołą. Andrzej Ornat stwierdził: — „Naturalnym sojusznikiem ZHP jest oświata. Nasza pozycja jest tu dość skomplikowana, bowiem z jednej strony wspólnie możemy występować wobec innych z różnymi postulatami dotyczącymi dzieci i młodzieży, z drugiej zaś musimy reprezentować interesy tej samej młodzieży, właśnie wobec oświaty. Ale nie wolno nam dopuścić do sytuacji, kiedy to my się obrażamy na szkołę, a szkoła na nas. Domagając się odpowiednich warunków do działania, poszanowania naszej samodzielności i partnerskiego traktowania, jednocześnie musimy oferować coś w zamian, musimy w szkole dostrzegać także partnera, musimy rozumieć jego trudną sytuację. Przecież i szkoła przeżywa podobne jak my kłopoty: brak odpowiedniej kadry, brak społecznego zrozumienia jej potrzeb. Takie wyjście naprzeciw szkolnych problemów nie oznacza, oczywiście, zgody na administracyjne ingerencje w harcerskie działanie”.

Podobnie muszą układać się stosunki ZHP z innymi instytucjami, z radami narodowymi, z władzą terenową — stosunki partnerskie, z poszanowaniem obu stron. Wymaga to od harcerzy znajomości norm prawnych oraz umiejętności ich stosowania. Właśnie na partnerstwie polega demokracja.

Uczestnicy dyskusji szukali odpowiedzi na pytania dręczące całe społeczeństwo, a dotyczące wydarzeń majowych. Stwierdzono, że właśnie teraz wychowawcy nie mogą przyjąć postawy asekuracyjnej, wyczekującej. Jak przypominał Wojciech Wróblewski z Krakowa — być wychowawcą, to znaczy uczestniczyć w niepokojach swoich wychowanków, w niepokojach ludzi wybierających drogę życiową, kształtujących swój system wartości. Oczekują oni od swoich wychowawców pomocy, zrozumienia, oparcia moralnego, przykładu, a nie sędziowskiego wyroku, arbitralnej oceny czy moralizatorstwa.

Hasła propagandowe prawie zawsze zawierają błędy wychowawcze. Wojciech Wróblewski przypomniał, że na początku lat pięćdziesiątych mówiono młodzieży: stare pokolenie jest ciemne i zacołane, wy zbudujecie nowy świat. Po siedemdziesiątym głoszone: wy jesteście przyszłością narodu. W obu przypadkach z opłakanym skutkiem. Tymczasem — jak stwierdził mówca — istotą tworzenia środowiska wychowawczego w harcerstwie jest spójność systemu wartości i zasad obowiązujących młodych i starych, ciągłość tradycji wynikająca z ciągłości pokoleń, umiejętność wspólnego, twórczego obcowania starych z młodymi. Tego brakuje w związku.

Również poważny błąd wychowawczy czyni harcerstwo, skupiając nadmierną uwagę na tych, którzy są w organizacji „jedną nogą”. Zastanawiamy się, jak ich zachęcić, żeby nie

ZDERZENIE Z RZECZYWISTOŚCIĄ

CD ZE STR. 1

W strukturze wyboru celów zapewniających udane, szczęśliwe życie rysuje się wyraźnie zawodowo-rodzinny ideał tego życia. Wszystko, co łączy się z ciekawą, dobrze płatną pracą oraz rodziną, miłością i spokojnym życiem, jest dla młodych atrybutem szczęścia.

— W związku z tym mówiło się, i chyba nadal mówi, o ucieczce w prywatność, o nowomieszczańskich ideałach.

— Rzecz w tym, że te ideały nie były, i nie są zwłaszcza teraz, przez młodzież rozumiane po mieszczańsku, że ich realizacja jest celem nie ze względu na opinię publiczną, pruderię środowiska, lecz na walory humanistyczne, na ich znaczenie dla pełnego, harmonijnego rozwoju osobowości własnej i najbliższych. Praca, do której się dąży, to praca ciekawa, pozwalająca na samorealizację twórczą.

Rodzina ma dawać dużo ciepła i uczuć, stwarzać atmosferę sprzyjającą rozwojowi osobowości, pomagać realizować ambicje własne i społeczne, dawać psychiczne poczucie więzi międzyludzkich, że inni są ze mną, że mnie potrzebują, cenia, lubią. To pokolenie odczuwa bowiem brak silnych więzi ideowo-osobowych, podobnych do tych, jakie np. istniały w konspiracji, czy takich, jakie istniały w okresie walk niepodległościowych, czy też więzi opartych na wspólnocie i solidarności wynikających z losów klasowych. Te więzi, które dotychczas ukształtował socjalizm, są sfomalizowane. Spójrzmy choćby na ruch młodzieżowy, ten brak spontaniczności, rutyna, hasła i slogany.

Pojawia się potrzeba takiego czynnika, który by dawał to, co psychologowie nazywają rdzeniem osobowości, to wokół czego gromadzą się dążenia, postawy, motywacje, systemy wartości itd.

Dwie podstawowe dla współczesnej młodzieży wartości, deklarowane w badaniach i pamiętnikach, nie są celami odległymi, o które trzeba walczyć z samozaparciem. Praca jest jednak zawsze rozumiana jako praca socjalistyczna i w ogóle nie ma mowy, żeby młodzież zaakceptowała propozycję pracy opartej na zasadach kapitalistycznych — gdzie wysokie zarobki osiąga się za cenę maksymalnego wysiłku, bezwzględne podporządkowanie prawom zysku. Ideałem rodziny zaś jest rodzina partnerska dla wszystkich jej członków. I to jest generalnie zgodne z celami socjalizmu.

Jest to tendencja, moim zdaniem, bardzo pozytywna, choć może ona stanowić jedynie punkt wyjścia do kształtowania socjalistycznych stosunków międzyludzkich, nowego modelu rodziny, miłości, przyjaźni, koleżeństwa. Jej żywiołowy, słabo pod względem ideowym kierowany, rozwój może bowiem równie dobrze prowadzić ku nowoczesnemu indywidualizmowi, odpowiedzialności postawy jednostek, sobkostwu, a nawet nowomieszczańskim obyczajom.

Z zespołu aspiracji wynika, że jest to generacja, która nie ceni zrywów, pracy źle zorganizowanej, nie toleruje niesprawiedliwej wyceny pracy, przy czym nie chodzi tu o wycenę dosłowną, w złotych — choć i to jest ważne — lecz o docenianie i uznanie dla wysiłku, inicjatywy, fachowości.

— Te pozytywne aspiracje niewiele dotychczas miały szans realizacji.

— Model instytucjonalny i organizacyjny w produkcji i w życiu społecznym wyhamowywał pozytywne aspiracje, ale pod koniec lat siedemdziesiątych już bardzo wyraźnie w młodym pokoleniu narastała potrzeba wypracowania socjalistycznego modelu moralnego, na którym mogłyby się oprzeć ideały życia szczęśliwego, godnego, twórczego, przebiegającego w warunkach realizowanej na co dzień sprawiedliwości ludzkiej.

Starsze pokolenie miało swoje satysfakcje z odbudowy kraju, zapewnienia mu bezpiecznych granic i łączącego się miejsca w świecie. Ale pokolenie „wyżowe” nie ma tego poczucia satysfakcji. Jego skala wymagań i aspiracji budowana jest od poziomu osiągniętego przez pokolenie ojców. Często nawet bez świadomości historycznej kosztów i wyrzeczeń, które towarzyszyły rodzicom na drodze do osiągnięcia tego poziomu. Anemia nauczania historii najnowszej, brak odpowiedniej literatury dokumentalnej i pięknej, nieuzasadniona i błędna wychowawczo obawa przed mówieniem młodym całej prawdy, jak ciężko i krwawo, z jakimi pomyłkami i tragediami to wszystko powstawało — oto niektóre czynniki składające się na swoiste ahistoryczną świadomość w zakresie najbliższej

przeszłości, spotykaną w młodym pokoleniu nader często. To nowoczesne myślenie ahistoryczne jest jednym z najniebezpieczniejszych zjawisk wychowawczych i ideologicznych. Tworzy ono gruntu pod zjawiska bezideowości i cynizmu.

Nie można jednak uważać jako przejaw bezideowości nowego pulapu aspiracji młodzieży jako takiego. Przeciwnie — jest to objaw zdrowy, naturalny, wywołany przez socjalizm. Fakt istnienia zawyżonego w stosunku do możliwości pulapu nowych aspiracji młodzieży trzeba przyjmować za punkt wyjścia w procesie wychowania i kształcenia.

— A jak wobec tego rozumieć te wszystkie niepokojące zjawiska, z którymi mamy w środowiskach młodzieżowych do czynienia? Wiele można tłumaczyć niedojrzałością i wykorzystywaniem naiwnej młodzieży do politycznych manipulacji, ale jakie są źródła np. powstawania grup neofaszystowskich?

— W tej generacji bardzo częstym zjawiskiem jest wyobcowanie. Mamy całe pokolenie młodzieży wychowanej niejako bez rodziców, tzn. bez psychicznej więzi z nimi. Rodzice zabiegani, uwikłani w konflikty w pracy, zajęci karierami, dorabianiem się — zapewniali dzieciom dobrobyt materialny i „nie mieli głowy” dla ich potrzeb psychicznych. Myślę zresztą, że to również wpłynęło na tak znaczną intensywność „aspiracji rodzinnych” w tym pokoleniu. Chciałbym tu poza tym zwrócić uwagę na bardzo znamienity fakt — otóż zostały w społeczeństwie zerwane więzi pracy. Dzieci, zwłaszcza dzieci miejskie, są wychowywane całkowicie poza pracą. Nie widują rodziców przy ich pracy zawodowej, nie mogą w niej uczestniczyć, jedyne, co mogą obserwować, to domową, nużącą krzątanie, niewiele przecież mającą wspólnego z pracą twórczą. Większość dzieci nie dobrego o pracy swoich rodziców nie wie. W domu mówi się przeważnie o pracy źle — raczej narzeka na szefa, niż mówi o satysfakcjach. Deprecjacja pracy była dość powszechna w całym społeczeństwie — praca traktowana była jako dopust boży, nierzadko pozorowana. Tej deprecjacji sprzyjał upadek pieniądza i niskie materialne ekwiwalenty, jakie się za pracę otrzymuje.

A z drugiej strony, czy może w konsekwencji, upadek symboli, których wartość była kiedyś wielka. Np. chleb, dla którego szacunek w młodym pokoleniu zanikł już niemal zupełnie. Zarabia się niewiele, więc nie szanuje się pracy, a z drugiej strony tania żywność sprzyjała marnotrawstwu. Przyjeliśmy, jako społeczeństwo, wobec młodzieży pozycję dawcy: nie trzeba zasłużyć na świadczenia, bo to, że się je otrzymuje, jest sprawą oczywistą. Dają rodzice, daje społeczeństwo, może nie na miarę oczekiwań, ale za to całkowicie za darmo. To są elementy odrealniania rzeczywistości. Młodzież wychowywana jest w świecie nierzeczywistym, w całkowitej izolacji od prawdziwych problemów, a teraz, niestety, dokonuje się zderzenie ze smutną rzeczywistością. Przecież ludzie, którzy dziś mają 20 lat, u progu lat siedemdziesiątych byli dziećmi. Ich wizja świata kształtowała się w atmosferze propagandy dzielnego mocarstwa i drugiej Polski, na dodatek w pogłębiającym się rozdwojeniu, bo codziennie coraz mniej pozostawiała wątpliwości, że dziesiąte mocarstwo traci oddech. Myślę, że powstanie „Solidarność” — rzeczywistości w odrealnionym świecie — było także erazmem innych, niezaspokojonych więzi. Tyle tej młodzieży tam poszło właśnie z potrzeby identyfikacji się z jakąś realną wartością, z ruchem, który można uznać za swój, samemu kształtować.

Myślę, że i takie ekstremalne zjawiska, jak owe grupy neofaszystowskie i inne również groźne także wynikają w jakimś stopniu z tego wielkiego niezaspokojenia poczucia więzi.

Generalnie jednak to pokolenie 18—20-latków to szlachetna generacja i bardzo jednolita społecznie, bo robotniczo-inteligentka. Jeśli uda się stworzyć grunt obiektywny, przywrócić rzeczywistość wartości pracy, to siła tego pokolenia będzie wykorzystywana dla dobra narodu. Myślę też czasem, że spustoszenia gospodarcze, społeczne, moralne, polityczne w naszym życiu są tak wielkie, że może to pchnie ich do działań pozytywnych.

— Wśród licznych odmian polskiego kryzysu, kryzys oświaty należy do najbardziej głębokich i niepokojących, a jego skutki odczuwać będą jeszcze następne pokolenia.

— U nas koncepcja szkoły państwowej jest niedobra. Szkoła powinna wychowywać do roli obywatelskiej i nie może tego robić w oderwaniu od środowiska. A to jest możliwe jedynie wówczas, gdy nauczycielstwo będzie delegacją tego środowiska do spraw wychowania młodego pokolenia.



Fot. L. Dziukowski

Cechą charakterystyczną szkoły dzisiejszej jest akrytyczność, neutralny jej stosunek do innych instytucji oddziałujących wychowawczo. Wywodzi się to z tradycji niesamodzielnosci wychowawczej szkoły, w której w związku z tym akcent padał na „powinno być”, „powinno się”. Szkole nie było wolno oceniać moralnie rodziny, Kościoła, urzędów państwowych i przedsiębiorstw funkcjonujących w środowisku, choćby ich postępowanie zaprzeczało temu, co szkoła powinna głosić jako ideały i normy współpracy obowiązujące w społeczeństwie. Dziś takiego zakazu nikt kategorycznie nie formułuje, ale praktycznie utrzymuje się on nadal.

Wobec ogromnego rozmnożenia się we współczesnym życiu wszelkiego rodzaju instytucji tworzących środowisko wychowawcze i atmosferę sprzyjającą wychowaniu ideowemu bądź demoralizacji — szkoła współczesna musi stać się instytucją mającą prawo i umiejęć dokonywać oceny społeczno-moralnej funkcjonowania swoich „współpartnerów” w wychowaniu młodzieży. W wychowaniu realizującym się przez konkretny przykład, przez działanie w środowisku. Inaczej nie spełni ona odpowiednio twórczej funkcji w zakresie przygotowania młodego człowieka do roli dobrego obywatela.

Wynika stąd potrzeba wzmocnienia nie tylko autorytetu szkoły jako instytucji dydaktyczno-wychowawczej o pierwszorzędym znaczeniu dla kształtu kultury narodowej, lecz także potrzeba nadania jej nowych praw i kompetencji. Tradycyjnie szkołę uznaje się za głównego partnera w stosunku do rodziny w zakresie wychowania, więc zadanie współdziałania z rodzicami uznaje się za najistotniejsze. Jest to oczywiście i zawsze będzie istotne zadanie szkoły. Zmieniają się jednak również funkcje współczesnej rodziny. W wielu środowiskach i sytuacjach trudno dziś powiedzieć, czy na kształtowanie osobowości, ideałów i postaw młodego człowieka istotniejszy wpływ wywiera rodzina czy zespół innych czynników. W tej sytuacji szkoła musi współdziałać ze wszystkimi środowiskami mającymi wpływ wychowawczy oraz powinna uzyskać prawa i kompetencje integratora czy koordynatora często rozproszonych, a czasami sprzecznych, nawiązanych z wysiłków wychowawczych.

Dać więc trzeba szkole i nauczycielstwu uprawnienia do ochrony środowiska moralno-kulturowego, psychicznego, wychowawczego i możliwości wskazywania i tępienia wszystkich czynników środowiska to zakłócających. Nauczyciel powinien uzyskać dużą niezależność i odpowiedzialność wyłącznie wobec prawa. Wówczas szkoła byłaby partnerem wobec rodziny, środowiska, jego władz oraz administracji oświatowej, która wobec stanu nauczycielskiego powinna spełniać funkcje służebne. Dla rodziny nauczyciel przestałby być intruzem czy klientem. Szkoła stałaby się instytucją kreującą własne autorytety szkolne i autorytety w środowisku, mogłaby kształtować opinie o ludziach, co jest szczególnie ważne, skoro praca i postępowanie ma być kryterium oceny człowieka.

— Czy kiedyś byliśmy bliżej niż dziś tego ideału?

— Tak. Takie funkcje spełniały licea w latach międzywojennych i szkoła tuż po wojnie, co się jednak opierało na entuzjazmie starej kadry nauczycielskiej. I może jeszcze tuż po Październiku. Załamanie nastąpiło na przełomie lat sześćdziesiątych i siedemdziesiątych, no a potem było już coraz gorzej. Pogłębiała się ta niesłychana pauperyzacja zawodu nauczycielskiego — to był największy błąd państwa, że do tego dopuszczono.

— Czy są szanse na zmianę?

— Po pierwsze, moim zdaniem, należy zlikwidować 50 proc. administracji oświatowej i zastąpić jej działanie samorządnością. Niezbędna jest uporczywa walka o samorządność szkoły. Dekretem się tego nie załatwi. Szkoła socjalistyczna musi zdobyć podmiotowość, a dokonać się to może tylko poprzez instytucję nauczycielstwa.

— No ale czy nauczycielstwo jest zdolne do podjęcia tych wszystkich funkcji?

— Moim zdaniem, nauczycielstwo, przy spełnieniu określonych warunków nie tylko od niego zależnych, jest zdolne podjąć walkę o zmianę jakości szkoły polskiej jako instytucji. Do warunków zależnych nie tylko od nauczycieli należy podjęcie przez wszystkie zorganizowane siły społeczeństwa stałej troski o umacnianie autorytetu nauczyciela, choć w głównej mierze muszą go sobie wywalczyć sami nauczyciele — przy zwiększeniu wymagań zawodowych. Trzeba zmienić system ocen nauczycieli — z biurokratycznego na system, biorący pod uwagę pedagogiczne umiejętności i talent.

Współczesna formacja nauczycieli ma wiele cech bardzo cennych dla spełnienia tych nowych funkcji szkoły, a w niewielkim stopniu w tej chwili wykorzystanych. Jest to m.in. brak tradycjonalizmu, reformatorstwo w postawach. U ogromnej większości nauczycieli występują te cechy, które są najistotniejsze dla właściwego funkcjonowania nowej koncepcji szkoły, a mianowicie przychylność dla młodzieży oraz chęci i zdolności do tego, co St. Baley nazywa obcowaniem wychowawczym.

Istnieje wreszcie problem nauczyciela w zbiorowości zawodowej. Nauczyciele muszą stanowić zwartą grupę społeczno-zawodową. A chyba trudno ich w tej chwili nazwać grupą, choćby dlatego, że formy integracji, które mogły się np. narodzić w pracy związkowej, nie powstały. Nauczyciele podkreślają to często. Dawny Związek Nauczycielstwa Polskiego był raczej przybudówką do administracji szkolnej, podczas gdy powinien być organizacją przede wszystkim rozwijającą osobowość nauczyciela, jego talent pedagogiczny. A więc tą organizacją, w której ścierają się indywidualności i która niesie realną pomoc nauczycielowi, szczególnie w małych środowiskach, tam gdzie jest ona najbardziej potrzebna. To się ostatnio zmieniło na lepsze. Taki kurs trzeba trzymać.

— Bardzo dziękuję za rozmowę

ANNA MARCINIĄKOWNA

Autor wywiadu jest socjologiem, kierownikiem Zakładu Socjologii Instytutu Nauk Politycznych UW.

Jak zbudować szkołę, przedszkole, dom dla nauczyciela? Pytania te dręczą dzisiaj z pewnością wszystkich wojewodów, wszak na nich spoczywa obecnie obowiązek zapewnienia pomieszczeń terenowej oświaty. Co znaczy dla środowiska na przykład brak szkoły? Wszelkie dane liczbowe na ten temat mają tę podstawową wadę, że zatajają dramatyzm konkretnych, jednostkowych, ale bardzo licznych sytuacji,

w jakie uwikłani są nauczyciele, dzieci i rodzice. Niestety, roczniki statystyczne nic nie mówią o stratach moralnych ani też nie opisują codziennej udręki spowodowanej niedostatkami w infrastrukturze oświatowej.

W województwie olsztyńskim daleko do rozwiązania tego problemu. Trudności są ogromne. Czy można je pokonać w obecnej sytuacji gospodarczej?

Podobnie ma się sprawa na osiedlu Kor-moran. Dobiega końca budowa 24-izbowej szkoły obliczonej dla 720 uczniów. Będzie do niej uczęszczało minimum 1200. Skąd ten nagły zapal olsztyńskiej spółdzielczości mieszkaniowej do budowania szkół i przedszkoli? Po prostu zmusza do tego niezbyt jeszcze spopularyzowana uchwała Rady Ministrów nr 50 z 2 marca 1981 roku kładąca kres największej anomalii naszego budownictwa mieszkaniowego. Spółdzielczość mieszkaniowa została zobligowana do jednoczesnego zakładania infrastruktury socjalnej, w tym oświatowej. Na razie jest to tylko ograbiane zaległości.

GDY SIĘ LICZY ZŁOTÓWKI

Ile szkół brakuje w województwie olsztyńskim? Naczelnik wydziału ekonomiczno-administracyjnego kuratorium, Adam Kulicki, podaje liczbę 40, zaznaczając od razu, że ponad 100 byłych szkół wiejskich znalazło inne przeznaczenie (mieszkania dla nauczycieli, przedszkola, dzierżawa). Ile te potrzeby pochłonią pieniędzy? Operowanie jakimikolwiek liczbami jest w tej chwili bardzo zawodne. Jeśli coś podaje się w starych cenach, to wszyscy czekają na przeliczniki. Oto na przykład w roku 1981 wydano w województwie olsztyńskim na remonty obiektów oświatowych 115 mln złotych. W tym roku nakłady podniesiono do 200 mln złotych. Taki wzrost w liczbach bezwzględnych w praktyce oznacza obniżenie nakładów. Czy nowe ceny nie będą zabójcze dla obiektów oświatowych?

Naczelnik Adam Kulicki dostrzega jednak pozytywną stronę zagadnienia. Uważa, że nowe ceny na dłuższą metę będą działające dyscyplinujące. Jeśli wczoraj ktoś robił remont szkoły, to nie liczył się ze złotówką, nie patrzył na ręce wykonawcy, nie troszczył się o jakość roboty. Dzisiaj jest odwrotnie. Mam mało pieniędzy, dlatego muszę je wydać najbardziej racjonalnie, muszę przypilnować robotników, zadbać o jakość pracy, bo jutro nie będę miał pieniędzy na poprawianie fuszerki. Dyrektor szkoły już nie może powiedzieć: „jak mi zabraknie pieniędzy, to kuratorium da”. Musimy też skończyć z zasadą: „mam pieniądze, to je szybko wydaj, na byle co, bo mi przepadną”. Dzisiaj należy długo się zastanawiać, jak je wydać i czy w ogóle wydać.

Jeśli zatem sprawę ujmniemy w kategoriach racjonalnych, to nie ma powodów do obaw. Już widać pozytywne skutki działania nowych cen. Znacznie zmniejszyła się w Olsztyńskim liczba remontów kapitalnych na rzecz napraw bieżących. Ileż to razy bywało — zauważa naczelnik — że gdy w szkole zepsuła się jakaś drobna część instalacji elektrycznej, zakładano nową w ramach remontu kapitalnego. Obecnie nie ma miejsca na tego rodzaju decyzje. Trzeba więc tylko pokonać barierę psychologiczną, zwalczyć od dawna zakorzenione nawyki szastania pieniędzmi.

Właśnie dlatego Kuratorium Oświaty i Wychowania w Olsztynie podjęło decyzję o utworzeniu w tym roku specjalnej grupy inspektorów nadzoru technicznego przy Ośrodku Usług Pedagogicznych. Będą to inżynierowie, ludzie cieszący się autorytetem i zaufaniem, którzy przejmą pieczę nad wszelkimi usługami budowlanymi na rzecz oświaty. Nie mogą zdarzać się więcej takie historie, jakie miały miejsce do niedawna. Wartość usługi wynosiła na przykład 2 mln złotych, a rachunek przychodził na 4 mln zł. Oświata dotąd płaciła bez zmużenia oka. Nowe ceny muszą nauczyć szacunku dla oświatowego pieniądza.

★

Dokąd zmierzasz oświato? — pytanie to zadaje „Głos Nauczycielski” niemal co tydzień. Kwestia, czy przygotowałaś się do tej podróży, jest równie istotna. Właśnie teraz przypominamy tę sprawę, ponieważ w wyniku reorganizacji systemu finansowania inwestycji oświatowych wszystkie zależy od terenowych władz. Czy docenią wagę problemu? Czy budownictwo oświatowe stanie się wizytówką wojewody, poszczególnych środowisk? Mimo wszystko jest to szansa — nowa szansa wyzwolenia lokalnych inicjatyw.

Obecna sytuacja nadal przypomina dworcowy peron po kolejnej zmianie rozkładu jazdy: jedni już wsiadają, drudzy czekają na swój pociąg, a jeszcze inni zastanawiają się, czy i jak pojechać.

INWESTYCJE OŚWIATOWE

WITOLD SALAŃSKI

NA PERONIE

Nikt z przedstawicieli wojewódzkich władz administracyjnych i oświatowych w Olsztynie nie ma wątpliwości, gdzie powinno się natychmiast zbudować szkołę podstawową. Oczywiście, w Łukcie, dużej, liczącej 1,5 tys. mieszkańców, wsi, położonej na zachód od Olsztyna, przy trasie do Morąga. Obecna placówka w tej miejscowości mieści się w dwóch małych budynkach poniemieckich, całkowicie niesfunkcjonalnych oraz w wynajętej sali na wsi. W sześciu izbach uczy się 231 dzieci na dwie zmiany. Ekspertyza budowlana z roku 1979 wykazała, że drugi budynek — zwykła wiejska chata zaadaptowana do potrzeb szkoły — nie może dalej pełnić swej funkcji ze względu na zagrożenie bezpieczeństwa dzieci. Już nie chodzi o małe, ciemne okna czy strone schody, po których nie sposób przejść bez kurczowego trzymania się poręczy, ale o pęknięcia w murach.

Mineły trzy lata. Dyrektor Marek Osękowski uczniów jeszcze z tego budynku nie wyprowadził, bo dokąd. Ratuje się, jak może. Aby zmniejszyć obciążenie, umieścił na strychu tylko jedną klasę zamiast dotychczasowych dwóch. W tej chwili — jak obliczył — na jednego ucznia przypada 0,24 m kw. powierzchni korytarzowej i około 1 m kw. izby lekcyjnej. Jedyne „urządzenie socjalne” — to zwykła latryna polowa, mieszcząca się niemal na środku boiska.

Problem szkoły w Łukcie istnieje od wyzwolenia. Wprawdzie w ubiegłym roku zaczęto wreszcie budowę dużego kompleksu budynków oświatowych (szkoła, sala gimnastyczna, przedszkole, dom nauczyciela, budynek socjalny na zamkniętym terenie o powierzchni 2,6 ha), jednak w roku bieżącym — inwestycję zatrzymano. Przyczyna: brak środków finansowych w budżecie terenowym. Dodatkowy argument: budowa w fazie początkowej. Jedyna nadzieja to uruchomienie mocy inwestycyjnych z tzw. poślizgu. Ale to tylko nadzieja.

Brak dużej, nowoczesnej szkoły w Łukcie bardzo negatywnie odbija się na poziomie oświaty w całej gminie. W odległej o 3 km małej wsi Molza działa 8-klasowa szkoła licząca 100 uczniów, a we Florkach (5 km) również ośmioklasowa z zaledwie 60 uczniami (w roku szkolnym 1982/83 będzie ich tylko 52). W obu przypadkach lekcje są łączone na różnych poziomach. Nauczycieli jest mało, zresztą nie może ich być dużo przy tak małej liczbie dzieci. Oznacza to, że wielu z nich pełni rolę omnibusów pedagogicznych, oczywiście, że szkoła dla poziomu nauczania. W gminie jest jeszcze mały punkt filialny dla 17 dzieci (klasy I—III).

JAK SOBIE RADZĄ INNI?

Mieszkańcy Łukty przez trzydzieści parę lat nie znaleźli sposobu na zbudowanie szkoły. A jak jest w innych wsiach? Okazuje się, że w Pieckach koło Mrągowa, a ostatnio w podolsztyńskich Dywitach, postanowiono nie czekać na łaskę wojewody. W obu tych miejscowościach utworzone społeczne komitety budowy. Czy porównano się z motyką na słońce?

Tak się złożyło, że w przedostatnim numerze „Głosu Nauczycielskiego” red Janusz Trzcianka pisał o społecznych inicjatywach w gminie Piecki. Okazuje się, że są one równie cenne w na pozór drobnych poczynaniach, jak i przedsięwzięciach dla gminy zasadniczych. Do takich na pewno można zaliczyć pomysły zbudowania szkoły w czasach tak nieprzychylnych dla wszelkich działań inwestycyjnych.

Lucjan Kulik (dyrektor Zbiorczej Szkoły Gminnej w Pieckach): — W bieżącym roku szkolnym uczęszcza do naszej placówki 492 uczniów, w przyszłym będzie ich ponad 500. Mamy w tej chwili 13 izb lekcyjnych, niektóre z nich nie mieszczą więcej niż 20 uczniów. Dzieci opierają się nosami o tablice. Do podjęcia budowy nowej szkoły po prostu zmusiło nas życie.

Od 1979 roku działa tutaj społeczny komitet budowy złożony z przedstawicieli administracji, organizacji politycznych, kierowników miejscowych zakładów pracy oraz członków komitetu rodzicielskiego, oczywiście, nauczycieli (chodzi o segment 12-izbowy połączony ze starą szkołą specjalnym pasażem).

Komitet działa z determinacją, bo jest świadom, że jeśli mieszkańcy sami sobie nie wybudują szkoły, to jej po prostu nie będzie. Tak się zrodził społeczny, czy inwestycyjny (oficjalna nomenklatura). Po przebrnięciu formalności związanych z zatwierdzeniem dokumentacji i po otrzymaniu placetu wojewody i kuratora utworzono wiejskie trójki do zbierania pieniędzy. Składały się one przeważnie z nauczyciela mieszkającego w danej wsi (niekoniecznie z obwodu szkolnego Piecek), z sołtysa oraz chętnego do pomocy rolnika. Pierwsza kwota dała kilkaset tysięcy złotych oraz rozeznanie co do przyszłych wpłat. Wraz z pieniędzmi, które zebrano przed laty (znajdowały się w dyspozycji Urzędu Gminnego) na koncie komitetu było już ponad milion złotych. Na dobry początek Kozłowski całego przedsięwzięcia opiewał na sumę 10 mln złotych, oczywiście, według starych cen usług i materiałów. Niebawem wojewoda — doceniając społeczną inicjatywę mieszkańców gminy Piecki — wyraził zgodę na sfinansowanie budowy z budżetu terenowego w 70 proc. Teraz działano szybko, żeby nie zawieść władzy i mieszkańców, których presję czuło się na każdym kroku. Nie było wykonawcy, więc zaczął dzieło rzemieślnik. Wykonał tzw. ławy fundamentowe. Już na tym etapie osiągnięto duże oszczędności, ponieważ dzięki zastosowaniu bloków cementowych (dostarczył je PGR Nikutowo) uniknięto szalowania, na które zawsze idzie dużo drewna. Potem na plac budowy weszło Przedsiębiorstwo Budownictwa Komunalnego w Kętrzynie — Zakład w Mrągowie (ostatnio usamodzielniał się), które do końca czerwca bieżącego roku doprowadzi budowę do stanu surowego.

Spółeczny komitet budowy szkoły w Pieckach szuka sponsorów i sojuszników wśród dość licznych zakładów pracy. Są to jednak filie bez osobowości prawnej, trzeba więc pertraktować z dyrekcjami w innych miastach. Na przykład Państwowy Ośrodek Maszynowy w Mrągowie odpowiedział na jeden z listów komitetu. „Popierając inicjatywę budowy potrzebnej szkoły, deklarujemy czyn społeczny w wymiarze 300 roboczogodzin.”

Niedawno zjawił się w Pieckach dyrektor szkoły w Dywitach (6 km od Olsztyna). Przejrzał dokumentację, zapoznał się z organizacją pracy. Dywity chcą skopiować pomysł Piecek. Ufają we własne siły, bo w czynie społecznym zbudowały już dwuoddziałowe przedszkole (w roku 1979) Zarówno w Pieckach, jak i w Dywitach budową zainteresowana jest cała gmina. Z prostej przyczyny. Wsie wyludniają się. Utrzymanie pełnych szkół filialnych dla kilkunastu, a w najlepszym razie kilkudziesięciu uczniów traci sens. Idea zbiorczości w tych przypadkach jest słuszną.

Nie może ona jednak być realizowana, gdy szkoły gminne pękają w szwach i po prostu się walą. Często spotykaną sytuacją w województwie olsztyńskim — gdy am-

bicje zbiorczości wysoko ponad realne warunki wyrastają — jest wynajmowanie przez szkoły różnego rodzaju pomieszczeń na zajęcia dydaktyczne. Na przykład, w Zbiorczej Szkole Gminnej w Pasymiu koło Szczytna blisko setka dzieci uczy się poza szkołą, między innymi w przekształconym na klasę lokalu sklepowym.

TRUCHCIKIEM NA PRZELAJ

Jak wygląda sytuacja w miastach województwa olsztyńskiego? Jakie perspektywy odślaniają się przed budownictwem oświatowym w większych ośrodkach na Warmii i Mazurach?

Andrzej Geszberg (kurator oświaty i wychowania): — Wieś olsztyńska ma coraz mniej dzieci, gdyż młodzi ciągle jeszcze z niej uciekają. Wysoki przyrost naturalny w najbliższym dziesięcioleciu będzie się więc utrzymywać głównie w miastach. A już teraz w wielu miejscowościach potrzeby w tym zakresie są ogromne. Nie potrafię odpowiedzieć na pytanie, gdzie należy wybudować szkołę w pierwszej kolejności. W tej chwili nowe szkoły są pilnie potrzebne w Ostródzie, Iławie, Bartoszych, Mrągowie, Kętrzynie, Lidzbarku Warmińskim itd. Chyba najtrudniej jest w Morągu. Dzieci uczą się w sali koferencyjnej, świetlicy, klubie nauczyciela. Na szczęście kończy się rozbudowa szkoły nr 1. Pierwszego września br. przybędzie 10 izb lekcyjnych. Nie byłoby i tych sal, gdyby nie rozpoczęto od pozycji budżetowej „remontu kapitalny”, by potem uzyskać zgodę na sfinalizowanie przedsięwzięcia w systemie inwestycyjnym.

Sytuację pogarsza fakt, że kuratorium nie ma najmniejszego pojęcia o tym, jakie będą nakłady na inwestycje oświatowe w najbliższym okresie. Nie mówię już o pięciolatce, ale o przyszłym roku. Sprawa się komplikuje o tyle, że nie wiadomo, czy przygotowywać dokumentację szkoły w tej czy innej miejscowości, czy też nie. Jak wiadomo, prace nad nią trwają zwykle rok. Mamy zresztą przykłady opracowywania dokumentacji dużym nakładem kosztów, a następnie chowania jej do archiwum.

W METROPOLII TŁOCZNO

Olsztyn wyrasta na prawdziwą metropolię Warmii i Mazur. W tej chwili liczy 143 tys. mieszkańców. Jak tutaj przedstawia się baza oświatowa? W latach 1951—70 uruchomiono w Olsztynie 12 przedszkoli (w tym 4 nowe obiekty), w latach 1971—80 — 14 przedszkoli (7 w nowych budynkach). Za to tylko w roku 1981 powstało aż 9 nowych placówek. Analogiczne zestawienie dotyczące szkół podstawowych i ponadpodstawowych nie napawa takim optymizmem. W okresie 1951—70 powstało 12 szkół podstawowych i 10 ponadpodstawowych, natomiast w latach 1971—80 wybudowano tylko 2 szkoły podstawowe i 2 ponadpodstawowe.

Mieczysław Krygier (inspektor oświaty i wychowania w Olsztynie): — W starych osiedlach i dzielnicach mamy sytuację prawie dobrą. Współczynnik zmianowości ledwie przekracza 1 (1,2—1,3) nawet w pięciodniowym cyklu kształcenia. Natomiast w nowych osiedlach i na ich obrzeżach sytuacja wygląda katastrofalnie. Są to pustynie oświatowe. Latami rozliczano spółdzielnie tylko z liczby mieszkań. Nikt nie troszczył się o obiekty towarzyszące, w tym o placówki oświatowe. Na przykład osiedle Nagórki liczy w tej chwili 10 tys. mieszkańców. Na ma tam ani jednej szkoły, to znaczy buduje się pierwszą (dla 1400 uczniów). 1 września ma być oddane do użytku jedno skrzydło tej dużej szkoły, z tym, że na osiedlu mieszka już blisko 2 tys. dzieci w wieku szkolnym. Zatem niezbędna jest druga placówka.

WYCHOWAWCY O WYCHOWANIU RZEŹBIARZE

OD ZE STR. 1

klaw i pazurów ludzkich. Stawaliśmy wobec alternatywy: albo przegrać życie, trzymając się wskazania naszego Doktora, albo odłożyć piękne idee na później i uczyć się praw drungli”.

Te zwierzenia dały mi wiele do myślenia. Związczą gdy próbowałem zgłębiać mechanizmy naszego codziennego życia. Wiele w nim zasadzek i dróg wiodących na manowce. Toteż stając przed każdą nową klasą powierzona mi do wychowania, zadaję sobie zawsze pytanie: jak ich przygotować do dorosłego życia? Jak uczyć tego życia? Jak uzbroić przeciw złu? I które zło jest groźniejsze? Czy lenistwo, bumelanctwo, czy może alkoholizm, narkomania, wykolejanie się, urządzanie się kosztem innych?

Sądzę, że wiele dokuczliwych plag można u nas stosunkowo łatwo usunąć. Wystarczy tylko wskazać młodzieży osadzone w realiach życia mądre i pociągające cele. Wszak każde młode pokolenie chce dokonać czegoś niezwykłego i gotowe jest być ofiarną, aż po krawiec życia.

Możemy wypowiedzieć walkę nałogom, nieróbstwu, sobkowstwu. Rzecz sprowadza się w znacznym stopniu do sposobów, czego przykładem może być harcerstwo, które potrafiło w swych dziejach wypracować takie metody, iż każdy szeregowy członek tej organizacji chciał być jak Zawisza. Chciał być człowiekiem o niezłomnym i prawym charakterze. W imię tego celu trenował swą wolę, walczył z nałogami, dokonując dobrych uczynków.

Terenem treningowym może być tylko prawdziwe życie. Tymczasem powszechnie rozumowało się w ten sposób: usuńmy młodzieży z drogi te przeszkody, które my musieliśmy pokonywać z wysiłkiem, a dokonają rzeczy, o jakich sami marzyliśmy, nie mając już sił, by je osiągnąć. Jest to w pewnym sensie myślenie egoistyczne, a co gorsza — społecznie szkodliwe. Albowiem tylko w walce, tylko w pokonywaniu przeszkód hartuje się wola ludzka.

I w tym środowisku jest naszym najlepszym sojusznikiem. Bo jest jednocześnie i polem treningowym, i sprawdzianem. Trzeba tylko dobrze znać to środowisko, a w razie potrzeby kształtować je. W szkole, w której pracuję od lat, często zarzucano nam, że wymagamy od młodzieży zbyt wiele wysiłku, że pracuje ona za ciężko. Życie dowiodło naszej racji. Potrafiliśmy stworzyć wiele wartości materialnych w postaci obiektów sportowych, dydaktycznych, terenów zieleni, a przede wszystkim wychowywaliśmy ludzi, którzy dziś po wielu latach mówią z satysfakcją: — „dziękujemy, to była wspaniała szkoła hartu”.

W swojej pracy wychowawcy nie waham się pokazywać młodzieży ciemnych stron życia. Nie tylko tych powszechnie widocznych, o których się pisze i mówi, ale też tych najbardziej ukrytych, a mających wielką siłę niszczącą — zawiści ludzkiej, zdolnej zniszczyć każdego człowieka.

Można pokonać naturalny opór wychowanka, można nawet ze złego środowiska uczynić sojusznika w wychowaniu, jednakże pod pewnym warunkiem — własnego doskonalenia się. Wylano morze atramentu w sporach „o duszę nauczycielstwa”. Dla mnie kwestie, czy zdolności, czy też ćwiczenie czynią nauczyciela dobrym, mają drugorzędne znaczenie. Uważam, że człowiek musi chcieć. Musi własną wolą stawiać się. I dlatego fundamentalnym w tym sporze pytaniem będzie zawsze: w imię czego?

Pozornie pytanie to wydaje się nie na miejscu. Wszak przecież powszechnie wiadomo, w imię czego. A jednak... Musimy stale powracać do tego pytania, zwłaszcza że przed nami, wychowawcami klasowymi, piętrzą się przeszkody. Rzecz nie do wiary, ale mury są wznoszone tam, gdzie powinno się budować drogi nauczycielowi. Pierwszy — to niedocenywanie roli wychowawcy klasy. Nie przekonają mnie żadne cytowania słów, albowiem dręczy mnie szereg pytań:

Dlaczego, by zostać nauczycielem przedmiotu — polonistą, matematykiem, nauczycielem wychowania fizycznego, chemii itp., trzeba zdobywać odpowiednie kwalifikacje, a wychowawcą klasowym zostaje się z „urzędu”?

Dlaczego nie ma ognisk metodycznych, kursów doskonaleniowych, zadowalającej ilości publikacji dla wychowawców klasowych? Kto myśli o nich w naszym ogromnym aparacie naukowo-badawczym ministerstwa i uczelni?

Co uczyniono z prestiżem zawodu nauczycielskiego? Skutecznie zniechęcono i oduczono nauczycieli od udziału w życiu publicznym. I to akurat to pokolenie nauczycieli, które było wychowane na ideałach harcerskiej lilijki, na której napisano: ojczyzna, nauka i cnota, wychowane w brygadach SP i pionierskich zaciągach ZMP.

To są dręczące pytania, i trzeba podjąć trud naprawy, jeśli autentycznie chcemy naprawy Rzeczypospolitej.

Z DRUGIEJ STRONY BARYKADY

Drugi mur to niektóre przepisy regulujące życie szkoły. Przepisy nie tylko te zasadnicze, ale i te powielaczowe, wydawane w formie pism ogólnych przez kierowników jednostek administracyjnych niższego szczebla. Ale przyjrzyjmy się tym fundamentalnym. Czyż nigdy nie zastanawiano się nad tym, że wychowawca klasy jest „wadliwie” ustawiony w systemie szkolnym?

Przecież wychowawcą klasy jest nauczyciel jakiegoś określonego przedmiotu. A więc jest egzekutorem, jest „z tamtej strony barykady”. Co gorsza, praktyka szkolna jest tak naceLOWANA, aby to właśnie wychowawca klasy rozliczał z wyników nauczania, z frekwencji, ze zbiórki makułatury, składek na ubezpieczenia, udziału w uroczystościach społecznych, różnych akcji społecznych... Za wszystko! Słowem — występował w roli sędziego i kata!!

Oto przykład, który doprowadza mnie do pasji: przepis mówi, że w czasie egzaminów dojrzałości w skład komisji egzaminacyjnej powinien wchodzić wychowawca klasy. O ile taką obecność można uzasadnić w części ustnej, o tyle uczestnictwo w części pisemnej jest torturą i machiawelizmem.

A przecież trzeba jeszcze inicjować i uczestniczyć w działaniach zespołu klasowego. Trzeba wiązać i stale wzmacniać nie wspólnoty tak niezbędnej w sprawowaniu naszej funkcji wychowawcy klasowego, jeśli nie chcemy, by nasze wysiłki poszły w las. A ile czasu i cierpliwości trzeba na rozmowy z wychowankami, na przełamywanie lodów nieufności i obaw, na rozmowy z rodzicami, nauczycielami uczącymi w tej klasie, a nawet na kontakty z działaczami organizacji młodzieżowych, społecznych i sportowych, w których kręgu obraca się nasz wychowanek.

A konieczność rozważnego przemyślenia każdego posunięcia pedagogicznego? Mam w zwyczaju polecać uczniowi, którego muszę skarcić: — Wymyśl sobie karę sam i zgłoś się jutro... Przeważnie delikwent jawi się nazajutrz z niewyraźną miną i baka: — Nie mogłem nic wymyślić — i sądzi, że moje polecenie wyznaczenia sobie kary jest jeszcze dodatkową udręką. Tymczasem ten dzień zwłoki jest mi potrzebny na spokojne przeanalizowanie sprawy jeszcze raz. Na ochłonięcie, aby nie podejmować żadnych decyzji w emocji.

W tych wyliczankach pomijam czasochłonne czynności wypełniania rozlicznych rubryk w dzienniku, gdzie niektóre dane powtarzają się co roku, a z powodzeniem znajdować się mogą w kancelarii szkoły, zliczanie i buchalteryjne sumowanie stron lewej i prawej, robienie różnego rodzaju zestawień potrzebnych do przeróżnych sprawozdań i analiz.

Choćby nasze obowiązki wychowawców klasy były wbudowane w pensum nauczycielskie, i tak pozostanie niedosyt czasu, dręczące myśli, że nie zdążyło się zrobić wszystkiego.

ECHA SUKCESU

Każdy nauczyciel przedmiotu ma możliwość określenia stopnia swojego sukcesu. Przynajmniej w sposób powszechnie przyjęty: dobrze napisana praca klasowa, przejście ucznia do następnej klasy, egzamin dojrzałości, sprawność szkoły, liczba przyjętych na studia... To są wymierne wskaźniki naszej pracy, może nie najbardziej miarodajne, ale mogą przecież stanowić zachętę do dalszego wysiłku, do poszukiwania doskonałych działań dydaktycznych. A jak wymierzyć pracę wychowawcy klasowego? Opinią uczniów? Wszak wiadomo powszechnie, że „opinia ludzka na psim koniu jeździ”. Zazwyczaj uczniowie bardziej chwalą liberalnego nauczyciela niż surowego i wymagającego. Dopiero później w życiu dorosłym zmieniają zdanie.

Tak naprawdę nasze zwycięstwa są widoczne dopiero tam, w życiu i to nierzadko po kilku czy kilkunastu latach. Wyrażają się w postawach, podejmowanych decyzjach naszych wychowanków, w ich psychicznej odporności na trudy życia. Wówczas przypomnienia naszych rad, naszej postawy i czynów jest dobrą wskazówką, zachętą do naśladowania. I to jest nasze największe zwycięstwo.

Czasami zdarzy się, że dochodzą nas wieści, opinie i pochwały na temat naszych

wychowanków. O tym, że są porządnymi ludźmi, że jest z nich pożytek w pracy i w środowisku, w którym żyją. Ze można na nich polegać, że są ludźmi aktywnymi, odpowiedzialnymi, zawsze gotowymi do podjęcia trudu dla dobra ogółu. Takie wieści są dla nas wówczas źródłem radości, chociaż w pełni zdajemy sobie sprawę z tego, że tylko cząstka naszej pracy wychowawczej złożyła się na takie opinie.

Jeden z moich znajomych, stary nauczyciel i wychowawca opowiadał takie oto zdarzenie i pokazał stary, wyblakły list, pisany niewprawną ręką matki, która dziękowała za opiekę wychowawczą nad synem.

Do klasy, w której wówczas znajomy był wychowawcą, przeniesiono chłopca ze szkoły technicznej, ze względu na postępującą utratę wzroku. Lekarze sami byli w rozterce, rokowania nie były obiecujące. Obaj z tym wychowawcą rozpoczęli jednak bój. Miewali chwile załamań. Chłopak przestawał wierzyć w sens wysiłku, przestawał się uczyć, uciekał od grona rówieśników, słowem bywały chwile krawcowe. Wychowawca tak naprawdę miewał też chwile zwątpień i rozterki, czy słusznie robi tak usilnie nakłaniając chłopca do wytrwania.

Dziś chłopiec ów jest dorosłym człowiekiem, pożytecznym pracownikiem rolnictwa, a kończąc szkołę średnią, otrzymał nagrodę dyrektora Wojewódzkiego Ośrodka Postępu Rolniczego za pracę dyplomową, przydatną praktyce rolniczej.

Pozwoliłem sobie przytoczyć ten przykład, aby dodać odwagi młodym kolegom, którzy miewają zwątpienia i gorycze, a radości jeszcze niewiele.

Są i inne przykłady wartości naszego trudu wychowawczego. Dali go inni ludzie, w diametralnie różnej intencji, a przecież złożyli głęboki, acz mimowolny hołd nauczycielom-wychowawcom. Oto w memoriale na temat programu wyniszczenia narodu polskiego, pisanego w listopadzie 1939 roku, odnajdujemy taki fragment. „...Ponieważ polski nauczyciel, a po części jeszcze bardziej polska nauczycielka są wybitnymi krzewicielami polskiego szowinizmu, nie będzie ich można pozostawić w służbie szkolnej... Polskie nauczycielki należy od razu bezwzględnie wyłączyć z nauczania, ponieważ mają znacznie większy wpływ na polityczne wychowanie dziecka niż nauczyciel...” („Okupacja i ruch oporu w dziennikach Hansa Franka”). Te słowa okupanta są dowodem, jaką siłą jest w narodzie nauczyciel, skoro biologiczne niszczenie trzeba było zacząć od niszczenia sił duchowych narodu.

Warto więc szerzej i głębiej mówić o wychowawcach klasowych w czas naprawy i odnowy pedagogiki polskiej. Warto jego osobie poświęcić więcej uwagi w studiach naukowych, a także w praktyce szkolnej. Dla nas zaś — nauczycieli-wychowawców najważniejsza jest sama świadomość, że skoro młodzież, którą kształtujemy, jest solą tej ziemi, to „...z goryczy soli radość moja (nasza)...”.

RYSZARD IRMIŃSKI
Lubiejewo



WYCHOWAWCY O WYCHOWANIU

CZY TYLKO NAUCZYCIEL?

Pierwsze dni maja znów stały się tymi, które wstrząsnęły rozsądną opinią publiczną. Środki masowego przekazu pokazały próby zakłócenia porządku publicznego. Tym razem jednak przedstawiono nam grupy młodzieży uczestniczącej w ulicznych zajściach, niszczącej społeczne mienie. Kilkanaście godzin później — w informacjach przeczytaliśmy lub usłyszeliśmy, że młodzież wyszła na ulicę, ponieważ ma takich nauczycieli i wychowawców, których można generalnie określić jako nieudolnych, złych i jedynie za zło odpowiedzialnych. Padło nawet zdanie, że nauczyciele przekazują jedynie wiedzę zawartą w programach nauczania. Nie realizując procesu wychowania w sposób właściwy, nauczyciele nie mają w społeczeństwie autorytetu.

Jako pedagog, nauczyciel, kobieta i matka — nie mogę zgodzić się z taką argumentacją. Jeżeli nawet jest w niej pewien ułamek prawdy, to nie można tego groźnego zjawiska uogólniać i szukać „kozła ofiarnego” wyłącznie wśród nauczycieli i wychowawców.

Poniżej chcę przedstawić moje odczucia odnośnie roli nauczyciela w procesie wychowania. Odczucia te towarzyszą mi w pracy zawodowej nie od dziś, nie od 13 grudnia ubiegłego roku, ani też nie od sierpnia 1980 r., lecz o wiele wcześniej.

☆

Wydaje się, że aby problem rozpatrzyć w miarę obiektywnie, trzeba dostrzec kilka zasadniczych przyczyn tego zjawiska.

Po pierwsze: istniejące przepisy szkolne przeistoczyły nauczycieli i wychowawców w ludzi, którzy mieli zajmować się dwoma podstawowymi sprawami: realizacją procesu dydaktycznego oraz statystyką. Nauczyciel był więc rozliczany z realizacji programu nauczania, jego efektów, a także przełożenia go na język liczb (liczba ocen, absencja uczniów itp.).

Wielu nauczycieli bało się po prostu stawić oceny niedostatecznej. Jeżeli musieli „tłumaczyć” się na radzie pedagogicznej, dlatego postawili taką a nie inną ocenę, jeśli wreszcie zmuszani byli niejednokrotnie do „naciągnięcia” oceny, to nie dziwne, że uczniowie czuli się w zasadzie bezpieczni, funkcje wychowawcze oceny przestały działać, zaś autorytet nauczyciela podupadał.

Czy nauczyciel chciał, czy nie — w ostatnich latach — proces dydaktyczny zdominował proces wychowania. Zapomniano, że uczeń to nie tylko odbiorca określonego zasobu wiedzy, z którego jest skrupulatnie rozliczany. Zapomniano, że uczeń to także wychowanek i że od szkoły w znacznym

stopniu zależy, jakim on będzie w przyszłości obywatelem, czyli w jaki sposób będzie wypełniał role społeczne, do których my — dorośli, mamy go w procesie wychowania przygotować.

Oczywiście, mógłby ktoś powiedzieć, i słusznie, że proces wychowania to coś niewymiernego, że jego efekty można ocenić z perspektywy czasu. Ale efekty, które obserwujemy dzisiaj, każdemu udowadniają, że proces wychowania zszedł w szkole na ostatnie miejsce.

Po drugie: Nieatrakcyjność zawodu nauczycielskiego (m.in. poprzez bardzo niskie zarobki) powodowała, że szkoły kształcące nauczycieli przyjmowały wszystkich chętnych, bez rzetelnej wstępnej selekcji. Absolwenci tych szkół w większości podejmują pracę w szkole bez względu na to, czy lubią ten zawód, czy nie. Obserwuje się wśród młodych (oczywiście, nie wszystkich) zupełnie obojętny stosunek do wykonywanej pracy. Często przychodzą do szkoły jak uczniowie — czekają, aby jak najszybciej wyjść do domu. Iluż jest nauczycieli młodych, którzy poszli na studia nauczycielskie i do szkoły z zamiłowaniem? Iluż jest takich, którzy naprawdę lubią pracę z dziećmi i młodzieżą? Te dwie cechy są przecież nieodzowne w pracy dydaktyczno-wychowawczej.

Po trzecie: W kształtowaniu społecznej opinii o zawodzie nauczycielskim mają również swój niemały udział środki masowego przekazu. Jedynie w okresie poprzedzającym Dzień Nauczyciela mówi się o tym zawodzie dobrze. Nie pamiętam filmu, reportażu w TV, czy artykułu w prasie codziennej (w środkach najbardziej dostępnych ogółowi społeczeństwa), który pokazywałby nauczyciela czy wychowawcę po prostu dobrze pracującego. A przecież takich nie brakuje. Wzorzec osobowy nauczyciela lansowany przez środki przekazu to — delikatnie mówiąc — człowiek nieudolny, nie mogący poradzić sobie z żadną wręcz sprawą. Człowiek wyśmiewany przez uczniów i rodziców. Nauczyciel w środkach przekazu to nieodpowiedzialny „belfer”, który zawsze przegrywa i zazwyczaj nie ma racji. Natomiast młodzież występująca przed kamerami lub mikrofonami krytykuje generalnie wszystkich wychowawców. Pamiętam wypowiedź jednego z uczniów zespołu szkół zawodowych, który oświadczył: „u nas znalazłoby się może dwóch nauczycieli, którzy potrafią uczyć i wychowywać”. Dodam, że w tej szkole było 2 tysiące uczniów — i zadam pytanie, czy ten jeden uczeń miał podstawy, by osądzić wszystkich nauczycieli? — Śniem twierdzić, że nie mógł ich nawet wszystkich znać. Redaktor prowadzący dyskusję pozostawił te wywody bez jakiegokolwiek komentarza.

Tu muszę zaznaczyć, że takie same odczucia mają nauczyciele ze szkół podstawowych i średnich, z którymi bardzo często rozmawiam i dyskutuję. I najwyższy czas, aby w środkach masowego przekazu zaczęto dostrzegać trud i wysiłek większości nauczycieli.

☆

Każdy podręcznik z pedagogiki mówi, że największy wpływ na wychowanie człowieka ma RODZINA. Z jednego chociażby powodu: mianowicie czasu, w jakim rodzina wychowuje. Nie wspominam tu już o oddziaływaniu rodziny na kształtowanie osobowości dziecka. Nikt i nic nie zastąpi więc rodziny w prawidłowym kształtowaniu postaw młodego pokolenia. Tak było, jest i będzie. Rodzina nie może ograniczać się wyłącznie do spełniania funkcji materialnej. Funkcja wychowawcza jest nader ważna, z czego każda matka i ojciec muszą sobie zdawać sprawę. Równie ważny wpływ na kształtowanie postaw dzieci i młodzieży ma grupa rówieśnicza oraz środowisko lokalne, a także wspomniane wyżej środki masowego przekazu oraz organizacje dziecięce i młodzieżowe. Dlatego też obarczanie odpowiedzialnością za całe zło wyłącznie nauczycieli i wychowawców jest błędem. Nie można tego zjawiska upraszczać, nie widzieć wszystkich składników środowiska wychowawczego.

Podjęmuję ten problem dlatego, że zjawiska związane z wychowaniem młodzieży zaczynają bardzo niepokoić. Odnosi się to również do tych nauczycieli, którzy spuszczaają oczy lub jawnie protestują, słysząc termin „wychowanie socjalistyczne” (jeden zapytał mnie kiedyś, czy „to” socjalistyczne musi być?) Wydaje mi się, że tacy nauczyciele powinni zastanowić się nad tym, czy praca w szkole, praca wychowawcza — jest rzeczywiście zawodem, który powinni wykonywać.

Mój ojciec ponad trzydzieści lat był nauczycielem. Jego postawa pozwoliła mi na wysnucie wniosku, który wdrożyłam w swoje życie: jeżeli już coś robisz — rób dobrze, jeżeli robisz coś wbrew sobie — lepiej tego nie rób. I myślę, że każdy, nie tylko nauczyciel, powinien się nad tym zastanowić.

Jestem matką. Chronię, jak mogę, moje dziecko przed wpływami z zewnątrz, choć wiem, że nie jest to całkowicie możliwe a może i niewskazane. Ale żadne pytanie dziecka nie pozostaje bez odpowiedzi. Żaden problem natury moralnej nie pozostaje „na potem”. Wiem, że tak jak ja, wiele polskich matek tworzy się o przyszłość naszych dzieci, o przyszłość, którą my, dorośli, im przygotowujemy.

Zdaję sobie doskonale sprawę z tego, że poruszony przeze mnie problem nie jest łatwy, ale wszyscy wiemy, że jest nader pilny do rozwiązania. Powyżej zasygnalizowałam tylko niektóre sprawy, jakie w gorące małowych dni nasunęły mi się na myśl. Zdaję sobie sprawę z tego, że moje uwagi są zapewne w niektórych momentach przejawskrawione, a również mogą być kontrowersyjne. Mam jednak głęboką nadzieję, że spowodują one szerszą dyskusję, nie tylko wśród nauczycieli i wychowawców, lecz także władz oświatowych, rodziców, no i młodzieży. Chciałabym, aby była to dyskusja konstruktywna, przynosząca propozycje rozwiązania.

Chcę jeszcze nadmienić, że uwagi zawarte w tekście nie wynikają wyłącznie z moich doświadczeń i obserwacji. Długie niejednokrotnie rozmowy z nauczycielami, które prowadzę od ponad 7 lat — utwierdzają mnie w przekonaniu o słuszności takiego interpretowania zjawisk, które powyżej opisałam.

BARBARA ZIOBROWSKA
Kraków

Z PRAC MINISTERSTWA OŚWIATY I WYCHOWANIA

● Minister oświaty i wychowania — Bolesław Faron wziął udział w spotkaniu nauczycieli woj. tarnowskiego, gdzie omawiano najważniejsze problemy i zadania tarnowskiej oświaty oraz sytuację społeczno-polityczną w środowisku nauczycielskim. W czasie dyskusji akcentowano trudną rolę, jaką obecnie ma do spełnienia szkoła i nauczyciel w procesie wychowawczym; szczególnie istotną sprawą jest przywrócenie jedności wychowania na linii: szkoła—dom—środowisko. Wiele uwagi poświęcono kształceniu kadr nauczycielskich, od których umiejętności i zaangażowania zależy ostateczny rezultat wychowawczy.

W spotkaniu z tarnowskimi nauczycielami uczestniczyli: członek Biura Politycznego KC, I sekretarz KW PZPR w Tarnowie Stanisław Opałko oraz kierownik Wydziału Nauki i Oświaty KC PZPR — Eugeniusz Duraczyński.

● Warsztaty szkolne pełnią nie tylko podstawową rolę szkoleniową; są także ważnym elementem uzupełnienia działalności produkcyjnej zakładów pracy zwłaszcza zaś w zakresie świadczenia usług dla ludności. W 1981 r. w 591 warsztatach szkolnych (o łącznej liczbie 105 605 stanowisk pracy) uczniowie odbywali zajęcia praktyczne, a zarazem wyprodukowali na zaopatrzenie rynku towary na sumę 601 mln zł. Podstawowym asortymentem szkolniowo-produkcyjnym były obrabiarki skrawające do metali i drzewa, pomoce naukowe i sprzęt szkolny, usługi przemysłowe i usługi dla ludności.

● W dniach 7 i 8 czerwca br. odbyła się narada kuratorów oświaty i wychowania. Pierwszy dzień obrad poświęcony był problematyce doskonalenia nauczycieli oraz bieżącym sprawom oświaty i wychowania. W dniu tym uczestniczyli w Konferencji zastępcy kierowników wydziałów KW PZPR zajmujący się programowo problematyką oświatową oraz dyrektorzy oddziałów doskonalenia nauczycieli IKN. Omawiane w tym dniu były też m. in. zagadnienia doskonalenia nauczycieli.

Drugi dzień narady poświęcony sprawom opieki zdrowotnej nad dziećmi i młodzieżą szkolną oraz współdziałaniu z resortem zdrowia w tym zakresie. W tej części obrad wzięli udział lekarze wojewódzcy.

● 29 maja br. minister oświaty i wychowania, prof. dr hab. Bolesław Faron, wziął udział w posiedzeniu senatu akademickiego Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie. W czasie posiedzenia minister przedstawił m. in. aktualną sytuację oświatową, system kształcenia kadr nauczycielskich oraz zatrudnienia absolwentów WSP w nowym roku szkolnym.

● 27 maja br. odbyło się wspólne posiedzenie prezydów kolegów resortów oświaty i wychowania oraz sprawiedliwości. Przewodniczyli ministrowie: prof. Bolesław Faron i prof. Sylwester Zawadzki.

Omawiano problematykę edukacji społeczeństwa oraz przygotowanie warunków związanych z wdrożeniem ustawy o postępowaniu w sprawach nieletnich, której rządowy program wniesiony już został do Sejmu. Nawiązując do decyzji podjętych 25 maja br. przez Komitet Społeczno-Polityczny Rady Ministrów w zakresie wzmocnienia edukacji prawnej społeczeństwa, przedyskutowano możliwości wprowadzenia elementów nauki prawa w starszych klasach szkół podstawowych oraz w szkołach ponadpodstawowych wszystkich typów.

W czasie posiedzenia przedyskutowano także zadania obu resortów m. in. w działalności Zespołów ds. Profilaktyki Społecznej i Resocjalizacji Młodzieży, w zakresie doskonalenia funkcjonowania kurtorskich ośrodków pracy z młodzieżą, opieki nad wychowanekami placówek resocjalizacyjnych.

MOŻEMY IM POMÓC

Konsekwencją sieroctwa dzieci, której nie może zapobiec dom dziecka, są gorsze warunki ich startu życiowego. Brak środków na własne mieszkanie, a co zatem idzie, perspektywy utworzenia własnej rodziny — jest jednym z głównych czynników utrudniających znalezienie im swojego miejsca w społeczeństwie.

Z inicjatywy grupy obywateli powstało

w 1981 roku Stowarzyszenie Pomocy Mieszkaniowej dla Sierot, którego celem jest zapewnienie mieszkania każdemu osieroconemu dziecku, opuszczającemu dom dziecka oraz udzielenie mu wstępnej pomocy materialnej.

Stowarzyszenie, dysponując jedynie funduszami pochodzącymi z darowizn osób fizycznych (prywatnych) i instytucji, ufundowało już przeszło 400 mieszkań dla wszystkich sierot, opuszczających dom dziecka w 1981 roku.

W roku bieżącym na książeczki mieszkaniowe oczekuje już ponad tysiąc osieroconych dzieci. Stowarzyszenie pragnie im pomóc. Zwraca się więc z prośbą o wpłaty na następujące konto bankowe: **konto krajowe — PKO I Oddz. Poznań nr 63513-14560-132 Stowarzyszenie Pomocy Mieszkaniowej dla Sierot; konto dewizowe — Bank Polska Kasa Opieki S. A. Oddz. w Poznaniu nr 770828. Stowarzyszenie Pomocy Mieszkaniowej dla Sierot.**

Stowarzyszenie potwierdza pisemnie każdą otrzymaną darowiznę.

Pytanie zamieszczone w tytule dotyczy między innymi środowiska naukowego, które podporządkowane jest Ministerstwu Oświaty i Wychowania. Czy instytuty tego resortu stać na podejmowanie autentycznej działalności naukowej? W burzliwych dyskusjach roku 1981 ujawniły się w tym zakresie pewne ekstremalne poglądy. Niejednokrotnie używano określenia „pedagogika resortowa” w znaczeniu pejoratywnym, jako synonim wręcz „dyletanckiego” działania badawczego. Na tym tle zrodziły się nawet tendencje likwidatorskie w stosunku do instytutów resortu, w zamian za co niektórzy pracownicy nauki, nie wyłączając nawet w sporadycznych przypadkach pracowników naszych instytutów, lansowali pogląd o niezbędnej „akademizacji” nauk pedagogicznych jako jedynej niemal antidocie na słabości tych nauk.

Osobiście uważam, że poziom nauk pedagogicznych determinują nie tylko zabiegi organizacyjne, aczkolwiek nie można ich lekceważyć. W gruncie rzeczy odpowiednio wysoki poziom nauk pedagogicznych zależy przede wszystkim od autentycznych kwalifikacji pracowników nauki i od sprawnej, efektywnej i oszczędnej organizacji badań. Przyszłość nauk pedagogicznych widzieć należy w jej efektywnej, usługowej roli w przemianach edukacyjnych naszego kraju stosownie do potrzeb społeczno-politycznych okresu socjalistycznej odnowy. Nauki pedagogiczne, wykorzystując doświadczenia programu badawczego problemu węzłowego — powinny podejmować takie badania i w takich terminach, by ich rezultaty mogły stanowić naukowo uzasadnione przesłanki

powszechnie respektowana — oszczędne gospodarowanie potencjałem kadrowym i środkami finansowymi. Nie stać nas już na jakąkolwiek rozrzutność w tym zakresie.

Jakie zadania stają obecnie przed zapleczem naukowym resortu?

Inicjatywy badawcze powinny przede wszystkim uwzględnić pewne realia oświatowe — wycofanie się z realizacji reformy szkolnej określonej w Uchwale Sejmu z 13 X 1973 r. Wstrzymanie procesu wdrażania 10-latki nie może jednak oznaczać zahamowania procesu upowszechniania wykształcenia średniego. Proces ten można i należy kontynuować — jak formuluje to Uchwała IX Nadzwyczajnego Zjazdu partii — w ramach obecnego modelu strukturalnego szkolnictwa, przy zachowaniu 8-klasowej szkoły podstawowej i szkół stanowiących jej nadbudowę. Przy czym za wykształcenie średnie uznać należy — zgodnie z tradycją szkoły polskiej — wykształcenie uzyskane w szkole typu maturalnego, zarówno zawodowego, jak i ogólnokształcącego.

Jest rzeczą znamioną, że środowiska naukowe w kolejnych inicjatywach reformatorskich koncentrowały swoją uwagę na rewolucyjnych zmianach globalnej struktury szkolnictwa. Patrząc retrospektywnie na propozycje zgłaszane w ostatnim dziesięcioleciu, stwierdzić należy, że każda zakładała jako punkt wyjścia burzenie dotychczasowej struktury organizacyjnej szkolnictwa. I w tym zakresie wyczerpaliśmy już niemal wszystkie możliwe warianty, a więc 12-latki, 11-latki, 10-latki, a w ubiegłym roku zjawił się nawet szes-



Fot. CAS

NAUKA RESORTOWA

CZY MUSI BUDZIĆ PEJORATYWNE SKOJARZENIA?

PROF. DR HAB. MAKSYMILIAN MACIASZEK

do ukierunkowania polityki oświatowej. Wymaga to pełnego rozeznania potrzeb edukacyjnych oraz bycia możliwie blisko rzeczywistości oświatowej.

W tym rozumieniu prezentuję pogląd, że zaplecze naukowe resortu oświaty znajduje pełne uzasadnienie swej statutowej roli, jako ośrodka kształtowania refleksji pedagogicznej w nader skomplikowanych sprawach edukacji narodowej. Nie oznacza to wszakże izolacji od innych środowisk naukowych szkół wyższych i PAN; wręcz odwrotnie, istnieje musi tu bardzo ściśle współdziałanie. Powiązanie z resortem, aczkolwiek ściśle, bezpośrednie, nie może wszakże przerodzić się w „komenderowanie” badaniami, lecz zabezpieczać powinno margines względnej samodzielności badawczej, gwarantującej rzeczywiste efekty. W takich warunkach możliwe będzie prawidłowe ukierunkowywanie rozwoju systemu oświatowego, lub też w wyniku badań, nawet wręcz korygowanie niektórych niesłusznych posunięć w polityce oświatowej.

Opowiadając się zatem za istnieniem zaplecza naukowego resortu, a nawet koniecznością takiego usytuowania badań oświatowych, dostrzegam również słabości w jego funkcjonowaniu. W instytutach należy przede wszystkim określić, wraz z kierownictwem resortu, centralne tematy badawcze w bliskiej i dalekiej perspektywie oraz skupić wokół nich kompetentne zespoły pracowników nauki. Dopiero na tej podstawie będzie można rozwiązać narastające od lat problemy strukturalne, zarówno całego zaplecza, jak i poszczególnych jego ogniw — z generalną tendencją do tworzenia w miarę możliwości silnych kadrowych zespołów. Powinna przy tym obowiązywać zasada niedublowania badań (z wyjątkiem świadomego powoływania np. niezależnych zespołów dla badania tego samego problemu), jako konsekwencja ogólniejszej tendencji — która musi być

kujący opinię nauczycielską pomysł 9-latki.

Należałoby zatem odejść od tej strategii rewolucyjnych zmian, od uprawiania tej swoistej licytacji strukturalnej, stanąć na gruncie ostatniej Uchwały Sejmu z 26 I 1982 r. i w ramach obecnego ustroju szkolnego podjąć autentyczną reformę, a może przebudowę „wnętrza” tego ustroju, „wnętrza” szkoły — z generalnym kierunkiem na upowszechnianie pełnego średniego wykształcenia. Jest to zapewne w konfrontacji z zamierzoną wcześniej reformą, z obowiązkową szkołą 10-letnią, zamyśł ambitniejszy, zakładający upowszechnienie średniej szkoły typu maturalnego w pionie kształcenia zawodowego i ogólnokształcącego.

Wysunięte wyżej niektóre problemy oświatowe stanowią dla pracowników nauki w resorcie oświaty i wychowania wielostronny punkt odniesienia w podejmowaniu zadań badawczych, zmierzających do wytyczenia kierunków dalszych przemian w systemie edukacyjnym. Na kilka z nich warto może zwrócić szczególną uwagę.

■ Dla realizacji idei upowszechniania wykształcenia średniego niezbędne są dalsze przemiany organizacyjne w ramach obecnego ustroju szkolnego umożliwiające przede wszystkim usytuowanie kształcenia zawodowego w pełnej szkole średniej — 4-letnim liceum zawodowym. Pierwszy krok w tym kierunku został już zrobiony — zapowiedź resortu o przekształceniu od r. szk. 1982/83 dotychczasowych 2-letnich ZSZ w szkoły 3-letnie. Dalsze przeobrażenia powinny być traktowane jako proces rozłożony w czasie. Przy założeniu kształcenia robotników kwalifikowanych w pełnej średniej szkole, niezbędne jest także nowe usytuowanie kształcenia techników. Dotychczasowe bowiem rozwiązania organizacyjno-programowe na podbudowie 8-klasowej szkoły podstawowej budzą, w kontekście analogicznego kształcenia robotników, wiele zastrzeżeń. Stąd wydaje się celowe, by uzyskiwanie odpowiedzianego tytułu technika umożliwić dopiero pracującym robotnikom, wyróżniającym się w pracy zawodowej. Ponadto dotychczasowe liceum ogólnokształcące powinno rów-

nież podlegać dalszym przeobrażeniom, by zgodnie z Uchwałą Sejmu z 15 VII 1961 r. przygotowywało do podjęcia studiów, a także umożliwiała przysposobienie zawodowe w tych specjalnościach, w których podstawą działania jest przede wszystkim wiedza ogólna.

■ Ze względu na dotychczasową, jednostronnie dydaktyczną funkcję szkoły, konieczne jest podjęcie kompleksu zagadnień wychowawczych. Ta dziedzina pedagogiki wykazuje kontrowersje teoretyczne, które sygnalizowaliśmy w efekcie wyników badań w zakresie problemu węzłowego. Potrzebę wyeksponowania tej właśnie problematyki badawczej dyktuje także pobieżna już nawet analiza sytuacji w szkołach. Stosunkowo łatwe w ostatnich miesiącach pozyskiwanie młodzieży do manifestowania wrogich ustrojowi socjalistycznemu postaw zobowiązuje do zasadniczego wzmocnienia funkcji ideowo-wychowawczej szkoły. Nauki pedagogiczne powinny w tej dziedzinie wykazać większą aktywność i zainteresowanie.

■ Niezbędna jest koncentracja uwagi na dalszej modernizacji treści kształcenia ogólnego i zawodowego stosownie do postępu w dziedzinie nauki i techniki. Tere-nem ponownej analizy powinny być między innymi treści w obszarze społeczno-humanistycznych przedmiotów nauczania, mające szczególne walory wychowawcze. Chodzi o stworzenie sprzyjających warunków powiązania procesu dydaktycznego z procesem wychowawczym. Rewizja treści kształcenia zmierzać powinna ponadto do odciążenia programów szkolnych przede wszystkim w szkole podstawowej — przy założeniu, że szkoła ta nie kończy edukacji, gdyż około 98 proc. jej absolwentów kontynuuje naukę w szkołach ponadpodstawowych. Intensywnej pracy weryfika-

cyjnej wymagają modele treściowe wszystkich typów szkół, a także przedszkola.

■ Założona idea upowszechniania wykształcenia średniego wyłania również problemy badawcze związane z procesem optymalizacji szans edukacyjnych szczególnie w odniesieniu do dzieci i młodzieży ze środowisk wiejskich. Rzecz w tym, by doprowadzać do tworzenia takich warunków realizacji procesu dydaktyczno-wychowawczego w przedszkolach oraz w szkołach gminnych i filialnych, które umożliwią uczniom z tych środowisk start do dalszych szczebli systemu edukacyjnego — do szkolnictwa wyższego włącznie (bez uciekania się do punktów preferencyjnych).

■ Wśród czynników warunkujących prawidłowe funkcjonowanie systemu edukacyjnego centralne miejsce zajmuje nauczyciel-wychowawca. Wyłania się zatem kompleks zagadnień badawczych związanych z kształceniem i doskonaleniem nauczyciela. Niejednokrotnie wysuwany postulat przygotowania nauczyciela-wychowawcy, a nie tylko wąskiego specjalisty, przedmiotu nauczania, powinien zostać zrealizowany poprzez zmianę systemu kształcenia (problem rekrutacji do zawodu nauczycielskiego, problem szerokoprofilowego kształcenia, przygotowania do samokształcenia).

■ Systematyczne podnoszenie efektywności procesu kształcenia i wychowania wymaga pełnej orientacji w rzeczywistych rezultatach pracy szkolnej. Stąd niezbędne i nader pilne jest zorganizowanie systemu powtarzalnych badań osiągnięć szkolnych zarówno w zakresie kształcenia, jak i wychowania. Uzyskane wyniki pozwolą na ujawnianie ewentualnych niedomogów w funkcjonowaniu niektórych ogniw systemu edukacyjnego, a w konsekwencji umożliwią podjęcie skutecznych środków zaradczych.

Przed zapleczem naukowym resortu rysuje się zatem nader szeroki front badań. Ten ambitny program mogą zrealizować pracownicy o wysokich kwalifikacjach merytorycznych, wykazujący pełną orientację w problematyce oświatowej i mający w miarę możliwości doświadczenie praktyczne w zakresie kształcenia i wychowania.

Działalność badawcza w zakresie nauk społeczno-humanistycznych ma swoją specyfikę. W szczególności działalność ta w naukach pedagogicznych przebiega w sferze bardzo subtelnej związanej z osobowością dorastającego pokolenia. Wpływanie na świadomość, ukazywanie perspektyw samorealizacji, odkrywanie sensu życia, kształtowanie właściwego stosunku do każdej pracy jako podstawy dobrobytu społecznego i osobistego — oto problem, któryre powinny znaleźć swoje urzeczywistnienie w stymulowaniu rozwoju młodej generacji.

Aby osiągnąć te zamierzenia pedagogicy muszą traktować szkołę jako instytucję państwową, realizującą generalne założenia ustroju socjalistycznego. Proces wychowania nie może bowiem abstrahować od określonej rzeczywistości społeczno-politycznej, lecz powinien być zorientowany na konkretną rzeczywistość Polski Ludowej z określonymi tradycjami narodowymi i perspektywami dalszego rozwoju.

„NAPOLA” I INNE

WŁODZIMIERZ SYZDEK

W ostatnim okresie opinia publiczna zbulwersowana została informacjami o zatrzymaniu przez organa bezpieczeństwa członków nielegalnych organizacji młodzieżowych, które w swych założeniach i działaniach stawiały sobie zadanie obalenia istniejącego porządku społecznego.

Młodzi chłopcy, najczęściej 15–17-letni uczniowie szkół o bogatych tradycjach, szkół noszących imiona bohaterów walk o wyzwolenie narodowe, ulegając wrogiej propagandzie zachodnich ośrodków dywersji organizowali się w grupy nieformalne, wzywali do walk bratobójczych i zbrodni. Rodzi się pytanie, czy ich działalność jest postępowaniem świadomym, wynikającym z przekonania, czy należy traktować ją jako młodzieńczą zabawę, poszukiwanie przygód i emocji, których nie mogli znaleźć w istniejących legalnych organizacjach? Spójrzmy na tę sprawę od strony faktów.

W KRĘGU IDEI FASZYSTOWSKICH

Styczeń 1981 roku. Szczytowa faza rozprężenia dyscypliny społecznej i lekceważenia prawa. W kraju szerzą się strajki i wystąpienia antyrządowe. Na tej fali w Starogardzie Gdańskim powstaje kilkunastoosobowa konspiracyjna organizacja młodzieżowa pod nazwą „Napola”. W programie nawiązuje do założeń ideologii hitlerowskiej. Do „Napoli” należą w większości wzorowi uczniowie, synowie rodzin robotniczych i inteligentnych, członkowie partii, nie sprawujący dotąd żadnych kłopotów wychowawczych.

Pierwszym zadaniem młodych „konspiratorów” było szerzenie wśród starogardzkiego społeczeństwa, tragicznie doświadczanego w latach II wojny światowej, najbardziej zbrodniczego w dziejach ludzkości programu ludobójstwa. Niemożliwe? A jednak prawdziwe.

W rozpowszechnianych tekstach członkowie „Napoli” pisali:

— „Flaga nazizmu nie zginęła w 1945 roku w Berlinie. Nasza godzina jeszcze nadejdzie. Aby nazizm znów był wielki, konieczny jest terror. Należy wytworzyć w masach poczucie absolutnej uległości i bezsilności. Środkiem do tego celu jest bezwzględny, nie oglądający się na nic, nazizm. Oznacza on możliwość zabijania starców, kobiet i dzieci. W przyszłości powinno się ściśle trzymać tych założeń, stosując masowe zastraszanie poprzez rzucając w tłum ładunków trotylu i dynamitu”.

Nie koniec na tym. Członkowie „Napoli” przyjęli pseudonimy nawiązujące do nazwisk zbrodniarzy hitlerowskich Hessa, Göringera i Müllera. Podjęli też akcję zbierania pamiątek związanych z działalnością faszystów. Zgromadzili pewną ilość opasek ze swastyką, „gap”, znaczków NSDAP i wydawnictw. Przygotowali też pałki gumowe wzorowane na gestapowskich i mundury organizacyjne. Te akcesoria, jak stwierdzali później w śledztwie, były im potrzebne do rozpoczęcia akcji „w roku zero, w którym nazizm obejmie władzę i rozpocznie się era zaprowadzania nowych porządków”.

Na razie jednak członkowie „Napoli” nie realizowali swojego głównego celu. Ograniczyli się do malowania swastyk i znaków organizacji na terenie miasta, na cmentarzach poległych w walkach z hitleryzmem i pomnikach bojowników o polskość. Po każdej akcji wysyłali do władz oryginalne zawiadomienia. W jednym z nich stwierdzali wręcz: „wszystko, co komunistyczne, musi zniknąć z powierzchni ziemi”.

Minął rok. W styczniu 1982 r. zostali zatrzymani przywódcy i członkowie tej niebezpiecznej grupy. Byli zaskoczeni faktem ujawnienia całej sprawy. Bali się grożącej im kary.

Zaskoczeni tym faktem, choć z innego powodu, byli również nauczyciele, a zwłaszcza dyrektor Zespołu Szkół Ekonomicznych im. Karola Świerczewskiego, do

której uczęszczał przywódca „Napoli” — Mariusz Z. Okazało się bowiem, że uczeń ten przejawiał szczególne zainteresowania historią, wielokrotnie publicznie potępiał zbrodnie hitlerowskie. W przyszłości chciał być oficerem WP i wychowawcą szkolni bardzo wspierał go w tych dążeniach. Z ich inicjatywy został wysłany na specjalny obóz Przysposobienia Obronnego, z którego wyniósł opinię wzorowego i zdyscyplinowanego uczestnika.

W samej szkole na co dzień prowadzono ze wszystkimi uczniami systematyczną pracę wychowawczą. Na lekcjach wiele mówiono o martyrologii narodu polskiego, walkach o wyzwolenie kraju, szacunku dla poległych. Młodzież często odwiedzała szkolną izbę pamiątek, zbierała materiały i dokumenty dla jej wzbogacenia. Często składano też kwiaty na grobach bohaterów.

Działania te nie wywoływały protestu ze strony zatrzymanych później członków „Napoli”. Dlaczego więc założyli zbrodniczą w swym programie grupę? Na to pytanie nie potrafili odpowiedzieć ani oni, ani ich rodzice. Sąd wziął pod uwagę młody wiek chłopców, brak doświadczenia politycznego i skruszę wykazaną w śledztwie. W tej chwili większość z nich jest znów uczniami starogardzkich szkół. Czy jednak zrozumieli do końca szkodliwość swojego postępowania?

BOJOWNICY O „DEMOKRACJĘ”

Krótszy żywot miała wykryta w marcu br. młodzieżowa grupa pod nazwą „Polska Walcząca o Demokrację”, zrzeszająca uczniów chełmskich szkół średnich. Młodzi ludzie pod wpływem negatywnie nastawionych do naszej rzeczywistości części pracowników oświaty oraz propagandy głoszonej przez radiostacje zachodnie, postanowili podjąć działalność nawiązującą do programów prawicowych organizacji konspiracyjnych działających w Polsce w latach okupacji hitlerowskiej. Utworzono konspiracyjne „piątki” zbierające się w różnych miejscach na tajne spotkania, na których omawiano kolejne akcje, nakreślano „metody walki z komunizmem”. Swoją działalność rozpoczęli od malowania na mieście znaków i hasł Konfederacji Polski Niepodległej. Później sami zaczęli produkować ulotki wzywające do bojkotu i występowania przeciwko stanowi wojennemu, szkolące przywódców partii i państwa. Następnym krokiem miało być otwarte wystąpienie przeciwko władzy. Zaplanowano już pierwszą akcję: obrzucenie butelkami z benzyną gmachu KW PZPR.

Kim byli ci chłopcy? Podobnie jak w Starogardzie — wzorowymi uczniami, o zainteresowaniach odległych od polityki i historii, uczęszczającymi głównie do liceum im. Manifestu Lipcowego. W szkole na co dzień mówiono o najnowszej historii naszego kraju, podkreślano konieczność patriotycznego zachowania się w warunkach stanu wojennego. Zatrzymani przez organa bezpieczeństwa członkowie PWOd nie bardzo umieli powiedzieć, na czym polega owa prawdziwa „demokracja”, o którą „walczyli”.

Ci młodzi ludzie przesiedzieli wiele dni i nocy w ośrodku odosobnienia. Po rozmowach z psychologami i pedagogami na pewno zrozumieli wiele spraw. Czy jednak pojęli szkodliwość swojego postępowania?

CHŁOPCY Z KROSNA

Protestem przeciwko ogłoszeniu stanu wojennego miała być działalność 7-osobowej grupy chłopców z Krosna nad Wisłokiem, członków organizacji pod nazwą „Młoda Polska”. Tym ludziom, wywodzącym się z dobrze sytuowanych rodzin inteligentnych, również zależało na działaniu wymierzonym we władzę państwową. Dlatego też przez wiele miesięcy, postępując ściśle według zasad konspiracji opracowanych ongiś przez „Solidarność”, malowali na ulicach miasta napisy wzywające do czynnego oporu, przedstawiające w złym świetle przywódców Wojskowej Rady Ocalenia Narodowego i nasze sojusze polityczne. Starali się przy tym stwarzać wrażenie ruchu o dużym zasięgu. Do udziału w działalności namawiali rówieśników oraz uczniów szkół podstawowych. Z dużą skrupulatnością notowali swoje czynności. Oto fragment z pamiętnika przywódcy grupy, Grzegorza K.: „13 grudnia 1981 roku. Słuchałem radiostacji zachodnich. Mówiono, że po 37 latach pogwałcone zostały prawa obywatelskie. Te fakty zmuszają do przeciwdziałania. 2 marca:

malowanie znaków „Solidarności”. 3 marca: malowanie hasł przeciwko stanowi wojennemu. 6 marca: postanowiono nawiązać współpracę z podobnymi organizacjami na terenie miasta. 3 kwietnia: dyrektorka mówiła o nielegalnych grupach. Chyba coś podejrzewa”.

Treść tych zapisków od pewnego czasu znana była rodzicom kronikarza organizacji. Nie zajęli się jednak poważniej sprawą, nie wpłynęli na przerwanie tej swoistej „zabawy”.

Rozzuchwaleni bezkarnością, członkowie „Młodej Polski” postanowili podjąć działania na szerszą skalę. Zgromadzono białą broń przeznaczoną do akcji rozbijania milicjantów i żołnierzy. Zaplanowano też obrzucenie kamieniami kasyna milicyjnego, gmachu KM PZPR, zawieszenie na mieście flag „Solidarności”. Zatrzymani na gorącym uczynku, ujawnili stan swojej niewiedzy na temat aktualnej sytuacji w kraju, podstawowych pojęć dotyczących funkcjonowania naszego państwa i jego historii.

— Gdybyśmy o tym wszystkim wiedzieli — stwierdził jeden z chłopców — każdy zastanowiłby się nad tym, co robi.

Śledztwo wykazało, że większość członków „Młodej Polski” pozbawiona była właściwej opieki wychowawczej.

LEKCJE HISTORII

Ostatnia sprawa, którą chcemy, tu przedstawić, dotyczy II LO im. Zamojskiego w Lublinie, gdzie przez wiele miesięcy prowadzona była wśród młodzieży działalność niezgodna z istniejącymi zasadami ustrojowymi. W szkole, mającej bogatą tradycję, uchodzącej za elitarną, uczyła się młodzież wywodząca się głównie ze sfer inteligentnych. Nie miał tu specjalnie trudnego zadania opozycyjnie nastawiony nauczyciel historii. Przy udziale grupy uczniów zmontował nielegalną organizację o profilu nacjonalistycznym, która niebawem zaczęła odgrywać ważną rolę w szkole. Kolportowano nielegalną literaturę i prasę, publicznie głoszono konieczność obalenia siły istniejącego ustroju, organizowano demonstracyjne obchody rocznicy odzyskania niepodległości i innych. Lekcje historii były trybuną do wygłaszania wrogich poglądów i ocen dotyczących spraw związanych z dziejami najnowszymi. Działalność ta naślubiła się bezpośrednio przed ogłoszeniem stanu wojennego.

Po 13 grudnia 1981 roku nie została zawieszona, mimo przeprowadzenia z członkami grupy rozmów profilaktycznych. Tuż po nich zorganizowano dla młodzieży tajne komplety, na których prowadzono wykład z „prawdziwej historii”, inicjowano zbiórki dla internowanych i akcje protestacyjną. 3 maja zachęcono młodzież do masowego udziału w prowokacyjnych wydarzeniach w centrum Lublina. Decyzja ta spowodowała kilkudniowe zawieszenie zajęć w szkole i zatrzymanie wielu młodych ludzi.

Oczywiście, działalność ta została potępiona przez większość uczniów i nauczycieli. Ale któż policzy, ile spustoszona przez te miesiące istnienia nielegalnej grupy wywołała w umysłach nieświadomych politycznie młodych ludzi.

KTO JEST WINIEN?

W opisanych tu sprawach najprościej byłoby szukać przyczyn w ogólnym nastroju postępnym, w działaniach zachodnich radiostacji i wpływach nielegalnej literatury. I choć jest w tym część prawdy, takie kwitowanie sprawy byłoby jednak uproszczeniem, przyszłowiowym chowaniem głowy w piasek, niebezpiecznym unikaniem, a zachowanie tych młodych ludzi, choć stanowią oni wąziutki margines, wymaga głębszej refleksji.

Oto wszędzie mamy uczniów pozostających pod różnymi wpływami. Na pewno większość z nich chce poznać smak przygody, zabawy w konspirację, zakosztować rozgłosu za każdą cenę. To prawo młodości. Wystarczy inspiracja dorosłych, aby podjąć każde ryzyko. Natomiast to, że opisane grupy nawiązywały do programów skrajnie prawicowych ruchów politycznych, a także faszystowskich — obciąża szkołę i system edukacji historycznej.

Młodzież musi znaleźć w szkole odpowiedź na nurtujące ją, nawet najtrudniejsze, pytania. Gdy też odpowiedź nie uzyska, pójdzie jej szukać gdzie indziej, a skutki tego ilustrują przykłady podane wyżej.

I jeszcze jednak kwestia. Do podjęcia właściwego dialogu z młodzieżą muszą stanąć odpowiednio przygotowani nauczyciele, utożsamiający się z ideałami socjalistycznego wychowania. Jest to już jednak zadanie dla władz oświatowych. Te zaś nie zawsze dotąd posiadały orientację w sytuacji panującej w danej szkole, nie zawsze interesowały się postawami politycznymi nauczycieli, działalnością organizacji młodzieżowych itd. Obecnie należy uczynić wszystko, aby młodzież uzyskała nie tylko niezbędną wiedzę, ale również ujęcie dla swych aspiracji i pasji działania, chęć wyzucia się w działających w szkole organizacjach. One również muszą wyciągnąć niezbędne wnioski z doświadczeń minionych lat. Po to, aby błąd się nie powtórzył.

CD ZE STR. 3

odeszli, często korygujemy nasze zamierzenia, obniżamy wymagania, żeby ich czasem nie zgubić. Natomiast zapominają się często o tych, którzy harują, nie licząc się z czasem, nie domagając się przywilejów, nagród, orderów. Czy wiemy, ilu młodych instruktorów odeszło z organizacji nie na skutek kłopotów natury zewnętrznej, ale po prostu dlatego, że mieli już dość biurokracji komend, zniecierpliwienia przełożonych, utrudniających pracę.

Czy dzisiejsza młodzież to pokolenie stracone? Antonina Buchta z Lublina stwierdziła, że nie ma teraz pokoleń ani przegranych, ani wygranych. Wszyscy jesteśmy w tej samej sytuacji. Jeśli już można mówić o czyjejs klęsce, to tylko wychowawców. W naszym szerokim systemie kształcenia pedagogów i nauczycieli ranga wykształcenia pogrzebała rangę wychowania.

Mówiąc o wychowaniu, trzeba myśleć przede wszystkim o wychowawcy — konsultuje Natalia Machałowa z Kielc. — Dlatego szkoła skupiała się w dużej mierze na funkcjach dydaktycznych, gubiąc wychowawcę? Młodzi pytają nas, dlaczego byliśmy tak przywiązani do szkoły, do wychowawców, dlaczego dzisiaj nie ma takich więzi uczuciowych? Zaczęło się chyba od drobiazgów: strój, czapka, tarcza. Kiedyś byliśmy z tego dumni. Dzisiaj nawet harcerze chodzą na zbiórki z mundurem w teczkę. Sprawę pogorszył nieszczęsny pomysły rozliczania nauczycieli ze stopni wystawianych uczniom. Ambitni nauczyciele narażali się przełożonym i wreszcie kapitulowali. Uczniowie to widzieli.

Zdaniem Natalii Machałowej, wiele złego uczynił kodeks ucznia, zwłaszcza ten ze szkoły podstawowej. Zanim nauczyciel zdążył powiedzieć uczniowi o obowiązkach, ten już wiedział o prawach. Dom też poszedł na łatwiejsze. Rodzice i opiekunowie wyręczają dzieci już nawet w elementarnych obowiązkach.

Natalia Machałowa zaprotestowała przeciwko sformułowaniu zawartemu w materiałach GK ZHP „zbliżyć młodzież do Polski”. Jest ono kuriozalne i całkowicie niezrozumiałe. Czy Polska należy zbliżyć do Polski? Dlaczego wielu młodych pragnie opuścić ojczyznę kraj? Przecież nie ma tu żadnej galicyjskiej, a trudności są tylko chwilowe — na pytanie to mówczył sama sobie odpowiedziała. Po prostu zaniedbano wychowanie patriotyczne. Wpajano młodzieży, że dumnym można być tylko z tego, co osiągnęła Polska Ludowa. Oderwano młodych od korzeni.

Dariusz Frysztański z Katowic mówił o przyczynach zagubienia się wielu młodych ludzi po wprowadzeniu stanu wojennego. Można podzielić ich na tych, którym w okresie sierpień — grudzień urosły skrzydła, i na tych, którzy w tym czasie byli zagubieni. Właśnie ci ostatni poczuli teraz grunt pod nogami. Przejawia się to w ich stylu bycia, języku, formach działania. Żle by się stało, gdyby w przekonaniu młodych ludzi stan wojenny oznaczał powrót do lat siedemdziesiątych.

— Też dostrzegam emigrację wewnętrzną — stwierdza Dariusz Frysztański — na przykład drużynowi zamykają się w kręgu własnej drużyny. Nigdzie ich poza tym nie można spotkać.

Młodzież udała się na emigrację wewnętrzną i będzie tam tak długo, jak długo wartościom moralnym nie przywróci się autentyzmu — stwierdził Grzegorz Nowik. — Młodzieży nie należy obrażać prymitywną propagandą.

Zdaniem Andrzeja Jacewskiego, młodzież przechodzi teraz najgłębszy kryzys moralny po wojnie. Dlaczego? Po prostu nie wyciągnięto wniosków z poprzednich kryzysów. Stąd zapewne ta cykliczność. Postarajmy się przyjąć punkt widzenia dzisiejszej młodzieży. Niewątpliwie okres sierpień — grudzień to ich własność. Oni teraz czują się fatalnie, bo im to zabrano. Bez tego nie mogą żyć. Stąd frustracja przeradzająca się w agresję. Właśnie teraz potrzebna jest tolerancja i dystans. Również obecnie — stwierdził Andrzej Jacewski — postępowanie władz nie może mieć charakteru prowokacji, nie może przyczyniać się do wywoływania zadrażeń.

O powołaniach harcerstwa z oświatą mówił przedstawiciel Ministerstwa Oświaty i Wychowania, Tadeusz Morawski. W latach siedemdziesiątych, przynajmniej, oświata zdominowała harcerstwo. Obecnie można mówić tylko o współpracy, szczególnie wychowawczej. Co konkretnie może dać harcerstwo szkole? Tadeusz Morawski ujawnił fakt, że aż 20 tysięcy niekwalifikowanych nauczycieli w Polsce uczy w klasach początkowych, właśnie tam, gdzie wymagane są najwyższe umiejętności. Może harcerstwo objęłoby tych nauczycieli swoistą pedagogizacją, zarażilo ich pasją pracy z dziećmi właśnie w organizacji.

Na zakończenie obrad Rada Naczelna podjęła uchwałę, w której jeszcze raz podkreślono, że ZHP jest rzecznikiem całej młodzieży szkolnej, nie tylko harcerzy. W uchwale tej zaznaczono również, że ZHP nie odcina się od tych wszystkich kolegów i koleżanek, którzy w tak trudnym okresie zagubili się światopoglądowo i moralnie. Właśnie teraz potrzebują oni pomocy i dłoń harcerstwa ją wyciąga. Już dziś deklaruje pomoc internowanym kolegom, którzy po wyjściu na wolność z pewnością będą mieli kłopoty z adaptacją społeczną.

Kwatera Główna i Rada Naczelna otrzymały w tajnym głosowaniu votum zaufania. Nie było więc wstrząsu. Można teraz zabrać się do trudnej pracy. Jest to wspinaczka na bardzo wysoką górę.

WITOLD MAZURSKI

UCZNIOWIE O SZKOLE

Nie tak dawno prowadziłem zajęcia — w zastępstwie chorego nauczyciela — w klasie siódmej. Chcąc przekonać się, jak uczniowie w tym wieku patrzą na swoją szkołę, poprosiłem o pisemne wypowiedzi na temat: „Przedstaw konkretne propozycje ulepszenia pracy szkoły”. Dzieci zaskoczyły mnie. Dojrzałością wypowiedzi. Cytuję niżej wybrane fragmenty. Myślę, że komentarz do nich jest zbędny.

„Nie czuję się na siłach ulepszać pracy szkoły, choć każdy zapewne chciałby mieć tę możliwość. Jeśli już miałbym coś zmieniać (choćby na papierze), to najpierw należałoby zająć się uczniami i sposobem podejścia do nich, a potem budynkiem szkolnym.

Wielu nauczycieli na siłę wciska do głowy ucznia szkolne wiadomości, uczy przez zastraszenie. Gdyby podejście do nas było łagodniejsze i przyjaźniejsze oraz gdyby nauczyciele starali się zaciekać uczniów swoim przedmiotem, to wielu zaczęłoby się lepiej uczyć. Można byłoby także organizować zajęcia pozalekcyjne w różnych kółkach i pracowniach.

Budynek szkolny w naszym przypadku nie jest najlepiej zbudowany. Już nie mówię o dwóch salach gimnastycznych czy basenie, ale przydałyby się szersze korytarze i większa liczba sal lekcyjnych, a także przystosowana szatnia i równe boisko”.

„Uważam, że nie jest potrzebne codzienne opytanie i stawianie stopni. Utrwalanie materiału powinno odbywać się przez swobodną wymianę zdań, poprzez dyskusję i odrabianie ćwiczeń. Stabsi uczniowie pozbyliby się lęku przed złą oceną i wtedy efekty nauczania byłyby lepsze. Dla ogólnej orientacji nauczyciela w stopniu przyswojenia wiadomości wystarcząby przeprowadzenie anonimowych sprawdzianów testowych — wtedy etykieta „dobre” czy „złego” ucznia nie przeszkadzałaby nauczycielowi w obiektywnej ocenie. Przy takim systemie nauczyciele musieliby więcej pracy wkładać w rozwijanie zainteresowań uczniów. Jeśli nauczyciele chcą nie tylko nauczyć, ale i wychować, to pracę w tym kierunku powinni zacząć od siebie, ponieważ nie tylko oni oceniają uczniów, ale również surowo uczniowie oceniają ich”.

„Uważam, że w usprawnianiu pracy szkoły powinien brać czynny udział samorząd szkolny reprezentujący uczniów — samo pełnienie dyżurów przez uczniów nie prowadzi do usprawnienia pracy szkoły, a raczej wprowadza jeszcze większe zamieszanie”.

„Pracownicy przedmiotowe powinny być lepiej wyposażone w pomoce naukowe, a przede wszystkim w podręczniki w takiej ilości, abyśmy nie musieli nosić wszystkich książek, gdyż waga uczniowskich teczek przekracza często pięć kilogramów”.

„Gdybym miała odpowiednie fundusze, to na początku dobudowałabym drugą, dużą salę gimnastyczną, wyposażoną w materace, drabinki, kozy i dużą ilość innego sprzętu sportowego. Na zapleczu umieściłabym przebieralnię, łazienki a prysznicami oraz wypożyczalnię sprzętu sportowego. Rozbudowałabym boisko szkolne, zalecała wykonanie skoczni, torów do biegów, boisk do siatkówki i koszykówki, a także kortu tenisowego. Zimą natomiast na tym terenie urządziłabym lodowiska dla łyżwiarzy i hokeistów, a dla dzieci — ślizgawki. Przydałaby się też gorzka, aby najmłodsi mogli zjeżdżać na sankach i na nartach”.

„W szkole powinna być osobno stołówka i osobno świetlica, żeby uczniowie dojeżdżający mogli w spokoju odrobić lekcję lub rozegrać partycję szachów. Powinien być także sklepik szkolny, w którym można byłoby kupić zeszyty czy przybory szkolne, a także oranżadę, ciastko czy nawet kanapkę”.

„Szkoła powinna zapewnić każdemu uczniowi przynajmniej jednodaniowy posiłek, gdyż nie zawsze zdążymy w domu zjeść śniadanie”.

„W szkole powinna działać spółdzielnia uczniowska, w której moglibyśmy kupować zeszyty, ołówki, długopisy, wkłady, bloki rysunkowe, cyrkle, kredki, gumki, farby, podręczniki, lektury, czasopisma dla dzieci i młodzieży. Dobrze byłoby też móc kupić paczkę, ciastko czy jakiś napój, zwłaszcza że zdarza się zapomnieć zabrać z domu drugie śniadanie. W takim sklepie, pod patronatem spółdzielni uczniowskiej, można byłoby urządzić sprzedaż lub kiermasze wyrobów wykonanych przez siebie na zajęciach praktycznych, m.in. i podstawek, dzbanuszków, flakoników, ściereczek, ozdób z korali czy tworzyw sztucznych, mebelków dla lalek, różnych zabawek i gier. Sprawa warta chyba rozważenia i realizacji”.

„Biblioteka to u nas mała kliteczka zarzucona książkami od podłogi do sufitu. Chciałabym, aby powstała u nas duża biblioteka połączona z czytelnia, z firankami w oknach i ładnymi stolikami — po prostu biblioteka z ciekawymi książkami, a czytelnia z dużym wyborem różnych czasopism”. „Moim marzeniem jest, aby wakacje trwały od połowy czerwca do pierwszego września. Może się to wydać dziwne, ale przecież w drugiej połowie czerwca są najładniejsze, najjaśniejsze i bardzo ciepłe dni. Wtedy też najczęściej wypada „szczyt truskawkowy”, kiedy dużo osób jeździ do rodziny zbierać te owoce. Usunęłabym także część materiału programowego szczególnie w klasach młodszszych(...) Podsumowując, wiele jest jeszcze do zrobienia i w naszej, i w innych szkołach i dlatego nie wiadomo, kiedy będą takie „szkoły przyszłości” z pięknymi wnętrzami i dobrymi uczniami. Prawdę mówiąc, to nie wiadomo, czy w ogóle będą”.

Opr. TYMOTEUSZ BORKOWSKI
Błonie

Pyta mnie Pan dlaczego, mając tytuł trenera lekkoatletyki, poszedłem pracować do szkoły podstawowej*. Odpowiedź jest prosta. W tych szkołach można znaleźć to, czego się szuka w sporcie. Zadowolony z pracy, satysfakcji z osiągnięć, ponieważ tutaj właśnie one są najbardziej widoczne. Już podczas studiów, robiąc specjalizację trenerską, wymarzyłem sobie, że będę pracował w szkole, natomiast rzemiosłem trenerskim zajmę się w klubie. I tak też się stało. Mam pół etatu w warszawskiej Spójni, dokąd ze szkoły do klubu ciągnę najdłuższych.

W szkole pracę można sobie dobrze zorganizować. Nauczyciel nie ma związanych rąk — pracuje wedle swoich możliwości i umiejętności, może dać z siebie wszystko; może, oczywiście, być inaczej, ale to już zależy od osobowości człowieka. Szkoła patrzy na wuefiaka życzliwym okiem. Dotyczy to wszystkich: dyrekcji, grona nauczycielskiego, rodziców. Moim zdaniem, minęły czasy, kiedy to nauczyciel w był czymś gorszym w szkole. Jak to dobrze, że ja tamtych czasów nie znam. U mnie w szkole to, co robię, przyjmuje się z szacunkiem i uznaniem, a robotę widać, jeżeli chce się ją pokazać. Stosunki wewnętrzne? Doskonałe. Był tak dalek. To, że jestem bardzo młody, nikomu nie przeszkadza. Przeciwnie, bardziej doświadczeni i rutynowani koledzy nauczyciele zwracają się do mnie często o wyrażenie opinii, podzielenie się uwagami: Ty jesteś młody, bardziej ich może rozumiesz, co sądzisz o Janku, Władku, Jurku...

Oczywiście, różnie mają kolce. Zdarzają się sytuacje, że niektórzy nauczyciele są opóźnieni z przerabianiem programu. Wówczas przychodzi do mnie i proszą, bym im odstąpił kilka godzin przeznaczonych na wf. Tutaj przestaje być kolegą i się nie zgadzam: moje zajęcia są tak samo ważne jak inne, tłumaczę i trwam przy swoim. W szkole czuję się swobodnie i to mi pomaga, wzmacniam przez to swój autorytet i autorytet przedmiotu, którego uczę. Mam również zajęcia poza lekcjami. Być może dlatego niektórzy sądzą, że mnie jest łatwiej nadgonić ewentualnie stracony czas. Lecz co innego przecież zajęcia obowiązkowe, na które muszą przychodzić wszyscy

ODCZYTY PEDAGOGICZNE

SATYSFAKCJA

Po dziesięciolecie przerwy Wojewódzka Rada Postępu Pedagogicznego we Wrocławiu wspólnie z Kuratorium Oświaty i Wychowania, Instytutem Kształcenia Nauczycieli — Oddziałem Doskonalenia Nauczycieli oraz Biblioteką Pedagogiczną — ogłosiła konkurs na odczyty pedagogiczne. Jego celem było nagrodzenie i upowszechnienie wartościowych, twórczych osiągnięć dydaktycznych i wychowawczych, wzbogacających formy oraz metody pracy szkół i innych placówek oświatowych. Na konkurs wpłynęło dwadzieścia dziewięć odczytów. Obejmowały one problematykę ogólnopedagogiczną i wychowawczą, a także przedmioty zawodowe matematykę, biologię, geografie itp. 17 kwietnia br. ogłoszono wyniki konkursu i wręczono zwycięzcom nagrody, wyróżnienia oraz dyplomy Wojewódzkiej Rady Postępu Pedagogicznego.

Sąd konkursowy przyznał dwie równorzędne pierwsze nagrody Krzysztofowi Stróżańskiemu, nauczycielowi Szkoły Podstawowej w Tyńcu Małym oraz Celinie Riedl nauczycielce — metodyczce z V Liceum Ogólnokształcącego we Wrocławiu. Drugie nagrody przypadły w udziale Wandzie Scibalskiej z Zespołu Szkół Ekonomicznych nr 2 we Wrocławiu, Ewie Kostrzewie ze Szkoły Specjalnej nr 111 we Wrocławiu i Józefowi Ambrosze z Liceum Ogólnokształcącego w Brzegu Dolnym, zaś trzecie nagrody — Danucie Bauman z Zespołu Szkół Ekonomicznych nr 2 we Wrocławiu oraz Teodozji Daż z Liceum Ogólnokształcącego w Strzelinie. Ponadto przyznano siedem wyróżnień. Podczas spotkania kilku autorów zaprezentowało zgromadzoną fragmenty swoich prac. Sześć od-

CZYTELNICY MAJĄ GŁOS

A MOŻE W CZASY ZAMENNE?

Różnorakie formy wakacyjnego wypoczynku dla nauczycieli i ich rodzin mają u nas bogatą tradycję. To fakt, że w minionych latach jakoś tego typu usług socjalnych w oświacie pozostawała wiele do życzenia w konfrontacji z „produkcyjnymi” branżami zawodowymi, dysponującymi pokaźnym funduszami na ośrodki wypoczynkowe dla swych pracowników. Wiadomo sytuacja gospodarza kraju odsuwa niepokojąco na daleki plan perspektywę dostępnego dla nauczycielskiej kieszki i godziwego wypoczynku. Nawet tzw. ulgowe skierowania (a i tak dostępne tylko w trytylnych odepach czasu) już stanowią poważny uszczerbek w budżetach rodzin, szczególnie tych wielodzietnych. Koszt skierowań na wakacje pełnopłatne należałoby pozostawić bez komentarzy.

Specyfika pracy nauczyciela i mnogość schorzeń typowych dla tego zawodu nakazuje potraktować problem wypoczynku wakacyjnego w nadrzędnych i priorytetowych kategoriach. Nie ma mowy o tym, by nauczyciel pozbawiony godziwego, choćby parotygodniowego wypoczynku (najlepiej w izolacji od miejsca pracy i stałego środowiska), mógł sprawnie i skutecznie wypełniać swe obowiązki dydaktyczne — wychowawcze w kolejnym roku szkolnym. I odwrotnie — rozsądna polityka resortu w kwestiach socjalno-zdrowotnych — przyniesie pożądane profity.

Co więc robić? Sądze, że w tej sytuacji liczy się każdy pomysł, choćby jego realizacja miała przynieść tylko częściową poprawę istniejącego stanu rzeczy. Myślę tu po prostu o nieodpłat-

przed META

PRZODEM DO DZIECKA

uczniowie, a co innego „nadgodzinówki”. Te wykorzystywane są przeważnie przez najzdolniejszą ruchowo młodzież.

Co mi przeszkadza w pracy? Najbardziej to, że mamy okropne zaniedbania w zakresie urządzeń. W szkole nie ma natrysków, warunki higieniczne są raczej opłakane. Nie sprząta się sali gimnastycznej, ponieważ jedna sprzątaczką zatrudniona w naszej szkole nie nadąża. Rzecz prosta rezygnuje ze sprzątania sali przeznaczonej dla celów wf. Sprząta młodzież. Uczniowie biorą też udział przy porządkowaniu boiska, kosmetyce skoczni, bieżni. Inna sprawa, że z tą naszą skocznią, to pożałuj się panie Boże. Jest okropna. Gdybym dysponował środkami, kazałbym urządzić i przygotować nową. To samo dotyczy niby-bieżni, bo bieżnia ona nie jest. To jest zwykła ścieżka i nie może służyć do nauczania np. biegania sprinterskiego.

Mamy za małą salę, w dodatku wykrojono z niej część z przeznaczeniem na scenę, bo tutaj odbywają się różne imprezy rozrywkowe. Wiele rzeczy jest do zrobienia, ale gdy dochodzi do rozmów, wszystko bierze w łeb. A to nie ma środków, a to architekt nie godzi się na wydłużenie starej, wybudowanej jeszcze przed wojną sali gimnastycznej. Na boisku jest miejsce na kort tenisowy. Ale kortu nie będzie, bo nikt nie chce się w to zaangażować, mimo że widuje się rodziców uczniów grających na płycie bitumicznej szkolnego boiska. Rodzice — pomóżcie!

Młodzież mamy fajną, Ignie ona w więk-

czytów pedagogicznych postanowiono rekomendować do Krajowej Rady Postępu Pedagogicznego w Warszawie z myślą o ich upowszechnieniu w całym kraju.

W latach siedemdziesiątych nie organizowano akcji odczytów pedagogicznych w woj. wrocławskim. Wydaje mi się, że popełniony został poważny błąd, gdyż zostały zaprzepaszczone lub nie ujrzały światła dziennego cenne doświadczenia wielu nauczycieli. Wiele też nauczycieli pozbawionych zostało cennej formy doskonalenia zawodowego, jakim są odczyty pedagogiczne. Autorzy odczytów poprzez konfrontację cudzych doświadczeń z praktyką, poprzez gromadzenie własnych doświadczeń w rozwiązywaniu różnych przedmiotów szkolnych przyczyniają się nie tylko do podniesienia poziomu własnej pracy, ale i do podniesienia poziomu pracy szkoły.

Odczyt pedagogiczny jest wkładem jego autora w unowocześnienie i udoskonalenie pracy szkoły. Stąd ambicją każdego środowiska i szkoły powinna być jak największa liczba odczytów pedagogicznych. Tymczasem w naszej codziennej pracy jeszcze zbyt rzadko spotykamy się z faktem szerokiego włączania nauczycieli do akcji odczytowej.

Bardzo rzadko obecnie mówi się na ten temat na konferencjach nauczycieli, w zespołach samokształceniowych. Niektórzy wizytatorzy metodycy niewiele też mają na ten temat do powiedzenia. A przecież pracownicy zlikwidowanych ośrodków metodycznych zarówno na szczeblu okręgowym, jak i na szczeblu powiatowym zobowiązani byli do włączania tematów związanych z akcją odczytów pedagogicznych do swoich planów działania.

Jakie są przyczyny nikłego obecnie zainteresowania nauczycieli akcją odczytów pedagogicznych? Przede wszystkim zakłady kształcenia nauczycieli w bardzo małym stopniu przygotowują słuchaczy do samodzielnego kształcenia

szkoły do zajęć sportowych, chce wykorzystać lekcje wf. Kłopot w tym, że w klasach uczy się zbyt dużo dzieci. Tymczasem zajęcia wf można poprowadzić dobrze z grupą nie liczącą więcej niż piętnastu uczniów. Gdy jednak w grupie mam dwudziestu pięciu do trzydziestu chłopców, to trudno zapanować nad takim zespołem. O nauczaniu mowy nie ma. Co najwyżej można generalnie dawać wskazówki. Ale czy wszyscy potrafią je wykorzystywać? Wątpię. Najlepsi wiedzą, w czym rzecz i szybko łapią uwagi. Mniej sprawni — ani w ząb, I ci tracą, niczego się nigdy nie nauczą. Ze szkoły wychodzą fajtapy.

Wbrew temu, co się powszechnie mówi, uczniowie szkół podstawowych na ogół stronią od rywalizacji i współzawodnictwa. Wolą ćwiczyć, wolą grać ze sobą, ale gdy przychodzi zawody, trudno ich namówić do startu. Chętnie natomiast na zewnątrz występują bardzo zaawansowani w treningu uczniowie. Tym wystarczy wskazać zawody, a sami pójdą i wystartują. Żal mi tych, którzy robią wszystko, by otrzymać zwolnienie z zajęć wf. To są ci najmniej sprawni, rzekłbym zacofani w rozwoju fizycznym. Staram się z nimi nawiązywać kontakt, ale jest to sprawa bardzo trudna. Jak ktoś się uprze, że nie robii jakiegokolwiek ćwiczenia, to będzie dążył wszelkimi możliwymi drogami, by go nie wykonać. I tak się pogłębia ta przepaść, że potem nawet perswazje nie pomagają, rodzice też nie są w stanie zaradzić, choć chcieliby bardzo mieć sprawne ruchowo pociechy.

Praca z młodzieżą szkół podstawowych jest wdzięczna, może bardziej niż z młodzieżą starszą. Uczniowie klas od czwartej do siódmej są bardzo chłonni, przyswajają sobie często bardzo trudne ćwiczenia. W tym wieku łatwo nauczyć wszystkiego, nawet gry w tenisa na poziomie zawodniczym. Jaka szkoda, że tego nie uczymy, ale jak uczyć bez kortów, bez sprzętu, bez piłek? Mimo wszystko praca w podstawówce to praca piękna i owocna.

MIECZYSLAW BILSKI

* Piszącemu udzielił wypowiedzi nauczyciel Szkoły Podstawowej nr 159 w Warszawie, mgr Stanisław Skibniewski, 25 lat, absolwent stołecznej AWF.

się. Oddziały DN i władze szkolne powinny w szerszym zakresie udzielać pomocy metodologicznej początkującym autorom oraz zachęcać wyróżniających się nauczycieli do opisywania swych doświadczeń w formie odczytów. Ważną rolę w rozwoju odczytów pedagogicznych może odegrać właściwa postawa władz szkolnych, dyrekcji szkół i koleżków. Słowa zachęty, stworzenie atmosfery życzliwości, ułatwienie pracy badawczej, zainteresowanie osiągnięciami wynikami, prawidłowe wykorzystanie możliwości nagradzania i wyróżniania autora na pewno zmotywują wielu nauczycieli do podjęcia prób w zakresie gromadzenia materiału i pisanie odczytów pedagogicznych.

Ważną sprawą dla rozwoju tej formy twórczości jest właściwa współpraca z oddziałami doskonalenia zawodowego, chodzi m. in. o zapoznanie autorów z recenzjami ich prac, co ma wpływ na doskonalenie warsztatu pisarskiego autora. Ważne są również losy wysłanego odczytu. Autorzy prac, które otrzymały wyróżnienia, na ogół nie orientują się, jak w szczegółach oceniono ich pracę i czy warto podejmować dalsze próby. Są zainteresowani ich publikowaniem chociażby w formie biuletynów, które mogłyby dotrzeć do ich środowiska. Publikacje takie podniosłyby rangę autora w jego szkole, na terenie gminy czy miasta. Zapoznałyby władze szkolne i koleżków z jego osiągnięciami, gdyż większość autorów to ludzie, którzy potrafili — co prawda — wprowadzać nowatorskie formy pracy, ale nie umieli i nie chcą sami ich reklamować wobec koleżków i władz szkolnych. Autorzy odczytów pedagogicznych odczuwają również potrzebę kontaktu z naukowcami profesjonalnie zajmującymi się twórczością pedagogiczną. Wymiana myśli i doświadczeń, zapoznanie z warsztatem badawczym, konfrontacja nauki z praktyką jest sprawą bardzo istotną dla rozwoju akcji odczytowej.

STANISŁAW BRAŃSKI
Oborniki Śląskie

w tym przypadku tylko pośrednikiem, natomiast wszystkie tzw. szczegóły techniczne należałoby sędować na obie umawiające się strony. Może ktoś zaoferowałby tylko pokój, a ktoś inny całe mieszkanie? Może kandydat do okresowej zamiany chce być w własnym wście, a może uda mu się załatwić w miejscowej gospodzie, pensjonacie lub prywatnie konsumpcję posiłków (nawet za zwrotem kartek — przydziałów żywności). Może „sezonowy sublokator” powinien uiścić koszt energii (światło, opał, gaz) i ewentualnych pozostałych świadczeń (na przykład telefon)?

Może na czas nieobecności właściciela (przebywającego prawdopodobnie w tym czasie w naszym domu) należałoby na zasadzie wzajemności zaopiekować się jego pieskami kwiatkami, ogródkami czy drobnym inwentarzem? Może... Setki wariantów i propozycji, które winny znaleźć się w gestii samych zainteresowanych. Istotnym i decydującym czynnikiem całej akcji jest jej przystępność finansowa. Odpada bowiem odpłatność za wynajem lokalu, a pozostają jedynie koszty utrzymania, które musimy ponosić także w rodzinnym domu. Oczywiście, świadczenie usług lokalowych powinno opierać się na wzajemnym zaufaniu i pełnym poszanowaniu własności prywatnej osób trzecich. (Pożądany byłby nawet jakiś formularz do wypełnienia przez kandydata i poświadczony przez macierzystą szkołę, a określający zakres praw i obowiązków w locum „dzierżawionym” na okres urlopu). Gwarantem powodzenia akcji powinna stać się jednak przede wszystkim duchowa wspólnota nauczycielskiej społeczności i świadomość obopólnych korzyści.

A ileż może nadarzyć się okazji do autentycznej integracji naszego środowiska zawodowego do wymiany myśli i pedagogicznych doświadczeń, nie mówiąc już o realnych szansach na trwałe więzi towarzyskie i kontynuację akcji w czasie kolejnych wakacji. Myślę, że gra, choćby na zasadzie eksperymentu, warta przystoiowej świeczki.

KRZYSZTOF KAŁUSZKO
Warszawa

URLOP WYCHOWAWCZY A STAŻ PRACY

W numerze 15 z 23 maja 1982 r. „Głosu” odpowiadając na pytanie naszej Czytelniczki Z.L. z Białegostoku zamieściliśmy błędną informację dotyczącą zaliczania bezpłatnego urlopu dla matek opiekujących się małymi dziećmi do stażu pracy. Przepraszamy.

Wyjaśniamy, że do pracowników, z więc i do nauczycieli — które od 8 czerwca 1982 r. do dnia wejścia w życie rozporządzenia Rady Ministrów z 17 lipca 1982 r. w sprawie urlopów wychowawczych korzystających z urlopu bezpłatnego udzielonego na podstawie przepisów w sprawie bezpłatnych urlopów dla matek opiekujących się małymi dziećmi — należy zastosować przepis § 27 pkt. 2 rozporządzenia w sprawie urlopów wychowawczych, jeżeli w myśl tego rozporządzenia nauczycielka byłaby obecnie uprawniona do urlopu wychowawczego.

Oznacza to, że nauczycielce korzystające po 8 czerwca 1982 roku z urlopu bezpłatnego dla matek opiekujących się małymi dziećmi, należy zaliczyć ten okres do okresu zatrudnienia uprawniającego do świadczeń pracowniczych uzależnionych od ilości lat pracy, a więc do stażu pracy wymaganego do dodatku za wysługę lat, do nagrody jubileuszowej i do celów uposażeń.

Nauczycielce przebywające na takim urlopie po wejściu w życie Karty Praw i Obowiązków Nauczyciela z 27 kwietnia 1972 r. okres ten należy zaliczyć do stażu pracy, nawet jeżeli w tym czasie nie prowadziła zajęć dydaktycznych lub wychowawczych w szkole w wymiarze 4 godzin tygodniowo.

Jednocześnie informujemy, że przepis § 17 ust. 2 pkt. 3 rozporządzenia w sprawie urlopów wychowawczych mówiący o tym, że okresu urlopu wychowawczego nie wlicza się do okresu pracy pedagogicznej, wymaganej od nauczycieli i wychowawców przy nabywaniu przez nich uprawnień przewidzianych w przepisach szczególnych należy rozumieć w ten sposób, że okres urlopu wychowawczego nie jest zaliczany do okresów uprawniających do dodatku do emerytury lub renty w wysokości 20 proc. świadczenia (do którego to dodatku uprawniony jest emeryt, który wykonywał pracę nauczycielską w szkole przynajmniej przez 15 lat, a rencista przynajmniej przez 5 lat) oraz do okresu uprawniającego do Złotego Krzyża Zasługi i do Krzyża Kawalerskiego Orderu Odrodzenia Polski. (Kon)

KOMU DODATEK MIESZKANIOWY?

Koleżdy z Kozienic i Dobrzyc w listach do redakcji wyrażają zaniepokojenie postanowieniami Karty Nauczyciela. Ich zdaniem, postanowienia te nie dają uprawnień do dodatku mieszkaniowego tym nauczycielom, zatrudnionym na terenie wszystkich wsi oraz na terenie miast do 5000 mieszkańców, którzy spłacają kredyty bankowe oraz pożyczki mieszkaniowe zaciągnięte na budowę domów jednorodzinnych na wyżej wymienionych terenach oraz spłacają kredyty zaciągnięte na budowę domów położonych na terenie innych miejscowości.

Rozsądnym Kolegów wynika prawdopodobnie z niezrozumienia istoty art. 54 Karty Nauczyciela, w szczególności postanowienia zawartego w ust. 4. Przepis ten daje możliwość realizacji uprawnień do dodatku mieszkaniowego tym nauczycielom zatrudnionym na wsi oraz w miastach do 5000 mieszkańców, którym dotychczas obowiązujące przepisy nie stwarzały takich możliwości.

Tak więc w świetle art. 54 ust. 4 Karty, prawo do częściowej rekompensaty za przysługujące prawo do bezpłatnego mieszkania w postaci dodatku mieszkaniowego nabywają nauczyciele zatrudnieni na wyżej wymienionych terenach, którzy z różnych względów nie korzystają z uprawnień do bezpłatnego mieszkania w sposób określony w art. 54 ust. 2 i 3 (w mieszkaniach przydzielanych w budynkach szkolnych, użytkowanych przez szkoły, pozostających w zarządzie terenowych organów administracji państwowej, w mieszkaniach zajmowanych na podstawie umów najmu zawieranych przez te organy z właścicielami mieszkań). Postanowienia Karty w niniejszym nie uszczuplają tych uprawnień nauczycieli, które przysługują na mocy dotychczas obowiązujących przepisów.

Nauczyciele zatrudnieni na terenie wszystkich wsi oraz na terenie miast do 5000 mieszkańców, którzy korzystają z ekwiwalentu pieniężnego z tytułu zrzeczenia się prawa do bezpłatnego mieszkania w związku z wybudowaniem na tych terenach domów jednorodzinnych — na pod-

stawie uchwały nr 72 Rady Ministrów z 12 marca 1982 roku (Monitor Polski nr 14 poz. 88 z późniejszymi zmianami) — zachowują nadal te uprawnienia. Ci zaś, którzy nie spełniają niektórych wymogów określonych uchwałą i w związku z tym nie otrzymują ekwiwalentu, nabywają prawo do dodatku mieszkaniowego.

Nauczyciele, którzy wybudowali domy jednorodzinne również na terenie innych miejscowości (bez względu na liczbę mieszkańców), jeżeli codziennie dojeżdżają do miejsca zatrudnienia — nabywają prawo do dodatku mieszkaniowego.

Tak więc istnieje podstawa do uzyskania przez autorów listu z Kozienic i Dobrzyc dodatku mieszkaniowego. (W.B.)

KREDYT NA REMONT MIESZKANIA

Koleżdy z Wawodnicy zwracają się do nas o wyjaśnienie, czy i na jakich warunkach mogą uzyskać pomoc kredytową w postaci pożyczki na remont własnego domu.

Zasady udzielania i spłaty kredytu reguluje uchwała nr 51 Rady Ministrów z 2 III 1981 r. w sprawie pomocy kredytowej państwa dla ludności mieszkającej na jednorodzinne budownictwo mieszkaniowe (Mon. Pol. nr 9 poz. 70) oraz zarządzenie ministra finansów z 28 VII 1981 r. w sprawie warunków i trybu udzielania kredytu na budownictwo mieszkaniowe (Mon. Pol. nr 19, poz. 130).

Z pomocy kredytowej państwa na warunkach ustalonych w/w uchwałą mogą korzystać osoby przeprowadzające remont kapitałny w budynkach położonych:

— na terenie miast z wyjątkiem osób utrzymujących się z prowadzenia gospodarstw rolnych lub ogrodnictwa,

— na terenie wsi, jeżeli głównym źródłem utrzymania tych osób jest wykonywanie pracy w jednostkach nie związanych bezpośrednio z produkcją rolną, leśną lub ogrodnictwem, a obszar posiadanej przez te osoby gruntu nie przekracza 0,5 ha. Jeżeli zatem nauczyciel zatrudniony na wsi posiada działkę gruntu przekraczającą 0,5 ha — nie uzyska kredytu bankowego w PKO na zasadach przyjętych w uchwale i może się ubiegać jedynie o udzielenie mu kredytu przeznaczanego dla rolników — we właściwym terenowym banku spółdzielczym.

Warunkiem uzyskania kredytu na remont kapitałny domu jest posiadanie wkładu własnego w wysokości 15 proc. wartości robót — przez osoby, których dochód miesięczny na członka rodziny nie przekracza 3000 zł oraz w wysokości 20 proc. wartości robót przez osoby, których dochód miesięczny na członka rodziny przekracza w/w kwotę.

Warunek posiadania wkładu własnego nie jest konieczny w przypadku osób dokonujących remontu kapitałnego na podstawie decyzji właściwego terenowego organu administracji państwowej. Kredyt bankowy na remont kapitałny i modernizację może być udzielony do wysokości 150 tys. złotych, w tym do 60 tys. złotych z ulgowym oprocentowaniem.

O wysokości oprocentowania kredytu oraz trybie składania wniosków w banku (PKO) informowaliśmy czytelników w nr 14 „Głosu” z 16.V.1982 r.

Należy zaznaczyć, że począwszy od 1 stycznia 1982 r. wstrzymane zostało czasowo udzielanie osobom fizycznym kredytów na budowę i remonty domów. Według informacji Ministerstwa Finansów w najbliższym czasie udzielanie ich zostanie wznowione, prawdopodobnie już na nowych, będących w trakcie opracowywania — korzystniejszych warunkach dostosowanych do aktualnych kosztów budownictwa.

Niezależnie od pomocy kredytowej udzielanej przez bank (PKO) na remonty kapitałne i modernizację domów — nauczyciele mogą również korzystać z pożyczek na remonty i modernizację mieszkań w domach wielomieszkaniowych i domach jednorodzinnych ze środków zakładowego funduszu mieszkaniowego. Zasady udzielania tej pomocy regulują przepisy rozporządzenia Rady Ministrów z 2 XI 1973 r. w sprawie zakładowego funduszu mieszkaniowego — w jednolitym tekście obwieszczenia ministra pracy, płac i spraw społecznych z 19 VIII 1981 r. (Dz. U. z 1981 nr 21, poz. 109).

Pożyczki na modernizację domów jednorodzinnych i lokali w małych domach mieszkalnych oraz na ich remonty nie mogą przekraczać 50 tys. zł (modernizacja) i 30 tys. zł (remont). Mogą one być uzyskiwane jednorazowo lub w miarę potrzeby sukcesywnie w łącznej kwocie (50 lub 30 tys. zł) w okresie 5 lat.

Okres spłaty pożyczek na ten cel z zakładowego funduszu mieszkaniowego ustala zakład pracy w granicach do 5 lat, a rodzinom wielodzietnym, młodym małżeństwom mającym dzieci oraz osobom samotnie wychowującym dzieci okres ten może być przedłużony do 10 lat.

W szczególności uzasadnionych wypadkach pożyczki na remonty i modernizację do-

mów mogą być umarzane w 50 proc. osobom, których dochód miesięczny na członka rodziny nie przekracza 2000 zł. Warunkiem umorzenia jest przepracowanie 5 lat od chwili uzyskania pożyczki. Pożyczki z zakładowego funduszu mieszkaniowego są oprocentowane w wysokości 1 proc. w stosunku rocznym. Wnioski na ustalonych formularzach powinny być składane w dyrekcjach szkół i placówkach oświatowo-wychowawczych. (W.B.)

● Jestem zatrudniona na podstawie umowy o pracę na okres od 1.1.82 r. do 30.6.82 r. Jestem w ciąży, porodu spodziewam się w sierpniu. W związku z tym proszę o wyjaśnienie:

— Czy moja umowa o pracę wygaśnie 30 czerwca, czy też zostanie przedłużona i jeśli tak, to do jakiego terminu?

— Czy przysługują mi będzie urlop macierzyński?

— Czy mogę korzystać z urlopu wychowawczego przewidzianego dla matek opiekujących się małymi dziećmi?

(J. K. — Słupsk)

Zgodnie z art. 177 par. 3 Kodeksu Pracy umowa o pracę zawarta z pracownicą na czas określony, która ulegała rozwiązaniu po upływie trzeciego miesiąca ciąży, ulega przedłużeniu do dnia porodu. Oznacza to, że rozwiązanie o pracę nastąpi z dniem porodu i Koleżanka będzie przysługiwać wszelkie świadczenia związane z macierzyństwem tj.

— zasiłek porodowy w wysokości trzykrotnego zasiłku rodzinnego.

— jednorazowy zasiłek w wysokości 2000 zł.

— urlop macierzyński i zasiłek macierzyński za okres 16 tygodni (przy pierwszym porodzie).

Czy Koleżanka będzie mogła korzystać i z urlopu wychowawczego? Nie, ponieważ z dniem porodu Koleżanka przestaje być pracownicą, a urlop wychowawczy należy się wyłącznie osobom zatrudnionym. O urlop ten mogłaby się Koleżanka ubiegać po podjęciu pracy.

★

● Mam przydzielone w planie organizacyjnym szkoły 5 godzin ponadwymiarowych. Czy wynagrodzenie to przysługuje mi za okres usprawiedliwionego nieobecności tych zajęć w związku z moim udziałem na obowiązkowych zajęciach w szkole wyższej (studium zaoczne) oraz ze zwolnieniem lekarskim dla opieki nad chorym dzieckiem?

(Z.O. — woj. lubelskie)

Wytężenie ministra oświaty i wychowania z 3 marca 1982 r. w sprawie stosowania niektórych postanowień Karty Nauczyciela — nie przewiduje możliwości wypłaty wynagrodzenia za godziny ponadwymiarowe w sytuacjach przedstawionych przez Koleżankę.

★

● Zwracam się z prośbą o wyjaśnienie wątpliwości powstałych w naszym gronie — dotyczących sników godzin dla nauczycieli ze względu na stan zdrowia. Otóż jednej z naszych koleżanek udzielono sników 5 godzin na okres jednego roku i władze szkolne odmówiły przedłużenia jej tej sniki na następny rok. Znamy wypadki w innych szkołach, że sniki udziela się na okres kilku lat i nieraz w wymiarze wyższym.

(S.R. — woj. pomorskie)

Udzielanie sników godzin nauczycielom ze względu na stan zdrowia przewidywały zarówno przepisy dawnej Karty Praw i Obowiązków Nauczyciela (art. 34) jak i przepisy Karty Nauczyciela (art. 43). Do czasu wydania przez ministra oświaty i wychowania przepisów wykonawczych do art. 43 Karty Nauczyciela obowiązują przepisy dotychczasowe, opublikowane w Dz. Urz. MOiW, nr 12, poz. 100 z 1973 r.

Oto treść par. 39 dotyczącego tej sprawy: Organ administracji szkolnej może udzielić sników godzin zajęć dydaktycznych dla poratowania zdrowia na prośbę nauczyciela udokumentowaną świadectwem komisji lekarskiej. Sniki godzin nie może przekraczać 1/4 etatu danego nauczyciela, a okres jej trwania nie powinien być dłuższy niż 1 rok. W wyjątkowo uzasadnionych wypadkach może być udzielona snika na rok następny, jeżeli stan zdrowia nauczyciela rokuje jego powrót do pracy w pełnym wymiarze godzin i nie uzasadnia skierowania nauczyciela na komisję lekarską do spraw inwalidztwa i zatrudnienia. Jeśli jednak komisja lekarska do spraw inwalidztwa i zatrudnienia wyda orzeczenie stwierdzające okresowe inwalidztwo nauczyciela ze wskazaniem możliwości wykonywania pracy nauczycielskiej w zmniejszonym wymiarze godzin, wówczas orzeczenie to jest wiążące dla władz szkolnych zarówno co do okresu trwania sniki, jak i jej rozmiarów.

★

● Czy nauczyciel może korzystać z urlopu płatnego dla załatwienia ważnych spraw osobistych?

(M.T. — Tarnów)

W art. 44, ust. 1 czytamy, że nauczyciel może otrzymać urlop płatny lub bezpłatny dla celów naukowych, artystycznych, oświatowych, a bezpłatny z innych ważnych przyczyn. Przepis ten nie przewiduje zatem możliwości udzielenia nauczycielowi urlopu płatnego dla załatwienia ważnych spraw osobistych.

Wyjaśniamy dodatkowo, że na podstawie uchwały nr 78 Rady Ministrów z 4 kwietnia 1978 r. (Monitor Polski nr 17, poz. 108) — pracownikowi przysługuje zwolnienie od pracy, z zachowaniem prawa do wynagrodzenia, w następujących przypadkach: ślubu pracownika — 3 dni; urodzenia się dziecka pracownika — 3 dni; ślubu dziecka — 1 dzień; zgonu i pogrzebu małżonka, dziecka, ojca lub matki — 2 dni; zgonu i pogrzebu siostry, brata albo innej osoby pozostającej na utrzymaniu pracownika lub pod jego bezpośrednią opieką — 1 dzień.

Ponadto, zgodnie z art. 188 Kodeksu Pracy pracownikom wychowującym dzieci w wieku do 14 lat oraz pracownikom będącym jedynymi opiekunami dzieci w wieku do lat 14 przysługują w ciągu roku zwolnienie na dwa dni, z zachowaniem prawa do wynagrodzenia.

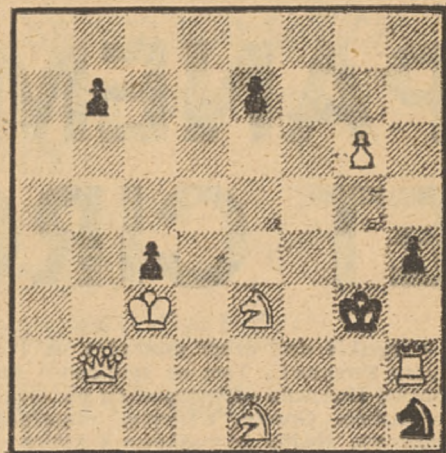
★

● Kto wypłaca rekompensatę za dniaki uczęszczające do szkół wyższych, uczelnia, czy zakład pracy rodziców?

(K.T. — Łódź)

Jeżeli na dniaki będące studentami pracownik pobiera z zakładu pracy zasiłek rodzinny, to rekompensatę wypłaca również ten zakład pracy. Uczelnia wypłaca wypłatę rekompensatę tylko tym studentom, którzy pobierają stypendium, a ich rodzice nie pobierają w swoich zakładach pracy zasiłków rodzinnych.

(K.W.)



Mat w trzech posunięciach

Białe: Kc3, Hb2, Sc3, Sd4, Wb5, g4. Czarne: Kg8, Gf8, Sh1, b7, e4, e5, g7, h4. Rozwiązanie zadania należy nadsyłać w terminie 10-dniowym pod adresem redakcji.

Rozwiązanie zadania nr 38

1. g5 — g7 e5 — e4 W!
2. Kg8! Wg1 +
3. Kh6: Kc7
4. Kh7 Kc7
5. h6 Wg5
6. g6h+ Wg5: pe8

Rozwiązanie zadania nr 36

1. Wg5 Kg8!
2. Gd4x Hb4!
3. Hc4x Hb4!

KONKURS „NASZEJ KSIĘGARNI”

Instytut Wydawniczy „Nasza Księgarnia” — przypomina, że we wrześniu 1981 r. ogłoszony został zamknięty i otwarty konkurs na prozatorski utwór literacki o tematyce historycznej — dla dzieci od 10 do 14 lat. Objętość utworu (esej, opowiadanie, powieść, zbeletryzowana biografia, opowiadanie monograficzne) nie może przekraczać 10 arkuszy autorskich.

Przewidywane są następujące nagrody: pierwsza nagroda — 40 tys. zł; dwie drugie — po 30 tys. zł; trzy trzecie — po 15 tys. zł; sześć wyróżnień — po 10 tys. zł.

Prace przysłane na konkurs powinny być oryginalne i nigdzie dotychczas nie publikowane ani w całości, ani w fragmentach. Rozstrzygnięcie konkursu nastąpi po upływie 6 miesięcy od daty jego zamknięcia.

Utwory konkursowe opatrzone godłem i informacją: „konkurs zamknięty” lub „konkurs otwarty” należy wysłać w trzech egzemplarzach maszynopisu pod adresem: Instytut Wydawniczy „Nasza Księgarnia”, ul. Spasowskiego 4, 00-389 Warszawa. Imię i nazwisko oraz adres autora należy umieścić w załakowanej kopercie opatrzonej godłem.

Regulamin konkursu jest do wglądu w I.W. „Nasza Księgarnia”.

Termin składania prac przedłuża się o trzy miesiące, tj. w konkursie otwartym do 31 marca 1983 r., w konkursie zamkniętym do 10 czerwca 1983 r.

OGŁOSZENIA

Magister fizyki z długoletnią praktyką kierowniczą i pedagogiczną wraz z żoną po SWP podejmie pracę. Warunek mieszkaniowy. Oferty składać: Wydawnictwo Współczesne, Wiejska 12, 00-490 Warszawa, Dział Wydawniczy dla nr 68.

Absolwentka chemii podejmie pracę w szkole podstawowej lub średniej w mieście lub na wsi. Warunek mieszkaniowy. Oferty: Wydawnictwo Współczesne, 00-480 Warszawa, Wiejska 12, Dział Wydawniczy, dla nr 67.

Małżeństwo naukowe: mgr matematyki i mgr biologii ze specjalnością biochemii, podejmie pracę. Warunek mieszkaniowy rodzinny z wygodami. A.S.T. Wróblewscy, 09-500 Gostynin, Dybanka 6.



TYGODNIK
ODZNACZONY
ZŁOTĄ
ODZNAKĄ
ZNP

Redaguje zespół: Danuta Chrzczonowicz (sekretarz redakcji), Teresa Konarska (kierownik działu), Walentyna Łapińska (redaktor techniczny), Zenobia Miller (kierownik działu), Zbigniew Pawłowski (redaktor naczelny), Krystyna Rogalska (kierownik działu), Maria Rybarczyk (zastępca redaktora naczelnego), Witold Salski, Wojciech Sierakowski, Halina Szymczak, Janusz Trzciński, Henryk Witalewski (kierownik działu), Jan Rocki (redaktor graficzny). Kierownik administracyjny Aniela Pawlak, korekta — Irena Kościelniak, Joanna Paprzycka. Adres redakcji: ul. Spasowskiego 6/8 00-389 Warszawa. Telefony: 26-10-11, 26-34-20, 27-66-30.

Druk: Prasowe Zakłady Graficzne RSW „Prasa-Książka-Ruch” ul. Nowogrodzka 84/86 02-017 Warszawa. Nakład 70 000 egz. E-59.

PANEM ET CIRCENSES

Wszystkie dziś drogi prowadzą na Półwysep Pirenejski. Tam na stadionach słonecznej Hiszpanii rozpoczyna się piłkarskie szaleństwo. Gracze, trenerzy, masażysty, sędziowie, służby porządkowe i kibice — dziesiątki, setki tysięcy kibiców wokół zielonej murawy boisk, miliony, setki milionów przy telewizorach. Emocje sportowe i nie tylko. Pieniądze, grube pieniądze. Gracze, którzy na piłkarskiej giełdzie chcą być notowani jak najwyżej, producenci sprzętu sportowego, dochody z reklamy, zyski z turystyki, sprzedaży pamiątek. Emocje — szaleństwa i wybryki fanatycznych kibiców, wzmoczona czujność policji. Ambicje — kto — kogo? Anglia czy Argentyna? Falklandy czy Malwiny? Czy Boniek

i jego koledzy nie przyniosą wstydu Polsce? Bóg wam powierzył honor Polaków! Polska! Polska! Samosierra i no pasaran! Taktyczne faule, czerwone kartki, wywiad sportowy („bank informacji”) i kontrola antydopingowa (wykryją czy się uda?). Współczesne igrzyska i współcześni gladiatorzy.

Rzym starożytny też miał swoje igrzyska, niektórzy twierdzą, że niewiele miały wspólnego ze sportem. A dzisiaj? Czy piłka nożna to już tylko sport? To przecież również istotny element kultury masowej (czy też raczej subkultury?), wielkiego interesu, polityki (mieliśmy już nawet wojnę futbolową).

Również w Rzymie igrzyska pełniły naj-

różniejsze funkcje. To Iuvenalis wybitny poeta-satyryk, tworzący na przełomie I i II wieku naszej ery, pisał z goryczą: „Odkąd lud nie ma już głosów do sprzedania, lud, który niegdyś przydzielał władzę, godności, legiony, wszystko, odtąd z trwożliwym niepokojem nie pragnie niczego więcej w świecie, jak tylko tych dwóch rzeczy: chleba i igrzysk”.

A żyjący nieco wcześniej filozof stoicki Seneka, wywodzący się zresztą z tej samej Hiszpanii, która dziś rozbrzmiewa futbolową wrzawą, tak pisał: „

„Oto dochodzi mnie ze stadionu bardzo głośna wrzawa, która wprawdzie nie wytraca mnie ze stanu skupienia, lecz zwraca moją uwagę na tę właśnie okoliczność. Rozważam sam ze sobą, jak wielu ćwiczy swoje ciało, jak niewielu zaś rozwija wrodzone zdolności duchowe; jak ogromny tłum zbiega się na niewymyślnie przedstawienia i igrzyska, a jaka pustka panuje wokół nauk i sztuk pięknych; jak nierozwinięci duchowo są ci, których ramiona i barki budzą w nas podziw. Przede wszystkim zaś myślę o tym, że jeśli ciało można ćwiczeniami doprowadzić do takiego hartu, iż znosi zarówno uderzenia pięścią, jak i kopnięcia niejednego człowieka, iż niektórzy spędzają dzień wytrzymując największy skwar słońca pośród najbardziej duszącej kurzawy i ociekając krwią, to o ileż łatwiej można zahartować tak ducha, aby z niezłomnym męstwem przyjmował ciosy fortuny, aby poniżony i zdeptany znów się podnosił. Bo ciało, by mieć siłę, potrzebuje wielu rzeczy. Duch

zaś zdobywa moc sam z siebie, sam się pożywia i sam się ćwiczy. Tamtym potrzeba wiele pokarmu, wiele napoju, wiele oliwy, a wreszcie długotrwałej pracy; tobie cnota dostanie się bez żadnego sprzętu i bez nakładów. Wszystko, co może cię uczynić cnotliwym, jest w tobie. Bo i czegoż ci trzeba, żebyś był cnotliwy? Chcieć tego. A czyż możesz chcieć czegoś lepszego jak wyrwania się z tej niewoli, która wszystkich uciska, a z której wyzwolić się wszelkimi sposobami usiłują nawet najpośledniejszego gatunku niewolnicy, choćby już w tym nikczemnym stanie przyszła na świat? A wolność oddają swę oszczędności, które zbierali, oszukując własny żołądek. A ty nie zechcesz zdobyć wolności za jakąś tam drobną cenę, ty, który uważasz się za wolnoroźdzonego?”.

Zdania te napisane latem 64 roku brzmiały tak, jakby napisane do nas żyjących w 1982 roku. Brzmiały nie jak rejestracja na płycie telerecordingu, ale jak bezpośrednia transmisja „na żywo”, tyle że sprzed 1918 lat. Słowa te piękne i głębokie, zmuszają do zadumy i przemyśleń. Ależ nie! Nie zechcę ucałać, idąc za Seneką do bojkotu telewizji! Nie myślmy więc za długo i nie snujmy zbyt głębokich refleksji, bo spóźnimy się na kolejną transmisję z Hiszpanii. A może tym razem Polska wygra?

JAN TRYNKOWSKI

(Fragment „Listów moralnych do Lucylliusza” Seneki w tłumaczeniu W. Kornatowskiego).

ABY JĘZYK GIĘTKI...

SZKIC DO PORTRETU

W swej fantazji słowotwórczej — „Zieleń” Tuwim pisał:

„Jedni wiosną słuchają słowników,
Innym — panny, majowa przynęta,
Dla mnie dźwięczą słowicze dziewczęta
W młodych pękach liściastych
słowników...”

Cóż — łatwiej dziś jednak o słowniki niż o słowniki. A tak niedawno jeszcze, we wczesnych latach siedemdziesiątych, zachęcałem rodziców moich licealistów, aby im kupowali przede wszystkim upominki książkowe, aby gromadzili swym córkom posag ze słowników i encyklopedii.

„Zakładajcie księgozbiory domowe, kupujcie Kopalińskiego, „małego Skorupkę”, a potem dopiero meble na wysoki połysk. Inaczej dzieci wasze wyrosną na Dulskich!”.

Z fanatyzmem obdzielałbym maturzystów i różnych „prymusów” nagrodami książkowymi przy wszelkich stosownych okazjach i nie była to błaża zasada wychowawcza. Oczy się śmiały do samych okładek.

Dziś luki w bibliotekach domowych lub też zupełny brak i luk, i bibliotek stały się, ogólnie mówiąc, uszczerbkiem w życiu społeczeństwa, a rodzajem katastrofy w działalności nauczyciela, zwłaszcza zaczynającego pracę.

Oszczędźmy sobie wysiłku na uzasadnianie prawdy, że nie sposób przygotować się do lekcji (przynajmniej niektórych), poprawiać zeszyty, opracować wystąpienie publiczne bez encyklopedii, słownika poprawnej polszczyzny, słownika wyrazów obcych i ortograficznego. Nie muszę dodawać, jak bardzo nam poza tym potrzebne są w domu słowniki specjalistyczne.

Przy tym nie trzeba być ani uczonym, ani Tuwimem, żeby lubić w „takim towarzystwie” spędzać czas; sprawdzać siebie, czy nie mylimy znaczenia terminów i pojęć, czy nie przekraczamy faktów, czy się czasem nie stajemy „krzywym zwierciadłem widzenia świata przez pryzmat źle używanych słów”. Przebywanie ze słownikami to po prostu przyjemność, obcuje się wtedy z autorytetem uczonego, odczuwa się obecność jego odkrywczą myśl, przyjmuje życzliwą radę językoznawcy.

No bo kto nam wyjaśni, że są okolice Żar, a nie Żarów, że wprawdzie jakiś błąd przeoczyła redaktorka, ale była nią redaktor Kowalska, że żyjemy kult przyrody, a nie kult dla przyrody... Kto pomoże w rozwianiu takich i stu innych wątpliwości, jeśli nie autorzy zaprzyjaźnionych z nami na co dzień słowników czy wydawnictw poprawnościowych.

Pod sekretem wyznam, że odkąd stałem się posiadaczem największego w naszych dziejach, bo liczącego aż sto tysięcy haseł, „Słownika ortograficznego języka polskiego wraz z zasadami pisowni i interpunkcji”, jeszcze bardziej jestem pokorny w ocenie własnych umiejętności z tej dziedziny. Z zazdrością spoglądam też na kolegów, którym takie kompendium nie wydaje się potrzebne. Zdolni ludzie!

☆

Jarosław Iwaszkiewicz nazywał czasy obecne epoką słowników. Potwierdzał to Witold Doroszewski, mówiąc o „wielkim rozmachu prac leksykograficznych w Polsce Ludowej”.

W zbiorowej publikacji, wydanej w 1981 roku przez PWN „Współczesna polszczyzna” znajdziemy artykuł Czesława Pankowskiego o naszych powojennych słownikach. Chciałbym tu wykorzystać niektóre omówione przez autora przykłady osiągnięć polskiej leksykografii. Pominę przy tym charakterystykę wielkiego słownika Witolda Doroszewskiego, gdyż bezcenne to dzieło jest znane i ma już rozległą poświęconą mu literaturę. Pominę też opis ostatnio wydane trzutomowe „Słownika języka polskiego” pod redakcją Mieczysława Szymczaka. Słownik ten ukazał się w nakładzie 303 000 egzemplarzy i znaleźć go można nie tylko w czytelniach.

Warto natomiast przypomnieć, w jak bogatym i różnorodnym tematyce nurcie ukazywały się do niedawna inne nasze słowniki. Czegóż to nie wydawano?

Mieliśmy i „Słownik języka Adama Mickiewicza”, i „Mały słownik budowlany”, „Podręczny słownik dawnej polszczyzny”, a także ilustrowany leksykon górniczy, leciwy już, bo z 1955 roku. Korzystamy z dwutomowego słownika frazeologicznego

Stanisława Skorupki i poszukujemy leksykonu dla leśników, drzewiarzy i myśliwych, opracowanego przez stu kilkudziesięciu specjalistów. Ukazał się także (czy „pokazał się” raczej) słownik rzemieślniczy i — jak wiadomo — lekarski, stomatologiczny, słownik terminologiczny sztuk pięknych... Wymienianie mijają się z celem, takie to było bogactwo.

Wydawnictwa Naukowo-Techniczne poszczycić się mogą około 140 tytułami słowników technicznych jedno- i wielojęzycznych, zaś Wiedza Powszechna opracowała kilkadziesiąt podręcznych „małych słowników” z zakresu biologii, chemii, geografii, historii, muzykologii i wielu innych dziedzin wiedzy. „Małym słownikiem” towarzyszyły „małe encyklopedie”.

„Powojenne słowniki ogólne i specjalistyczne — pisze Czesław Pankowski — stanowią łącznie udany „szkic do portretu” współczesnej polszczyzny. Ale portretowany obiekt jest w nieustannym ruchu, pulsuje różnymi barwami i niezmiennie trudno ukazać go plastycznie w całości”.

Znaczna część wspomnianych tu wydawnictw znalazła poczesne miejsce w naszych bibliotekach szkolnych i w przedmiotowych pracowniach. Uszlachetnia też stoły egzaminu maturalnego.

Łśni to wszystko nieklamany blaskiem, przyciąga oczy i umysły.

Łśni... i wymaga wznowień, a często także aktualizacji treści. Czy te wznowienia są już w planach wydawniczych?

Czy nowo utworzona Centralna Biblioteka Pedagogiczna, która — jak głosi komunikat — pełnić będzie funkcje „centralnej biblioteki naukowej”, może tu w czymś pomóc? Nie można przecież dopuścić do tego, aby imponujący zapis naszych dóbr duchowych i materialnych tracił na aktualności.

A wyścig z czasem widoczny jest w naszych słownikach.

Profesor Doroszewski ubolewał, że w pierwszym tomie jego słownika, wydanym w 1958 roku zabrakło hasła „cybernetyka”, gdyż nauka ta dopiero się wtedy kształtowała. Termin umieszczono w suplementie, w tomie jedenastym, ale było to możliwe dopiero po upływie jedenastu lat.

W okresie bliskim nam historycznie, zwłaszcza ostatnio, wyrazy rodzą się szybko, a niektóre z nich równie szybko odchodzą. W „Słowniku Warszawskim” Kryńskiego, Karłowicza i Niedźwiedzkiego, wydawanym w latach 1900—1927, słowo „kino” wyjaśniają autorzy jako „zaschły sok niektórych roślin, dający farbę brązową”. Nie ma tam jeszcze nawet „iluzjonu”, a w słowniku Szymczaka pocziwy ten wyraz został — rzecz jasna — zaliczony już do przestarzałych. I spocznie gdzieś zapewne obok „egoistki”, czyli „powoziku na jedną osobę”, jak głosi wspomniany „Słownik Warszawski”.

Tymczasem słownik Doroszewskiego na-

myślano. Jakby urwano w pół słowa. Zbyt szybko dyskusję o przyczynach i mechanizmach niepowodzeń zaczynano traktować jako działalność niepożądaną lub zgola wroga (...). Kryzys lat siedemdziesiątych zakończony rokiem 1980 zastał więc wszystkich z bagażem niedomówień i skumulowanych frustracji wynikających z nieprzeżytych i nie zrozumianych do końca niepowodzeń lat poprzednich, kontrastujących z ciągią, uporczywą chęcią, żeby było dobrze i z licznymi widocznymi sukcesami po drodze.

Czy tym razem uda się przeżyć i zrozumieć do końca? Reakcja miała — jak na razie — charakter kąpieli oczyszczającej tak gwałtownej, że stwarzającej ryzyko utopienia się. Wyglądało to tak, jakby nagle chciano wyjaśnić wszystko nie tylko do końca, ale jeszcze dalej i dalej, dosłownie bez końca tym razem. Jest to tylko odwrotna strona tego samego medalu: nieskuteczności w wyciąganiu wniosków z

niepowodzeń. Zamiast postawienia diagnozy wad mechanizmów życia społecznego, prowadzono typową kampanię polityczną, będącą tylko instrumentem służącym celom nie mającym nic wspólnego z chłodną diagnozą. Nic nie zapowiadało uruchomienia takiego mechanizmu, w którym udział wad byłby na początek choć trochę mniejszy. Raczej stare wady zastępowano nowymi. Nic zatem dziwnego, że zapotrzebowanie na myślenie o przyczynach minionych niepowodzeń nie maleje. Jest ono wprost proporcjonalne do zapotrzebowania na myślenie o czekających nas reformach życia społeczno-gospodarczego”.

Czy można powiedzieć, — pyta autor — że myślenie to rozwija się warko, a perspektywa ustalenia odpowiedzi na zasadnicze pytania jest bliska? Czy istnieją przeszkody, a jeśli tak — to jakiego rodzaju? Po odpowiedź kierujemy do „Polityki”.

JERZY KORKOZOWICZ

NA ŁAMACH PRASY

Wiele się dziś mówi i pisze o kryzysie, nie tylko gospodarczym, rzadziej natomiast sięga w dyskusjach do źródeł niepowodzeń, których w minionych dziesięcioleciach los nam nie szczędził. A przecież, aby konstruować przyszłość, aby unikać błędów — trzeba najpierw poznać przyczyny choroby, ustalić w miarę prawdziwą diagnozę. Jest to potrzebne również dziś. Pisze o tym na łamach „Polityki” Piotr Moszyński (nr 16 z 5 czerwca br.), odnotowując te uwagi na kanwie dyskusji toczącej się w środowisku naukowym. W artykule „Szukanie dziury w dziurawym” autor pisze m. in.: „Można powiedzieć, że w powojennym 38-leciu nie rozpieszczaliśmy się pod tym względem zanażo. Na dobrą

sprawę jedynymi niepowodzeniami, które dostąpiły w tym okresie możliwości dookładnego przetrwania w świadomości społecznej, była klęska wrześniowa i cały okres okupacji, ze szczególnym uwzględnieniem Powstania Warszawskiego. W tych kwestiach narodowe katharsis mamy już od dość dawna za sobą, choć równocześnie wcale nie jest pewne, czy wstępujące obecnie pokolenie przejęło od poprzednich płynące stąd nauki.

Kryzys lat pięćdziesiątych zakończony rokiem 1956 i kryzys lat sześćdziesiątych zakończony rokiem 1970 — minęły w pewnym sensie jałowo, zarówno pod względem emocjonalnym jak intelektualnym. Nie zostały do końca ani przeżyte, ani prze-