

● O PROBLEMACH OŚWIATY
W KRAJACH SOCJALISTYCZNYCH

piszą redaktorzy naczelni gazet nauczycielskich z Czechosłowacji, NRD, Węgier i Wietnamu

● Z DZIEJÓW TAJNEJ OŚWIATY
„Zeszyty Historyczne” nr 12

TYM RAZEM W POLSCE

KONFERENCJA REDAKTORÓW NACZELNYCH

W Jabłonie, w Pałacu Zjazdów i Konferencji PAN, odbyła się w dniach 13—15 września br. XVII konferencja redaktorów naczelnych centralnych gazet nauczycielskich krajów socjalistycznych.

Tematem wymiany poglądów były doświadczenia związane z przedstawianiem na łamach gazet i czasopism nauczycielskich problematyki z zakresu upowszechniania polityki oświatowej państwa i zawodu nauczycielskiego.

Referat wprowadzający do dyskusji wygłosił naczelny redaktor „Głosu Nauczycielskiego” — Zbigniew Pawłowski.

W spotkaniu uczestniczyli: Damian Ogreszkow — „Uczitelsko Deło” — Bułgaria; Milošlav Hajek — „Uczitelske Noviny” — Praha, CSRS; Herlinda Novakova — „Uczitelske Noviny” — Bratysława, CSRS; Otto Pfeiffer — „Deutsche Lehrerzeitung” — NRD; Laszlo Toth — „Kozneveles” — Węgry; Nadieżda Parfionowa — „Uczitelskaja Gazieta” — ZSRR.

Odczytany został nadesłany na konferencję referat Hoang Trong Hanh — naczelnego redaktora gazety wietnamskiej „Ludowy Nauczyciel”.

Uczestnicy konferencji spotkali się również z kierownikiem Wydziału Nauki i Oświaty KC PZPR — Eugeniuszem Duraczyńskim, kierownictwem Ministerstwa Oświaty i Wychowania oraz prezesem zawieszzonego Zarządu Głównego ZNP — Kazimierzem Piłatem. Zwiedzili także II Liceum Ogólnokształcące im. Adama Mickiewicza w Warszawie oraz odbyli dyskusję na aktualne tematy oświatowe i wychowawcze z nauczycielami tej szkoły.

Uczestnicy konferencji przyjęli jednomyślnie komunikat końcowy, którego treść zamieścimy w następnym numerze „Głosu Nauczycielskiego”.



Fot. G. Górski

SZKOŁA W OPINII STUDENTÓW

NIECHBY NAWET BIEDNA BYŁE UCZNIOM BLISKA

W pracy każdego nauczyciela i wychowawcy ważne, jeśli nie wiodące miejsce, zajmuje baczna obserwacja i ocenianie innych. Niewiele jednak zdarza się okazji, by nauczyciel wysłuchał, co sądzą o nim jego uczniowie, co u niego cenią, a co uznają za wadę, za co lubią swojego wychowawcę, a co ich razi. A warto opinie te znać. Próbę takiej odpowiedzi zawiera tekst Jana Sobańskiego z Poznania.

W czasie największych napięć społecznych, kiedy nie wystarcza „szukanie kręgów na wodzie” wyłącznie w sobie, poprosiłem studentów V roku Wydziału Rolnego Akademii Rolniczej w Poznaniu o wyrażenie opinii o szkole i nauczycielach. Szukałem odpowiedzi na dręczące pytania. Czy to, co robimy, przynosi określone efekty wychowawcze? Jakie młodzież, kończąca swój pobyt w szkole, widzi w niej wartości? Jak ocenia pracę nauczyciela? Czy na własnej drodze życia spotkała nauczycieli mogących być wzorami osobowymi?

Na 145 studentów, z którymi prowadziłem zajęcia, otrzymałem 131 odpowiedzi. Wszystkie, przy bardzo zróżnicowanych poglądach, charakteryzowały się poważnym potraktowaniem odpowiedzi, jak i obiektywizmem. Obraz szkoły, jak i nauczyciela, był, moim zdaniem, bardzo bliski rzeczywistości.

BLASKI L.

Szkoła jako teren pracy wychowawczej nie ma charakteru jednolitej bryły. Dla pewnej części młodzieży najważniejszym ogniwem w procesie rozwoju osobowości pozostała szkoła podstawowa.

Studenci dają następujące odpowiedzi: „Moją szkołą na zawsze pozostanie podstawówka. Każdy dzień rozpoczynał się apelem, były śpiewane piosenki, mówiło się o bieżących sprawach. Sam budynek był bardzo ładny, duży, ładnie urządzone gabinety i klasy. W szkole można było roz-

SZKOŁO DAJ SIĘ LUBIĆ

W czasie tegorocznych wakacji odwiedziliśmy szereg obozów młodzieżowych. Rozmawialiśmy z wieloma uczniami starszych klas szkół podstawowych i średnich, którym między innymi zadawaliśmy jedno i to samo pytanie: „czy lubicie swoją szkołę?”. Odpowiedzi w zdecydowanej większości były negatywne. Smutne to, ale prawdziwe.

„Nie lubię swojej szkoły. Człowiek chodzi na lekcje, bo musi. Najbardziej nerwową atmosferę wprowadzają często sami nauczyciele. Mieliliśmy w klasie takie zdarzenie: to było pod koniec roku. Postanowiliśmy urządzić wycieczkę do Krakowa. Trwały akurat matury, więc przez dwa dni w naszej klasie nie miało być lekcji. Zajął się więc świetna okazja, żeby na te dwa dni wyjechać. Ojciec jednego z uczniów naszej klasy pracuje w PKS, zajął więc autokar. Wycieczka nie doszła jednak do skutku, w szkole nie znalazł się bowiem ani jeden nauczyciel, który zgodziłby się z nami wyjechać, a samych dyrektor nie chciał nas puścić. Nie zgodził się również, żeby pieczę nad nami sprawował jeden z rodziców. Musi być nauczyciel i kwita. Nauczyciela jednak nie było. Wszyscy ponoć — łącznie z naszą wychowawczynią byli zajęci przy maturze. Moim zdaniem, nikomu nie chciało się jechać. I tak z wycieczki wyszły nici”.

„Prawdę mówiąc, niektórzy nasi nauczyciele sprawiają wrażenie, że uczą nas z laski. Jedna z pań oznajmiła nam to zresztą wprost: „Gdybym mogła, to rzuciłabym tę pracę od zaraz”. Tak powiedziała. Jeden z chłopaków rzucił wtedy myśl: „możemy pomóc”. Cóż to była wtedy za obraza!” (uczeń LO, Warszawa)

„Nasi nauczyciele są bardzo nerwowi, krzykliwi, nie nigdy im się nie podoba. Zaden z nich nie powie uczniowi dobrego słowa, nie zachęci do pracy, nie doda otuchy. Wprost przeciwnie. A uczeń czasem potrzebuje tego dobrego słowa, jakiejś zachęty, życzliwości. Różnie bowiem w życiu bywa: nie zawsze dobrze układają się człowiekowi stosunki w domu, powstają różnego rodzaju zatargi, wtedy ciężko się skupić, przygotować do lekcji. I syją się dwójce! Żeby tak czasem padło słowo: dia-czego. Dlaczego nie przygotowałeś się? Takich pytań brak. A jak już padną i człowiek odpowie — nikt mu nie wierzy. Obserwuję już od dawna brak wzajemnego zaufania: nauczyciela do ucznia i odwrotnie”.

Ktoś może zapytać: po co drukujemy te (anonimowe) wypowiedzi uczniów (patrz również „Głos Nauczycielski” nr 29) w tygodniku przeznaczonym dla nauczycieli. Czy w ten sposób nie podważamy autorytetu nauczyciela w społeczeństwie?

Jestem innego zdania. Te opinie, aczkolwiek skrajne i odnoszące się — tak nam się zdaje — tylko do niewielkiej grupy pedagogów — pozwolą nam na chwilę autorefleksji. Czy rzeczywiście uczniowie mają rację? Co powinniśmy robić, ażeby te opinie stopniowo zmieniać?

ZBIGNIEW PAWŁOWSKI

Do spraw wzbudzających w społeczeństwie dużo namietności i kontrowersji należy niewątpliwie system wynagradzania za pracę. Ze dotychczasowy system spotyka się z powszechnym niezadowoleniem — nie trzeba nikogo przekonywać. Wiemy o tym wszyscy z autopsji, z różnych dyskusji oficjalnych i nieformalnych. Zarzuca się obecnemu systemowi zwłaszcza to, że dawno zatracił on motywacyjny charakter, że nie jakość pracy decyduje o zarobkach, bo czy się stoi, czy się leży... itd.

Dlatego właśnie z tak dużym zainteresowaniem oczekiwaliśmy zapowiadanego projektu reformy plac. Obecnie projekt ten, udostępniony w formie broszury, poddany jest pod społeczną ocenę. O jego autentycznie dyskusyjnym charakterze świadczyć może przedstawienie po kilka wariantów każdego rozwiązania.

I tak na przykład w sprawie podziału kompetencji między centrum — tj. resortem plac — a przedsiębiorstwem sformułowano trzy warianty. W pierwszym wpływ resortu ograniczałby się do określenia płacy minimalnej, zaś przedsiębiorstwa same ustalałyby wysokość plac. Przyjęcie takiego rozwiązania groziłoby jednak powstawaniem dużych dysproporcji płacowych między poszczególnymi zakładami pracy i gałęziami gospodarki. Drugi wariant przewiduje opracowanie tabeli plac przez resorty lub branżowe zrzeszenia. To z kolei pozabawiłoby — praktycznie biorąc — przedsiębiorstwa prawa decyzji, co byłoby sprzeczne z założeniami reformy. W wariantcie pośrednim przewiduje się, iż resort plac określałby dolne granice wynagrodzeń i zasady według których przedsiębiorstwa tworzyłyby własne tabele plac. To tylko przykład wyborów, których trzeba będzie dokonać.

Ogólnie biorąc, w projekcie reformy systemu plac przedstawionym pod społeczną dyskusję położony jest nacisk raczej na socjalną funkcję wynagrodzeń. Świadczy o tym fakt, iż przewiduje się m.in. ustalanie płacy minimalnej oraz wprowadzenie podatków wyrównawczych, mających na celu ścinanie tzw. kominów płacowych. W obecnych kryzysowych warunkach koncepcja taka nie jest pozbawiona racji. To jeszcze jedna postać parasola ochronnego — chodzi o zapewnienie minimum egzystencji najgorzej sytuowanym. Ale też trzeba sobie zdawać sprawę, że realizacja koncepcji nie eksponującej motywacyjnych funkcji plac, nie ułatwi przezwyciężania kryzysu. Wszak reforma gospodarcza wymaga stosowania dobrej płacy za dobrą pracę.

Rankiem 1 września 1939 r. strzały z zakotwiczonych w kanale portowym Wolnego Miasta Gdańska pancernika „Schleswig Holstein”, skierowane na Westerplatte, rozpoczęły agresję Niemiec na Polskę i II wojnę światową. 2 września 1945 r. na pokładzie pancernika „Missouri” został podpisany akt bezwarunkowej kapitulacji Japonii, który poprzedziła kapitulacja Niemiec 9 maja 1945 r. Był to koniec II wojny światowej. Tych, którzy oczekiwali, że od tej pory świat stanie się wreszcie światem bez wojen, spotkało rozczarowanie.

Do dziś nie było ani jednego dnia prawdziwego pokoju, stale gdzieś strzelano, padali zabić również na kontynencie europejskim. Badacze problematyki pokojowej ustalili, że od czasu zakończenia II wojny światowej miało miejsce 130 wojen, powstań i kampanii terrorystycznych. Ich widownią było prawie 100 krajów, a skutkiem śmierć 35 milionów ludzi.

„Wojny w czasie pokoju” — tak brzmi tytuł niedawno wydanej w Londynie książki — są faktem codziennym. Czytamy o nich niemal dzień w dzień w prasie, słuchamy w radiu, oglądamy w telewizji. A jednak trudno nam uwierzyć, żeby było ich aż tak dużo.

Są wojny, które przyczyniły się do zmiany regionalnego układu sił — to właśnie z krwawych zmaganiń narodziło się w 1971 r. nowe państwo liczące 90 milionów ludności — Bangladesz. Wojna wietnamska spowodowała zmianę stosunków międzynarodowych i przemiany w świecie zachodnim, nie mówiąc już o dotkliwej porażce Stanów Zjednoczonych, które wszak uważają się za wszechmocne. W wyniku długoletniej, bo trwającej z przerwami ponad 20 lat, wojny domowej wyłoniło się nowe wielkie mocarstwo — Chiny Ludowe, które stanowią trzeci biegun układu sił na naszym globie.

Na wszystkich kontynentach grupy, plemiona i klany strzelały do siebie i strzelały nadal; niektóre z tych walk nie schodzą z pola widzenia świata, inne prawie w ogóle są nieznanne. Czasem można je porównać do bestialstw dokonywanych w Oświęcimiu. Takiego ludobójstwa dokonywano w Kampuczy; wykształceni w paryskiej Dzielnicy Łacińskiej Czerwoni Khmerzy z Pol Potem na czele, często posługując się dziećmi, doprowadzili do wymordowania jednej trzeciej 7-milionowego narodu.

Kto dziś pamięta o „marszałku polnym Okello” z Zanzibaru, który pojawił się w połowie lat sześćdziesiątych i doprowadził do masakry kilku tysięcy arabskich mieszkańców kraju. Bardziej w naszej pamięci mógł się utrwalić „cesarz” Bokassa, sprawca śmierci kilkuset dzieci, podejrzany również o kanibalizm. Pamięta się „pogromcę Imperium Brytyjskiego”, Idi Amina, ale zapomina się, że to on przekształcił bogaty kraj w biedny kosztem życia tysięcy ludzi. Prawie nic nie wiemy o Francisco Macias Nguema z Gwinei Równikowej, który tylko w ciągu dziesięciu lat zredukował liczbę ludności o jedną trzecią.

Na wojnach bogaci się wielu ludzi; broń, dostarczana przez wyspecjalizowane przed-

BEZ KOKIETERII

Projektowana reforma systemu plac nie dotyczy bezpośrednio środowiska nauczycielskiego. System plac nauczycieli reguluje sierpniowa uchwała Rady Ministrów. Niemniej globalna sytuacja placowa będzie mieć wpływ na dalsze usytuowanie materialne pedagogów. Zgodnie bowiem z zapisem Karty średnia plac nauczycieli ma być nie niższa niż średnia plac kadry inżyniersko-technicznej. Ale nie tylko dlatego zachęcam do przestudiowania broszury. Zwyczajnie — jej znajomość przysądzi się każdemu nauczycielowi w pracy z młodzieżą. Może stanowić podstawę do interesujących dyskusji o najbardziej żywotnych sprawach, którymi żyje dorosłe społeczeństwo, o wyborach, których musi dokonywać. To dobra szkoła wychowania obywatelskiego.

Skoro o młodzieży mowa, warto odnotować wrześniowe posiedzenie Rady Ministrów, na którym analizowano zadania szkół w pracy wychowawczej z młodzieżą. Rada Ministrów rozpatrzyła i zaakceptowała przedstawione przez resort oświaty główne kierunki pracy wychowawczej. Sprecyzowane zadania obejmują najważniejsze sfery wychowawczej działalności szkoły: przygotowanie młodzieży do udziału w życiu społecznym, wychowanie młodego pokolenia do pracy i przez pracę, rozwijanie zainteresowań naukowych, technicznych i kulturalnych, rozwój sprawności fizycznej i poprawę stanu zdrowotnego, przeciwdziałanie zjawiskom niedostosowania społecznego, rozwijanie samorządnej działalności uczniów oraz umacnianie kontaktów szkół z rodzicami i środowiskiem.

Do spraw tych wracać będziemy na łamach „Głosu”. Są one bowiem najważniejsze z ważnych. O ich doniosłości świadczą choćby ten fakt, iż stają się przedmiotem analizy na najwyższym forum.

W kilka dni po posiedzeniu Rady Mini-

strów odbyło się inauguracyjne spotkanie — powołanego na tymże posiedzeniu — Komitetu Rady Ministrów ds. Młodzieży.

Charakteryzując na wstępie cel nowo utworzonego komitetu, wicepremier M. F. Rakowski powiedział: „Nie może być on ciałem dekoracyjnym, musi natomiast czynić wszystko, aby ułatwić rozwiązywanie wielu trudnych, nawarstwiających się latami problemów młodego pokolenia. Oczekuje ono nie deklaracji, lecz czynów i konkretnych decyzji sprzyjających skutecznemu rozwiązywaniu kłopotów”.

To wszystko prawda. Problemy młodego pokolenia zawsze żywotne, teraz w czas kryzysu jawią się w ostrzejszym świetle. I rzeczywiście sprawom tym poświęca się coraz więcej uwagi. To dobrze. Nasuwa się jednak refleksja, czy w słusznej trosce o start życiowy młodzieży nie nazbyt duży akcent kładziemy na to, co należy dla niej robić, prześlizgując się jakby nad jej podmiotową rolę? Taki przechył, noszący w sobie znamiona kokieterii, grozić może umacnianiem się roszczeniowych postaw. A to nie wyszłoby na dobre przede wszystkim samej młodzieży.

W tym kontekście na uwagę zasługują słowa premiera Jaruzelskiego, który na wspomnianym posiedzeniu Komitetu powiedział m.in.: „Trzeba pamiętać, że do tej pory mówiliśmy przede wszystkim o młodzieży, o tym, co trzeba i należy dla niej uczynić. Za mało natomiast było refleksji nad tym, co trzeba i co można zrobić z młodzieżą, wspólnie z nią”. Premier zasugerował również, aby przynajmniej niektóre posiedzenia Komitetu Rady Ministrów ds. Młodzieży miały charakter wyjazdowy, by odbywały się w poszczególnych środowiskach, w konkretnych zakładach pracy, w szkole, w gminie, tam, gdzie można uzyskać niejako bezpośredni wgląd w problemy, którymi żyje młodzież. Nie chodzi przy tym — jak podkreślił premier — o nadawanie temu spektakularnego wymiaru, lecz przede wszystkim o zdobywanie rzetelnej wiedzy o sprawach młodych Polaków.

Otóż to. Zielone światło — na to zgoda. Ale niech to będzie zielone światło zapalane wspólnie, z aktywnym udziałem młodzieży, tak aby dorastała ona w przekonaniu, że nic nie przychodzi samo, że wszystko trzeba wypracować, że z prawami zawsze łączy się obowiązki i wobec siebie, i wobec społeczeństwa. Aby po prostu uczynić się być współgospodarzem kraju. (D.C.H.)

ŚWIAT

WOJNY W CZASIE POKOJU

siębiorstwa zarabiające miliardy dolarów, trafia często do rąk szaleńców jak choćby wyżej wymienieni. Odbiorcami są też patologiczni mordercy tacy, jak Nicos Sampson z Cypru, w latach sześćdziesiątych organizator zabójstw dzieci tureckich, w następnej dekadzie samozwańczy „prezydent” wyspy Afrodyty. Jego rządowi położyła kres inwazja turecka i podział wyspy.

Służba wojskowa i wojny są często opiewane, nadaje się im wymiar heroicznych zmagani, ale nie wolno zapominać o tym, że często traktuje się je jako „przygodę”, czy okazję do „poznania świata”. Nadal jest wielu ludzi na naszym globie, którzy w ten sposób podchodzą do wojny. Powstała nawet zawodowa kategoria najemników, którzy wojny kolonialne, czy też zamieszki w krajach rozwijających się traktowali jako wesołą zabawę w zabijanie, jak za „starych dobrych czasów” kolonialnych. Nie zniknęli oni bynajmniej, nadal funkcjonują, choćby „zwariowany Mike Hoare”, który usiłował zorganizować pucz na Seszelach.

Kto jednak pamięta kapitana „Turko” Westlinga z Indonezji, dziś śpiewaka operowego, którego ludzie — wydalenych z kraju Molukkańczyków — sieją terror w Holandii. Zniknęli ze szpalt Niemcy — często o przeszłości SS-owskiej — tacy, jak „Kongo” Miller” i „Stemer z Biafry”.

Są wojny ciągnące się od stuleci czy też dziesiątków lat. Do nich trzeba zaliczyć

krwawy konflikt w Irlandii Północnej uważany często, i słusznie, za najdłuższą wojnę kolonialną. Terror sieją Baskowie, separatysty z Górnej Adygi, we Włoszech powstały „czerwone brygady”, a w RFN — RAF. Przyczyny walk mogą być wręcz groteskowe: w 1969 r. mecz piłki nożnej między Hondurasem a Salwadorem wywołał konflikt, w którym zginęło dwa i pół tysiąca ludzi.

Zapłonem konfliktu może stać się drobny w gruncie rzeczy incydent, którego może oczekiwać jakaś strona. Tak było w czerwcu, kiedy to Izrael doprowadził do kolejnego wybuchu. Wojnie tej nadajmy jednak wymiar wojny „piątego pokolenia młodzieży palestyńskiej”, w walce z którymi „dorasta” Ariel Szaron, zachwycony rezultatami działań swych żołnierzy. Ale pamiętajmy również, że każdy konflikt pomnaża często liczbę uchodźców, ludzi którzy często już nie wrócą nigdy do swego kraju.

Będą przynajmniej żyć, nie spotka ich śmierć, by zgadzały się statystyki, jakie były konieczne, aby wykazać się, że U.S. Army dokonuje postępów. To w czasach wojny wietnamskiej wymyślono termin „liczenie ciała” (body counting). Walkami kierowały też kobiety, pani Nhu z Sajgonu rzucała dowcipy „o pieczonych mnichach”, Golda Meir podczas wojny Jom Kipur zająłnością prześcigała mężczyzn.

Były też konflikty, które omal nie doprowadziły świata na skraj wojny nuklearnej; wspomnieć tutaj warto zdymisjonowanego z dnia na dzień generała MacArtura, który zamierzał użyć w Korei bomby atomowej. Gdy przeglądamy rejestr ten — a jest on niekompletny — możemy być zaszokowani czy wręcz przerażeni.

Nie zdajemy sobie sprawy z tego, że żyjemy w kraju, w którym od lat był spokój, nie było bratobójczych walk, choć niewiele przed rokiem brakowało, by do nich doszło. Wciąż są siły, które chciałyby nie tylko utrzymać u nas wrzenie, ale i spowodować wybuch, wystarczą do tego czasem zajęcia uliczne. Mają one potężnych popleczników z jednej strony mówiących o potrzebie „walki o wolność” i o „narodach ujarzmionych”, z drugiej zaś rozważających sprawę długotrwałego konfliktu nuklearnego.

LECH KAŃTOCH

Kol. HENRYCE WITALEWSKIEJ

wyrazy serdecznego współczucia z powodu śmierci

OJCA

składa zespół redakcyjny „Głosu Nauczycielskiego”

POD ROZWAGĘ

ORGANIZACJA PRACY WYCHO- WAWCZEJ

MARIA MISIORNÝ-FITZ

Właściwe wypełnianie przez szkołę jej funkcji dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej wobec uczniów oraz funkcji inspirowo-koordynacyjnej w dziedzinie wychowania i opieki w środowisku uwarunkowane jest m. in. prawidłową organizacją jej pracy.

Przystępując do organizowania pracy dydaktyczno-wychowawczej kierownictwo szkoły wraz z radą pedagogiczną powinny sobie odpowiedzieć na podstawowe pytania: co trzeba zrobić, w jakim celu, jakimi środkami (metodami, formami) oraz kto i w jakim zakresie powinien wykonać określone zadania, w czasie optymalnym dla osiągnięcia założonego celu.

Realizacja zadań dydaktycznych szkoły regulowana jest obowiązującymi powszechnie programami i planami nauczania. Znacznie zaś trudniej zorganizować działalność wychowawczą, programowaną oddzielnie jedynie w bardzo ogólnych zarysach.

Najistotniejszym warunkiem właściwej organizacji pracy w szkole jest prawidłowe opracowanie planu działalności dydaktyczno-wychowawczej. Powinien on być tak zbudowany, aby dla dyrektora był podstawowym narzędziem koordynacji i oceny wykonania zadań przez wewnątrzszkolny zespół (klasy, grupy, koła, drużyny) oraz poszczególne osoby, a dla realizatorów planu — podstawową informacją o podejmowanych na rzecz celów ogólnoszkolnych zadaniach własnych i cudzych oraz o istniejących między nimi relacjach. Przystępując zatem do konstruowania planu, musimy pamiętać, że niezwykłe istotnymi problemami decydującymi o właściwej pracy szkoły są:

— zachowanie właściwych proporcji między działalnością dydaktyczną szkoły a działalnością wychowawczą i opiekuńczą wobec uczniów;

— bieżący przepływ pełnej informacji o problemach uczniów i szkoły między jej kierownictwem, nauczycielami, rodzicami i różnorodnymi zespołami młodzieżowymi a także w środowisku lokalnym.

W dotychczasowym planowaniu — zarówno w makro jak i mikro skali — popełnialiśmy i popełniamy nadal wiele błędów. Plany najczęściej są jeszcze zbiorem różnych słusznych haseł, przepisanych z rozmaitych wytycznych, głównie w imię zasady, byle więcej, ogólniej, wszechstronniej. Z tego też powodu nie sposób odróżnić planu pracy np. wiejskiej szkoły zbiorczej z ustabilizowaną kadrami pedagogicznymi od planu szkoły wielkomiejskiej na nowym osiedlu z kadrami niezintegrowaną i mającą tendencje do dużej fluktuacji. Każda ze szkół ma przecież swoje specyficzne i niepowtarzalne problemy, funkcjonuje w odmiennym środowisku. Z tego też powodu ich plany powinny się od siebie w istotny sposób różnić. Niestety, tak nie jest. Podstawowym błędem, który popełniamy w planowaniu pracy naszych szkół, a także poszczególnych klas, grup, zespołów i organizacji, jest chęć przeniesienia w rubryki planu wszystkich zadań statutowych. A przecież w naszym prywatnym życiu planujemy sobie jedynie rozwiązywanie sytuacji i spraw niecodziennych np. urlopów, świąt, uroczystości rodzinnych, także niecodziennych wydatków; nie planujemy zmywania, jedzenia i spania, bo są to nasze czynności stałe i oczywiste.

Zatem jednym z podstawowych warunków jest trafny wybór spraw najważniejszych z ogromu drobnych, szczegółowych zadań.

W planowaniu własnej pracy nie można jedynie przyjmować za punkt wyjścia ani pomysłów najszlachetniejszych z teoretycznego punktu widzenia, ani sugestii autoritetów najbardziej uznanych, ale nie znających realiów placówki, ani dobrych chęci lub oczekiwań kolegów lub wychowanków. Plan musi być mocno osadzony w niepowtarzalnej rzeczywistości szkoły (placówki), której funkcjonowanie reguluje. Dlatego powinien być poprzedzony charakterystyką aktualnego składu społecznego wychowanków, kadry pedagogicznej, ilości i charakteru struktur wewnątrzszkolnych oraz ich autonomicznych programów, ponadto warunków lokalowych, materialnych, organizacyjnych i środowiskowych placówki w okresie objętym planowaniem. Charakterystyka taka powinna uwzględniać oprócz poglądów rady pedagogicznej i wychowawców klas (opiekunów grup) także opinie przedstawicieli komitetu rodzicielskiego, opiekunów organizacji młodzieżowych oraz reprezentantów środowiska lokalnego, tj. organizacji społecznych, zakładów pracy, placówek kulturalno-oświatowych, służby zdrowia, MO itp.

Punktem wyjścia wszelkiego planowania musi więc być rzetelna analiza i ocena sytuacji oraz naszych warunków, potrzeb i możliwości. Jeśli tego nie dokonamy, to może zaistnieć paradoksalna sytuacja, że zasiądziemy bosy i brudni, ale za to przed kolorowym telewizorem — jak zapowiadał jeden z tytułów „Expressu Wieczornego”.

W celu uzyskania materiału, z którego będziemy konstruować aktualny plan pracy na dany rok szkolny, szkoła powinna dokonać:

— rejestru obligatoryjnych i proponowanych szkole zadań wynikających z „Głównych kierunków pracy wychowawczej szkół” lub centralnego programu wychowania, z instrukcji o organizacji roku szkolnego, z wytycznych władz centralnych autonomicznych organizacji w niej funkcjonujących; ponadto wytycznych władz wojewódzkich i bezpośrednio nadzorujących placówkę oraz zamierzeń wychowawczych wewnątrzszkolnych zespołów takich jak np. komitet rodzicielski, samorząd uczniowski, świetlica, klub itp.

— przeformułowania na zadania wniosków rady pedagogicznej wynikających z analizy całokształtu ubiegłorocznej pracy placówki w zakresie dydaktycznym, opiekuńczym, wychowawczym i organizacyjno-administracyjnym, a ponadto wniosków powizytacyjnych i pokontrolnych;

— rejestru zadań wynikających z potrzeb lub tradycji regionalnych, lokalnych albo szkoły, a także nowych przepisów resortowych i nadrzędnych mających zastosowanie w funkcjonowaniu placówki, a ogłoszonych w okresie poprzedzającym planowanie.

W procesie formułowania zadań uczestniczyć powinni bezpośrednio lub przez swoich przedstawicieli wszyscy przyszli ich realizatorzy, którymi w szkole są:

● ogół osób dorosłych, a więc: nauczyciele tworzący radę pedagogiczną, a wśród nich wychowawcy klas, opiekunowie organizacji młodzieżowych, koła i zespoły zainteresowań, kierujący świetlicą, klubem, półinternatem i internatem, reprezentanci POP i organizacji związkowych,

— rodzice reprezentowani przez rady klasowe komitetu rodzicielskiego szkoły,

— zespół społecznych sojuszników szkoły (zespół wychowawczy) reprezentujący instytucje, organizacje, stowarzyszenia, zakłady pracy, placówki środowiska lokalnego,

— pracownicy administracji i obsługi.

● ogół uczniów-wychowanków występujących jednocześnie w zróżnicowanych układach, podzielonych na grupy wiekowe, klasy i oddziały ogólne i specjalistyczne, w tym także:

— członkowie organizacji ideowo-wychowawczych i społecznych oraz samorządu uczniowskiego,

— uczestnicy kół i zespołów zainteresowań naukowych, technicznych, artystycznych, sportowych, turystycznych i in. oraz uczniowie pozostający poza tymi zespołami,

— uczniowie wybitnie zdolni, szczególnie zaniedbani oraz defektywni.

Pełen rejestr zadań wychowawczych powinien być przedstawiony wszystkim potencjalnym wyżej wymienionym wykonawcom w celu dokonania sprawiedliwego — to znaczy dostosowanego do wieku, możliwości, zainteresowań i umiejętności specjalistycznych — podziału zadań globalnych i szczegółowych zadań pochodnych — pomiędzy wszystkich nauczycieli, zespoły uczniów, rodziców, a także partnerów w środowisku.

Obowiązkiem szkoły jest bezpośrednie powierzenie zespołom uczniowskim — jedynie pod nadzorem i życiłą radą nauczyciela — wybranych zadań wychowawczych do całkowitego samodzielnego wykonania lub współdziałania w realizacji innych. Do zadań takich zaliczyć można m. in. prace społecznie użyteczne, zagospodarowywanie czasu wolnego w dni wolne od nauki, organizację imprez okolicznościowych, rozrywkowych, wycieczek itp., uczestnictwo w decyzjach dotyczących świadczeń rzeczowych i materialnych przysługujących uczniom itp. Przestrzegać jednak należy zasady zachowywania właściwych relacji między prawem do decyzji a odpowiedzialnością lub współodpowiedzialnością za jej wyniki.

Dokonane przez zespół planujący ustalenia planu pracy wychowawczej powinny być przenoszone i uwzględniane w planowaniu pracy wszystkich ogniw szkoły tj. wychowawców klas, organizacji młodzieżowych i uczniowskich, innych zespołów i grup wychowawczych, świetlicy, klubu, internatu jako całości oraz ich wewnętrznych komórek, a także w planie pracy komitetu rodzicielskiego.

Prawidłowa organizacja pracy wychowawczej powinna zapewnić możliwość sprawnego koordynowania działań wykonywanych przez wielu realizatorów. W tym celu należy:

— powoływać złożone z uczniów i dorosłych małe operacyjne zespoły (sztaby) z jednoosobowym kierownictwem do wykonania określonych zadań zespołowych;

— zapewnić sprawny przepływ informacji między kierownictwem szkoły, kierownikiem zespołu a poszczególnymi realizatorami;

— wyznaczyć każdemu współrealizatorowi konkretne zadania cząstkowe, określić precyzyjnie terminy ich realizacji oraz krótkotrwałe etapy prac, które winny być zakończone informacją o ich stanie i rozłożeniem wykonawców.

Formalny układ planu pracy musi sprzyjać konkretyzacji zadań, formułowaniu ich w sposób wymierny, tj. określeniu wymiaru (zakres, ilość, zasięg), czynności, które należy wykonać, jednoznacznie określaniu wykonawcy lub wykonawców i jednoosobowej odpowiedzialności za wykonanie zadania przez wszystkie osoby do tego zobowiązane, a także równomiernemu obciążeniu zadaniami wszystkich pracowników.

Plan ma służyć nam, nie my planowi, tak więc rozważamy liczne uwarunkowania, trzeba sobie zaplanować przybliżony termin realizacji. Jeśli okoliczności zmuszą nas do jego zmiany, to odnotujemy ten fakt po wykonaniu zadania.

Na efektywność działań wychowawczych istotny wpływ ma systematyka i bieżąca kontrola, analiza i ocena wykonywania określonych zadań. W tym celu kierownictwo szkoły osobiście, bądź przez wybranych (wyznaczonych) koordynatorów powinno okresowo badać realizację planu pracy wychowawczej, wymieniać informacje, dokonywać niezbędnych korekt, nagradzać wykonawców rzetelnych, wyciągać konsekwencje wobec niesumiennej i niespójnej.

Obowiązkiem szkoły pod koniec każdego roku szkolnego jest dokonywanie komplementarnej analizy sytuacji wychowawczej oraz formułowanie wynikających z tej analizy wniosków do pracy na przyszłość.

Przedstawione powyżej założenia wdrażać będziemy w nadchodzącym roku szkolnym. Sądzę, że najtrudniej będzie nam wszystkim odejść od wygodnych i bezpiecznych schematów w planowaniu. Nie wystarczy w tym roku zmiana tytułowa karty planu, co było nierzadkim zjawiskiem w wielu placówkach. Trzeba będzie włożyć niemało wysiłku, by słuszne hasła przeformułować na konkretne wymierne zadania. Jestem jednak głęboko przekonana, że jeśli przy pomocy nauczycieli-metodyków wywiążemy się rzetelnie z tego zadania, będziemy mogli wielu oddanym wychowawcom podziękować za niepodważalne osiągnięcia, zaś za — oby rzadką — opinią, że ktoś źle lub słabo wywiązuje się z obowiązków, będą stały ewidentne i wymierne dowody tych zaniedbań.

Autorka jest dyrektorką Departamentu Wychowania i Kultury Fizycznej MOiW.

AKTUALNE PROBLEMY POLITYKI OŚWIATOWEJ

HERLINDA NOVAKOVA, redaktor naczelny
„Ucitelskich Novin” - Bratislava

Polityka oświatowa przyjęta na XIV i XV Zjeździe Komunistycznej Partii Czechosłowacji w zakresie szkolnictwa podstawowego i średniego została przedstawiona w dokumencie: „O dalszy rozwój czeskosłowackiego systemu oświatowego”, który uchwalony został przez kierownictwo KC KPCz 4 czerwca 1976 roku. Już w trzy miesiące po tym rozpoczęliśmy stopniowo wprowadzanie merytorycznej i strukturalnej reformy systemu oświatowego. Zostanie ona zakończona w 1988 roku.

Jakie rezultaty osiągnęliśmy dotychczas? Przede wszystkim rozwój ilościowy przedszkoli oraz wzrost poziomu pracy wychowawczej stworzył pomyślne warunki startu dzieci w szkołach podstawowych. Udało nam się również zbliżyć do siebie trzy typy szkół średnich przez rozszerzenie ogólnokształcącego charakteru nauczania w średnich szkołach zawodowych i w technikum oraz wprowadzenie przedmiotów zawodowych do liceów ogólnokształcących.

XVI Zjazd KPCz ocenił, że wyniki pięcioletniego wdrażania reformy szkolnej potwierdzają słuszność polityki oświatowej partii. Dalsza realizacja reformy przebiegać będzie w bardziej złożonych warunkach. Nasze szkolnictwo musi wykonywać zadanie, które na XVI Zjeździe KPCz. tow. Gustaw Husak scharakteryzował w następujących słowach: „Jest rzeczą niezmiernie ważną, ażeby szkoły średnie i wyższe opuszczały absolwenci, którzy zostali dobrze przygotowani zawodowo i politycznie do życia, którzy będą umieli wprowadzać osiągnięcia nauk oraz techniki do produkcji i staną się nosicielami postępu, warunkującego dalszy rozwój kraju”.

Aby zrealizować to zadanie, nasze szkolnictwo podejmuje wysiłki mające na celu umocnienie funkcji ideowo-politycznej szkoły oraz wzrost poziomu i efektywności pracy dydaktycznej i wychowawczej. Całością zadań w tej dziedzinie opracowany został przez Ministerstwo Szkolnictwa Słowackiej Republiki Socjalistycznej w

„Głównych zadaniach resortu szkolnictwa w zakresie szkół podstawowych i średnich po XVI Zjeździe KPCz i Zjeździe KPS”. Zadania, podzielone na cztery grupy, dotyczą następujących dziedzin: pogłębiania wychowania komunistycznego młodzieży w duchu marksizmu-leninizmu; kompleksowej troski o pedagogów i pracowników oświaty; doskonalenia systemu zarządzania oraz polepszenia warunków materialno-technicznych szkół i placówek oświatowych.

Przy realizacji tych zadań są jedną z kluczowych obecnie uważamy sprawę jakości wychowania i nauczania. Okazało się bowiem w toku realizacji reformy, że nowe treści nauczania przyniosły wprawdzie wiele elementów pozytywnych, nie dały jednak oczekiwanych rezultatów w wychowaniu.

Staramy się więc rozwijać wszystkie elementy wychowania komunistycznego. Duży nacisk kładziemy na wychowanie przez pracę, kształcenie socjalistycznego stosunku do pracy oraz orientowanie młodzieży przede wszystkim na te zawody, które są najważniejsze dla naszej gospodarki narodowej. W wychowaniu moralnym ekspozujemy patriotyzm socjalistyczny i proletariacki internacjonalizm, kładziemy nacisk na kształtowanie postaw wartościowych z punktu widzenia moralności socjalistycznej.

W roku szkolnym 1982/83 we wszystkich szkołach szczególną uwagę poświęcimy zagadnieniom wychowania moralnego. Przeprowadzona zostanie analiza osiągniętych w tej dziedzinie rezultatów. Nie mniejszy nacisk położony zostanie na wychowanie estetyczne, fizyczne i obronne.

Reformie treści i struktury szkolnictwa towarzyszyło również pewne umięnienie zjawisk; przeciętanie nauczycieli i uczniów. Problem ten, w przypadku nauczycieli, chcemy rozwiązać przez równomierny po-

dział obowiązków posamokrotnych, tak, aby każdy z pedagogów miał dostateczną ilość czasu na pracę najważniejszą: wychowanie i nauczanie. Jesteśmy bowiem świadomi, że czynnikiem decydującym o efektach dydaktycznych i wychowawczych jest nauczyciel. Wymogi, związane z jego przygotowaniem ideowo-politycznym i zawodowym stale wzrastają. Stąd nakazem czasu jest udzielanie mu skutecznej pomocy, odciążania go od zbędnych zajęć biurokratycznych, usuwanie wszelkiej papierkowej roboty.

Innym problemem jest przeciętanie uczniów, spowodowane zwiększeniem się zakresu wiedzy, którą chcemy przekazać młodzieży. Stąd konieczność modernizacji programów poszczególnych przedmiotów, a także metod nauczania. Dlatego też w czasie wprowadzania reformy będziemy pod tym właśnie kątem dokonywać oceny dotychczasowych programów i podręczników.

Dla osiągnięcia założonych celów w zakresie wychowania i nauczania bardzo ważne jest przygotowanie nauczycieli, ich doskonalenie ideowo-polityczne. W tym przypadku nacisk kładzie się na indywidualne samokształcenie nauczyciela oraz odpowiedni dobór lektorów, który gwarantowałby podniesienie poziomu tej formy poszerzania wiedzy.

Wiele rezerw kryje się także w pracy z rodzicami. Szkoła nie jest w stanie sama osiągnąć wytyczonych celów. Właśnie rodzice muszą jej podać pomocną dłoń. Pracę z nimi musimy konsekwentnie ukierunkować na problemy światopoglądowe i orientację zawodową.

Mamy świadomość, że dotychczasowe trudne zadania związane z wprowadzeniem reformy strukturalnej i programowej naszego szkolnictwa udało się zrealizować dzięki wzrostowi politycznego, zawodowego i pedagogicznego poziomu nauczycieli. Niemala w tym zasługa Związku Zawodowego Pracowników Oświaty i Nauki, który nie zaniedbuje problemów socjalno-bytowych, przywiązuje w swej działalności ogromną wagę do doskonalenia ideowo-pedagogicznego nauczycieli i występuje w tej sprawie z wieloma inicjatywami.

Udział Związku w realizowaniu zadań oświaty nie ogranicza się do sygnalizowania problemów; bierze on aktywny udział w ich rozwiązywaniu.

Do podstawowych działań Związku należą: starania o autentyczny udział nauczycieli w decyzjach dotyczących najważniejszych spraw szkoły oraz — o skuteczniejsze wykorzystywanie doświadczeń przodujących rad pedagogicznych i wybitnych nauczycieli, inspirowanie inicjatyw dydaktyczno-wychowawczych. Związek ma też niebagatelny wpływ na problematykę narad roboczych w zespołach nauczycielskich. W pracy ideowo-politycznej z nauczycielami organizacja związkowa kładzie nacisk na kształtowanie postaw patriotycznych i internacjonalistycznych, na wzbogacenie ekonomiczne i polityczne wiedzy pedagogów. Wielką wagę przywiązuje przy tym do systematycznej pracy z młodymi początkującymi nauczycielami.

Ważną dziedziną działalności Związku są problemy socjalno-bytowe nauczycieli. Zwłaszcza że — mimo dużego postępu w tej dziedzinie — wiele spraw wymaga lepszego rozwiązania, szczególnie w zakresie rekreacji, wypoczynku oraz leczenia sanatoryjnego.

Aby osiągnąć zamierzone cele, aby skutecznie realizować zadania wytworzone przez ruch zawodowy i partię, Związek stara się usprawnić działalność organizacyjną, poprzez doskonalenie planowania pracy i kontrolę ich wykonania, a także podnoszenie poziomu działalności związkowej.

Wiek więc zadania są niełatwe. Dla osiągnięcia wspólnego celu, jakim jest systematyczne podnoszenie poziomu wychowania i nauczania młodego pokolenia, stworzenia lepszych warunków pracy szkół i placówek oświatowych oraz kadry pedagogicznej, Ministerstwo Szkolnictwa SRS oraz Słowacki Komitet Związku Zawodowego Pracowników Oświaty i Nauki przyjęły „Zasady współpracy”. Określone w nich obszary współdziałania, współdziałania i zadań kontrolnych w zakresie przestrzegania przez władze administracyjne i gospodarcze uchwał IV Wszechnizwzkowego Zjazdu oraz odpowiednich zarządzeń rządu CSRS i rządu SRS. Oceniając na Słowackiej Konferencji Związku Zawodowego Pracowników Oświaty i Nauki — która odbyła się w bieżącym roku — przyjęte wspólnie zasady współpracy, minister szkolnictwa SRS, prof. inż. Juraj Busa podkreślił, że przyczyniły się one do rozwoju inicjatywy twórczej nauczycieli, do pogłębiania pracy ideowo-politycznej, do umocnienia dyscypliny pracy, poprawy jakości nauczania, a także polepszenia opieki nad pracownikami oświaty.

Tłum. Irena Słobová



Fot. ČAP

REFORMA SZKOLNICTWA ZAWODOWEGO

MILOSLAV HAJEK, redaktor naczelny
„Ucitelskich Novin” - Praha

Wszystkie zmiany zachodzące w społeczeństwie i w rozwoju sił wytwórczych mają bezpośredni związek ze wzrostem badań naukowych oraz zastosowaniem ich wyników w produkcji. Realizacja najnowszycy koncepcji organizacyjnych w przedsiębiorstwach przemysłowych i rolniczych zależy od istnienia dostatecznej liczby kierowników z wyższym wykształceniem oraz wykwalifikowanych robotników. Ci ostatni, inaczej niż bywało kiedyś, muszą liczyć się z tym, że będą zmniejszali pięciolub sześciokrotnie w ciągu swej pracy zawodowej dostosowywać się do nowych — często wręcz diametralnie różnych — sposobów produkcji.

I nie jest to ani fantastyka, ani czarna wymyślność.

Jest obecnie takież zmiany obserwowane na przykładzie automatyzacji naszego przemysłu maszynowego, stosowania nowoczesnych metod w obróbce fitomasów dla przemysłu chemicznego, celulozowego, drzewnego i papierniczego (także dla rolnictwa), stosowania ureafioratów w hodowli bydła rogatego itp. W trwającej obecnie siodłnej pięcioletniej sesji sformulowanych dalszeliwnościach tematów badań podstawowych, ukierunkowanych na rozwiązywanie problemów naukowo-technicznych. Najprawdopodobniej wkrótce szeregi zakładów produkcyjnych zostanie włączonych bezpośrednio w bazę Czechosłowackiej Akademii Nauk. Od pracowników tych zakładów, którzy będą obsługiwać nowe, niezwykłe urządzenia, dokładniej przestrzegania przez władze administracyjne i gospodarcze uchwał IV Wszechnizwzkowego Zjazdu oraz odpowiednich zarządzeń rządu CSRS i rządu SRS. Oceniając na Słowackiej Konferencji Związku Zawodowego Pracowników Oświaty i Nauki — która odbyła się w bieżącym roku — przyjęte wspólnie zasady współpracy, minister szkolnictwa SRS, prof. inż. Juraj Busa podkreślił, że przyczyniły się one do rozwoju inicjatywy twórczej nauczycieli, do pogłębiania pracy ideowo-politycznej, do umocnienia dyscypliny pracy, poprawy jakości nauczania, a także polepszenia opieki nad pracownikami oświaty.

To nie przypadek, że w teście dokumentu pt. „O dalszy rozwój czeskosłowackiego systemu oświaty”, realizowanego eksperymentalnie od 1976 roku, główny nacisk kładziono na przygotowanie młodzieży do zawodów robotniczych. Nie oznacza to, że nie podnosi się jednocześnie poziomu średnich szkół zawodowych i wyższych czternastolatków ogólnokształcących (wszędzie wprowadza się politechnizację), że w cieniu pozostaje wychowanie przedszkolne i szkolnictwo podstawowe.

System szkolnictwa w lańskich nieroz-

walnie połączonych ogniw wychowania i nauczania — pionów i tyków szkół i placówek oświatowych, ale również przedmiotów i godzin lekcyjnych — żadnego z nich nie możemy pominąć, jeśli chcemy się osiągnąć cel. Celu tego dopatrujemy się obecnie w tym, że szkoła wraz z organizacjami Frontu Jedności Narodu, wyspecjalizowanymi instytucjami, zakładami pracy, i całym społeczeństwem kształtuje w każdej jednostce odpowiedzialny stosunek do powierzonych jej pracy, świadomość, że żyć możemy tylko tak, jak na to zapracujemy. Te, czy ktoś przyjął na swój socjalistyczny sposób życia, starający się ocenić na podstawie wyników jego postępowania i pracy, a nie według tego, co mówi. Ta zasada odnosi się również do przyszłych robotników, dlatego przygotowanie młodego pokolenia do wykonywania zawodów robotniczych jest sprawą nie tylko nauk zawodowych, lecz także przygotowania ideowo-politycznego.

Świadom jestem, że od 1964 r. kiedy to 10-letnia szkoła podstawowa była dla wszystkich obowiązkowa, do średnich szkół zawodowych uczęszczało będzie 60 proc. ogółu młodzieży; istotna jej część, dzięki świadectwu maturalnemu, będzie miała możliwość kontynuowania nauki w szkole wyższej. Dodam, że szkoły zawodowe są dwu, trzy lub czteroletnie. Absolwenci dwuletnich szkół zawodowych będą mieli i trzyletnich szkół zawodowych będą mieli możliwość, dzięki podjęciu nauki w szkołach uzupełniających, uzyskać pełne wykształcenie średnie, i wszelkimi prawami z niego wynikającym.

Reforma systemu przygotowania młodzieży do zawodów robotniczych jest w końcowym stadium. Obecnie do średnich szkół zawodowych uczęszcza 99,8 proc. ogółu młodzieży. W wielu szkołach należy wyposażyć warsztaty, zwiększyć liczbę specjalistów wśród nauczycieli. Ciągłe brakuje wykwalifikowanych wychowawców w internatach oraz odpowiednio przygotowanych mistrzów nauki zawodowej.

Dwa lata upłynęły od spotkania aktywu pracowników oświaty, rad narodowych i resortów, na którym przyjęto plan prac nad doskonaleniem systemu oświaty. W tym czasie zwiększona została kontrola placówek oświatowych, umocniła się działalność związków zawodowych na rzecz rozwoju szkolnictwa zawodowego. Duży jest w tych działaniach udział instancji

partyjnych różnych szczebli, które dla Centralnej Komisji Rewizyjnej KPCz przygotowują materiały do sprawowania o stanie przygotowania młodego pokolenia robotników.

Przeprowadzono analizę wyników egzaminów końcowych, które po raz pierwszy odbyły się według nowego systemu, wprowadzonego w końcu ubiegłego roku. Okazało się, że ponad 3 proc. uczniów zdało egzamin z wyróżnieniem, około 18 proc. z wynikiem bardzo dobrym, 76 proc. z wynikiem dobrym, niecałe 3 proc. nie zdało egzaminów. Stwierdzono również, że wielu uczniów nie docenia przygotowania teoretycznego oraz wykształcenia ogólnego, że wciąż istnieje różnica poziomu nauczania i wychowania w poszczególnych średnich szkołach zawodowych.

Nasza gazeta „Ucitelskich Novin”, uczestniczyła we wszystkich dyskusjach na temat oświaty, żywo reagowała na poglądy i postulaty, wyjaśniała niejasności, przyczyniała przykłady oraz przekazywała pion dyskusji i sygnały o występujących nieprawidłowościach Ministerstwu Szkolnictwa SRS. Interesowała się również sposobem przyjmowania absolwentów w zakładach pracy, ich adaptacją w przedsiębiorstwach.

W wielkich zakładach chemicznych Spolana Neratovice troska o nowych robotników stała się częścią programu, określającego obowiązki pracowników na stanowiskach kierowniczych, funkcjonariuszy partii, związku młodzieży i związków zawodowych. Wypełnienie tych obowiązków ocenia się publicznie raz na kwartał. Absolwenci średnich szkół zawodowych są włączani bądź do brygad pracy socjalistycznej (jeżeli w szkole byli członkami tzw. Rezerwy Brygad Pracy Socjalistycznej), bądź do sprawdzonych kolektywów młodych robotników. Każdemu przydziela się patrona, który służy radą, pomocą w adaptacji w nowym środowisku, wskazuje formy dalszego kształcenia. Przynajmniej raz w roku kierownictwo zakładu odbywa spotkanie z młodymi robotnikami, wysłuchuje ich problemów i klopotów, stara się je rozwiązać.

W innych przedsiębiorstwach sytuacja jest podobna. Szczególnie członkowie SZM troszczą się o „włączenie” młodych robotników do udziału w kółkach zainteresowań, a to, by dobrze zuli się w kolektywie pracowniczym.

W celu podniesienia poziomu pracy wychowawczej i kształceniowej w średnich szkołach zawodowych, Ministerstwo Szkolnictwa SRS przygotowało system dokształcania nauczycieli szkół średnich; zapoczątkuje go seminarium inauguracyjne, wkrótce po rozpoczęciu roku szkolnego 1982/83. Oto wybrane tematy seminariów: Projekt dalszego rozwoju systemu wychowania i nauczania. Osobowość ucznia szkoły średniej jako punkt wyjścia i cel oddziaływania wychowawczego i oświatowego. Proces wychowawczo-oświatowy. Nauczyciel, wychowawca, mistrz nauki zawodu a kolektyw pedagogiczny. Seminarium będą uzupełniane lekcjami telewizyjnymi i radiowymi, artykułami w prasie oświatowej, literaturą obowiązkową i zalecaną.

Reforma szkolnictwa zawodowego w CRS znajduje się w końcowej fazie; pomysły doskonalenia rodzą się w pedagogicznych instytucjach badawczych, wśród pracowników oświaty i wyższych, wśród kręgach społeczeństwa, którym zależy na tym, aby młodzież robotnicza stanowiła wykształconą warstwę społeczeństwa socjalistycznego.

Tłum. Irena Słobová

W DOTYCHCZASOWYCH STRUKTURACH

LASZLO TOTH, redaktor naczelny „Kozneveles” - Węgry

Wiosną bieżącego roku odbyło się posiedzenie Komitetu Centralnego Węgierskiej Partii Socjalistycznej poświęcone sprawom oświaty. Poddano wówczas analizie stan realizacji podjętej dziesięć lat temu uchwały w sprawie rozwoju szkolnictwa oraz wytyczono zadania na przyszłość. W wyniku tej analizy zapadła decyzja, iż zasady sformułowane w uchwałach z 1972 roku obowiązują także na następne lata. Niemalże najważniejsze jest bowiem zadanie, aby nasze szkoły wychowywały samodzielnie myślących, aktywnych, związanych z socjalizmem ludzi, aby stopniowo modernizowały metody pracy dydaktycznej i wychowawczej, aby przez oddziaływanie wychowawcze kształtowały postawy społeczne zaangażowania.

Komitet Centralny stwierdził, że w ciągu ostatnich dziesięciu lat znacznej poprawie uległa baza materialna szkolnictwa oraz sytuacja kadrowa, a wdrażane obecnie programy nauczania są na ogół lepsze i nowocześniejsze niż poprzednie. Miniony okres nie był jednak wolny od błędów i potknięć. Na przykład, wysiłki mające na celu zmniejszenie niepotrzebnego obciążenia nauczyciela i ucznia oraz zniewalnianie różnic między szkołami w różnych środowiskach spowodowały tu i ówdzie ujemne skutki w postaci kształtowania się postaw minimalistycznych, tendencji do niwelowania różnic w dół. Z drugiej strony zbyt liczne zarządzenia służące unowocześnianiu pracy dydaktycznej zwalały się tak nieprzerwanym potokiem na szkołę, że zagrażały stabilizacji koniecznej w pracy dydaktycznej i wychowawczej. Z tego wszystkiego wyciągnęliśmy wnioski, że zarówno struktura systemu oświatowego, jak i praca szkoły mogą być zmieniane tylko przy zachowaniu rozwagi i dużej ostrożności.

Już w uchwałach z 1972 roku wytknięto problem przekształcenia struktury szkolnictwa. Teraz jednak — sumując wyniki badań przeprowadzonych przez minione dziesięciolecie — Komitet Centralny stanął na stanowisku, że gruntowne przekształcenie systemu szkolnego, nie byłoby słuszną nawet jako cel perspektywiczny. Ostrożność nakazuje nam zarówno doświadczenia z zagranicy, jak i te opinie, według których znaczne nie wykorzystane rezerwy zawiera obecny system szkolny. Komitet Centralny postawił więc jako cel nie reformę strukturalną, lecz stopniową modernizację szkolnictwa. Co oczywiście nie oznacza zamknięcia fachowej dyskusji nad strukturą systemu szkolnego. W obecnych jednak warunkach ósmioklasowa szkoła podstawowa i oparte na niej szkolnictwo średnie wyznaczają ramy rozwoju szkolnictwa.

Komitet Centralny określił taki program stopniowego rozwoju, który uwzględni zadania zarówno na najbliższy okres, jak i na przyszłość. Za szczególnie ważne uważa się wyeksponowanie służebnej roli szkoły względem zadań polityczno-społecznych. Szkoła musi skutecznie, niż czyni to obecnie, kształtować światopogląd wychowanków. Komitet Centralny partii postawił zarzut, że przedmioty szkolne służące kształtowaniu politycznej, społecznej i ideologicznej postawy młodzieży traktowane są często tylko formalnie i nie przywiązuje się do nich znaczenia. Podkreślano, że

szkołom należy zapewnić lepsze możliwości przygotowywania młodzieży do działalności społecznej, stosowania zasad demokracji, rozwijania samodzielności uczniów, a organizacje młodzieżowe uwolnić od formalizmu w działaniu.

W dziedzinie nauczania nadal musimy dążyć do stworzenia młodzieży wiejskiej i miejskiej, dzieciom robotników, chłopów i inteligencji — zbliżonych warunków nauki. Cel ten należy osiągnąć poprzez poprawę warunków nauczania i podnoszenie jego poziomu. Oczywiście, stwarzanie jednakowych warunków dla wszystkich uczniów nie może oznaczać zaniedbania jednostek wybitnie utalentowanych. Przez zasadę równości musimy rozumieć równość szans, a nie równość zdolności.

Poziom nauczania i wychowania, a także skutki wielemania w życie najlżejszych nawet decyzji, zależą przede wszystkim od pedagogów. Dlatego Komitet Centralny zajął się także problemem kadry. W zawodzie nauczycielskim pracuje dziś najliczniejsza warstwa inteligencji. Niepokoi jednak fakt, że — jak stwierdzono na posiedzeniu Komitetu Centralnego — zawód pedagoga utracił prestiż społeczny. Istnieje pilna potrzeba odbudowania go. Dążymy do zmiany niekorzystnej sytuacji poprzez poprawę warunków życia i pracy nauczyciela, zwiększenie poszanowania dla jego rzetelnej pracy. Ale autorytet zależy również od samych zainteresowanych. Dlatego ważne jest, aby nauczyciel dowiódł swoją pracą w szkole, że wychowanie młodzieży w duchu socjalistycznym uważa za swoje najważniejsze zadanie.

Na posiedzeniu Komitetu Centralnego o ostrą krytykę spotkała się często dzisiaj stosowana praktyka oceniania pracy nauczyciela nie na podstawie najważniejszego kryterium, jakim jest jego działalność dydaktyczna. Nie chcielibyśmy, aby nauczyciele uchylali się od udziału w życiu publicznym, ale musimy zrozumieć, że nie może być dobrym pedagogiem ten, kto zaniedbuje nauczanie i wychowanie. Komitet Centralny stwierdził również, że rząd musi w przyszłym roku podjąć konkretne decyzje mające na celu podniesienie prestiżu społecznego, umiana moralnego i materialnego dla zawodu nauczyciela.

Spśród zadań na dzień dzisiejszy należy podkreślić te związane z przejściem na pięciodniowy tydzień nauki. Wolne soboty w szkołach wchodzące w życie od jesieni oznaczają nie tylko przegrupowanie godzin lekcyjnych, ale także nowy tryb życia ucznia. Oczywiście, w mądrym wykorzystywaniu zwiększonego czasu wolnego najlepiej potrafi pomóc dziecku rodzina, ale wspierać ją muszą dobrze zorganizowanym programem szkoły, instytucje kulturalne, kluby, biblioteki, związki sportowe i organizacje młodzieżowe.

Komitet Centralny zwrócił też uwagę, iż organizacje partyjne muszą zabiegać o to, aby sprawy dalszego rozwoju oświaty stały się sprawami całego społeczeństwa. Wojewódzkie komitety partyjne wspólnie z radami wojewódzkimi mają przeprowadzić analizę zadań szkolnictwa na danym terenie i razem z szkolnymi organizacjami partyjnymi pomagać w umianianiu spokojnej, demokratycznej atmosfery w szkole, w rozwoju dobrej jakościowo pracy oraz w umianianiu porządku i dyscypliny.

Tłum. Klara Dziużewska



Fot. ČAP



Fot. CAF

SPROSTAĆ WYZWANIU NASZYCH CZASÓW

OTTO PFEIFER, redaktor naczelny „Deutsche Lehrerzeitung” - NRD

Tydzień poprzedzający 1 września upłynął całemu aktywnemu oświatowemu w naszym kraju na ożywionej działalności. We wszystkich powiatach odbyły się spotkania, w których wzięli udział inspektorzy, dyrektorzy szkół, sekretarze partii, przewodniczący szkolnych organizacji związkowych i działacze szkolnych organizacji młodzieżowych. Naradom przewodniczyli I sekretarze komitetów powiatowych Socjalistycznej Partii Jedności Niemiec. W szkołach, na zebraniach rad pedagogicznych układano plany pracy; ustalano, którym problemom należy poświęcić szczególną uwagę. Działania te podejmowano z myślą, by świadomie uczynić dalszy krok na drodze nakreślonej przez partię. W posiedzeniach aktywny i w spotkaniach rad pedagogicznych uczestniczyli członkowie Biura Politycznego KC SPJN, minister oświaty i jego zastępcy, przewodniczący Związku Zawodowego Nauczycieli i Wychowawców, I sekretarze komitetów wojewódzkich partii, przewodniczący wojewódzkich rad narodowych oraz inni przedstawiciele czołowej kadry kierowniczej.

Trześcią działań, podejmowanych w tym tygodniu — co stało się już tradycją — jest realizacja zasady: oświata i wychowanie młodej generacji są w swojej codziennej praktyce sprawą całego społeczeństwa i jego przedstawicieli. Pedagodzy zdają sobie sprawę z tego, że od pracy każdego z nich zależą dalsze postępy w wychowaniu komunistycznym dorastającego pokolenia i dobre wyniki w nauce. Swoje wysiłki traktują więc jako wkład w umocnienie socjalizmu i Niemieckiej Republiki Demokratycznej; wkład w zapewnienie pokoju i postępu społecznego w świecie.

Kryteria planowania pracy w szkole, zasady rozwiązywania zadań życia codziennego wynikających z procesu nauczania i wychowania, z pracy organizacji młodzieżowych oraz z kierowania kolektywami nauczycielskimi określiła centralna konferencja dyrektorów, która odbyła się w maju 1982 r.; uczestniczyło w niej 1300 dyrektorów i działaczy oświatowych. Minister oświaty, Margot Honecker, wygłosiła na konferencji referat, którego myśl przewodnią można sformułować w ten sposób: „Również my, pedagodzy, chcemy sprostać wyzwaniu tego dziesięciolecia, a każdemu uczniowi zapewnić start w życie”.

W bogatej, konstruktywnej i krytycznej dyskusji głos zabrali: członek Biura Politycznego KC SPJN Kurt Hager i przewodnicząca Organizacji Pionierów „Ernst Thälmann”, Helga Labs. Konferencja dokonała bilansu osiągnięć w dziedzinie oświaty w okresie po VIII Kongresie Pedagogicznym i X Zjeździe Socjalistycznej Partii Jedności Niemiec. Z 8 milionów 700 tysięcy zatrudnionych, ponad 4 miliony ukończyło dziesięcioklasową ogólnokształcącą politechniczną szkołę średnią, 6 milionów zdobyło wykształcenie zawodowe, a co piąty zatrudniony w gospodarce narodowej ma wykształcenie wyższe lub techniczne. Konferencja sformułowała zadanie pełnego wykorzystania tego kapitału wiedzy, co ma wielkie znaczenie dla urzeczywistnienia celów społecznych.

Przedmiotem ożywionych dyskusji było zagadnienie, co należy uczynić, aby każda szkoła opuszczali młodzi ludzie, którzy potrafią w pracy i w życiu osobistym zachować godność, staną po właściwej

stronie barykady w obejmujących świat sporach klasowych — niezależnie od warunków i sytuacji, w jakiej by się znaleźli. Skomplikowane problemy społecznego procesu rewolucyjnego z jego postępnymi i chwilowymi porażkami, nie są łatwe do zrozumienia. I właśnie nauczyciel, ponoszący wspólnie z organizacją młodzieżową odpowiedzialność za ideologiczną pracę wśród młodzieży, winien jej wytrwale i cierpliwie pomagać w dobrym orientowaniu się w wydarzeniach politycznych. Trzeba więc w szkołach prowadzić ofensywną, przekonującą pracę polityczną sprzyjającą przedstawianiu przez uczniów różnych punktów widzenia i sądów. Wiele zależy od tego, jak nauczyciel, wykorzystując naukowe argumenty na lekcji i w pracy wychowawczej, potrafi skłonić uczniów do przyjęcia przekonań socjalistycznych. Istotne znaczenie ma zapoznanie dziewcząt i chłopców z pogłębioną historią socjalizmu w naszym kraju, z walką o władzę klasy robotniczej, o jej umocnienie, utrwalenie i obronę; przedstawianie naszego rodowodu, drogi, którą przeszliśmy, kto siedział z nami, a kto był przeciwko nam. Młodzież musi to wiedzieć, aby rozumieć i akceptować dzień dzisiejszy.

Nasi uczniowie muszą poznać wnioski, wynikające z pomyślnego rozwoju NRD. Po pierwsze — klasa robotnicza może swoją historyczną misję spełnić tylko wtedy, kiedy kierowana będzie przez marksistowsko-leninowską partię, ściśle związaną z masami. Ponieważ klasa robotnicza NRD partię taką posiada, sprostamy także trudnościom, które może przynieść nam przyszłość. Po drugie — jest historyczną prawdą, a rozwój NRD jest tego niezaprzeczalnym przykładem, że braterski sojusz ze Związkiem Radzieckim stanowi trwałą i stabilną podstawę naszego bezpieczeństwa i osiągnięć, że tylko we wspólnocie z krajami socjalistycznymi i w wierność tej wspólnoty tkwi nasza siła.

Konferencja dyrektorów podjęła także sprawę zapewnienia każdemu uczniowi dobrego startu w życie. Rozważano problemy jakości i efektywności pracy pedagogicznej w różnych grupach wiekowych, oceniano przebieg lekcji, jako decydującego ogniwka w łańcuchu ogólnego procesu dydaktyczno-wychowawczego, podkreślano znaczenie jednolitego oddziaływania kolektywu pedagogicznego. Przyjmując za punkt wyjścia ocenę dokonań oraz doświadczeń, sformułowano aktualne zadania i określono formy postępowania.

W kilka dni po centralnej konferencji dyrektorów, obradował Zarząd Główny Związku Zawodowego Nauczycieli i Wychowawców. W uchwale określającej zadania związku w nowym roku szkolnym mówi się m.in. „... swoją polityczno-ideologiczną pracę kierujemy na dalszy rozwój politycznie stabilnych, jednolicie działających kolektywów pedagogicznych, dalsze kształtowanie socjalistycznej osobowości nauczyciela i popieranie twórczego ruchu podnoszenia jakości i efektywności nauczania i całej pracy pedagogicznej”.

Zapewne już od pierwszych godzin nowego roku szkolnego stanie się widoczne, że zadania te nauczyciele uznali za własne. W celu odniesienia sukcesu, zapewnienia dalszego rozwoju, każdy z nas spełnia dobrze swoje codzienne obowiązki, pracując z zaangażowaniem, znajomością rzeczy i twórczo.

Tłum. Stanisław Jasieczek

NAJWAŻNIEJSZE ZADANIA

HOANG TRONG HANH, redaktor naczelny „Nauczyciela Ludowego” - Wietnamska Republika Socjalistyczna

V Zjazd Komunistycznej Partii Wietnamu, który obradował w maju 1982 roku, wytyczył kierunki i zadania nowego etapu rewolucji wietnamskiej w dziedzinie oświaty.

Pierwszoplanowym zadaniem naszych szkół i nauczycieli jest intensywne podnoszenie poziomu nauczania w celu wychowania wszechstronnie rozwiniętego człowieka pracy nowego typu. Temu celowi służy zasada „łączenia teorii i praktyki”, „łączenia nauki z pracą produkcyjną”.

W szkole naszej wiele uwagi poświęcamy podnoszeniu efektywności wychowania politycznego, utrwalaniu światopoglądu marksistowsko-leninowskiego i moralności socjalistycznej w środowisku młodzieżowym. Jest to żywotny problem. Trudna i zacięta walka klasowa między socjalizmem a kapitalizmem toczy się na arenie międzynarodowej we wszystkich dziedzinach, zwłaszcza w sferze ideologii, kultury i psychologii społecznej. Trudności ekonomiczne i negatywne zjawiska społeczne stale oddziałują na styl życia i myślenia młodzieży. Właśnie dlatego w uchwale nr 1 Komitetu do Spraw Reformy Oświaty, którego przewodniczącym jest premier Pham Van Dang, położono nacisk na wpajanie uczniom rewolucyjnej moralności „w celu upowszechniania zasad niezawisłości narodowej i socjalizmu wśród uczniów i nauczycieli, ugruntowania ich patriotyzmu i internacjonalizmu, przygotowania młodzieży do bezkompromisowej walki z wszelkimi knowaniami i intrygami podstępnych reakcjonistów i imperialistów w imię socjalistycznej sprawy rewolucyjnej i pokoju na całym świecie, w celu upowszechniania moralności socjalistycznej i pomyślnego realizacji postulatów naszej partii: „Każda szkoła powinna być twierdzą socjalizmu”.

Drugim zadaniem, jakie stawiamy naszej szkole i nauczycielom, jest orientacja zawodowa na bazie wykształcenia podstawowego i średniego technicznego. Zadanie to odzwierciedla istotę socjalistycznego modelu oświaty. Równocześnie jest to aktualny problem z uwagi na to, że praktycznie większość absolwentów szkół podstawowych i średnich nie ma warunków kontynuowania nauki. Toteż konieczne jest wszechstronne przygotowanie ich do pracy produkcyjnej i udziału w życiu społecznym. Wychodząc z tego założenia, Rada Ministrów WRS w marcu 1982 roku podjęła uchwałę o preorientacji zawodowej w szkole i racjonalnym zatrudnianiu absolwentów.

Wiele uwagi poświęcamy także doskonaleniu treści kształcenia i metod nauczania podstawowych przedmiotów. Program nauczania powinien uwzględniać światowy postęp w dziedzinie nauki i techniki, a równocześnie realia wietnamskie. Należy zwalczać metodę pamięciowego „wkuwa-

nia” i rozwijać zdolności intelektualne uczniów. Jest to na razie słaby punkt w naszej pracy nad doskonaleniem nauczania w szkołach.

Wykonanie tych zadań zależne jest od rozwiązania kluczowego problemu, jakim jest pozyskanie kadr pedagogicznych.

W materiałach V Zjazdu KPW stwierdzono na ten temat jasno: „Nasza partia, państwo i naród wysoko cenią rolę nauczyciela w wychowaniu młodego pokolenia. Wszyscy nauczyciele i pracownicy administracyjni powinni dobrze zdawać sobie sprawę ze swych obowiązków, kochać ludzi i swój zawód, uświadamiać sobie cele nauczania i podnosić swój poziom we wszystkich dziedzinach, wkładać całe serce, wiedzę, wiarę, intelekt i zdolności pedagogiczne, w sprawę wychowania jak najbardziej pożytecznych członków społeczeństwa. Instancje partyjne i wykonawcze powinny rozłożyć stałą opiekę nad nauczycielami, działać na rzecz podniesienia poziomu politycznego, kulturalnego, naukowego i zawodowego kadr nauczycielskich, dbać o poprawę warunków materialnych i życia duchowego nauczycieli”.

W celu pomyślnego rozwiązania wymienionych zadań należy organizować, mobilizować i wykorzystywać wszystkie siły społeczne, które uczestniczą w szerzeniu i rozwijaniu oświaty ludowej. Jest to jedno z ważniejszych zadań. „Rewolucja jest sprawą mas pracujących” — to samo dotyczy pracy pedagogicznej. Nasz naród jest z natury żądny wiedzy. Upiemy wykorzystywać tę cechę i rozwijać ją. Dzięki temu, chociaż nasz kraj jest jeszcze biedny, jesteśmy w stanie rozwijać system oświaty w szybkim tempie. Dzisiaj, kiedy przed oświatą stawia się wielkie wymagania, nasza partia twierdzi: „Osiągnięcie celów nauczania wymaga wielu wysiłków całego społeczeństwa. Pod kierunkiem partii należy właściwie koordynować działania władz i organizacji społecznych, zwłaszcza Komunistycznego Związku Młodzieży im. Ho Chi Minha, organizować współdziałania państwa z narodem, szkoły z rodziną i społeczeństwem. Jest to zasadniczy warunek, który gwarantuje pomyślną realizację celów oświaty”.

Oczywiście, zdajemy sobie sprawę, że nieprędko uda nam się rozwiązać te wszystkie problemy. Będzie to proces długotrwały, wymagający wielu wysiłków od całego środowiska nauczycielskiego i aktywnej pomocy wszystkich organizacji społecznych pod kierownictwem partii.

Redakcja pisma „Nauczyciel Ludowy”, świadoma swych obowiązków, bierze czynny udział w procesie rozwoju systemu oświatowego. Liczymy na pomoc i współpracę w tej dziedzinie wszystkich gazet nauczycielskich w krajach socjalistycznych.

Tłum. Halina Kowalczyk



Fot. CAF

RADA POMOGŁA

Idzie nowy wyzór demograficzny. Już teraz zaczyna mu być ciasno w budynkach szkolnych. Tymczasem niewiele ostatnio budowano dla oświaty, również w Szczecińskim. Często zdarza się więc, iż pod adresem władz formułowane są — mimo dosyć powszechnej świadomości ograniczeń inwestycyjnych — życzenia dotyczące budowy nowych szkół. Wyrażają takie życzenia obywatele na różnego rodzaju zebraniach, temat ten powraca na sesjach gminnych czy miejskich rad narodowych.

Zauważmy jednak, iż bardzo rzadko wspomina się jednocześnie o budowie nowych mieszkań dla nauczycieli. Utało się, najwidoczniej, przekonanie, że pedagoga można pozyskać, byle tylko stanęła przyzwolona szkoła. W petycjach do wojewódów o budownictwo oświatowe powszechnie znajdują wyraz marzenia rodziców uczniów o nowych salach lekcyjnych i gimnastycznych, basenach i stadionach przyszłolnych, ale na ogół przemilcza się lokalowe potrzeby grona pedagogicznego. Może dlatego, że wiadomo, iż mieszkania ma znaleźć dla nowych nauczycieli naczelnik miasta czy gminy, a społeczność obywatelska od takiego obowiazku czuje się zwolniona?

Dlatego z satysfakcją wypada odnotować chlubne pod tym względem wyjątki. Oto na niedawnej — lipcowej — sesji Rady Narodowej Miasta i Gminy Chociwól w woj. szczecińskim podjęto uchwałę, wskazującą na zrozumienie ścisłego związku między poprawą warunków nauczania a zapewnieniem locum rodzinom nauczycielskim.

Radni postanowili umieścić w planie społeczno-gospodarczym na rok przyszły rozpoczęcie budowy (w cyklu czteroletnim)

nowego obiektu dla Zbiorczej Szkoły Gminnej. Jednocześnie ma być zbudowany dom nauczyciela dla kilkunastu rodzin. Uchwała nie określa szczegółowych terminów cyklu budowy. W opinii uczestników sesji chociwolskiej RNMIg tę mieszkaniową inwestycję, jako łatwiejszą, można znacznie przyspieszyć. Jeśli na przykład udało by się — w przyszłym roku — dorzucić na ten cel środki z przewidywanej nadwyżki budżetowej, blok mieszkalny mógłby przyjąć lokatorów jeszcze przed wrześniem 1983 roku. W każdym razie radni nie zamierzają uznać sprawy za załatwioną, dopóki do nowych mieszkań nie wprowadzą się nauczyciele. W dyskusji podczas sesji mówiono bowiem, że „zbiorczej” w Chociwolu — a także w pobliskich szkołach podstawowych w Długim i Kani oraz filialnej placówce w Brodzie — brakuje pełnej obsady pedagogicznej. Odstraszają kandydatów do pracy w oświacie permanentne rozkładanie rąk przez naczelnika: „nie ma żadnych wolnych lokali”.

Tymczasem radni z Chociwola i sąsiednich miejscowości widzą szansę znalezienia takich lokali i dali temu wyraz w uchwale z „oświatowej” sesji. Między innymi zobowiązano naczelnika, aby niezwłocznie podjął starania o odkupienie zbędnego Spółdzielni. Kółek Rolniczych biurowca i adaptację tego budynku sposobem gospodarczym (a więc stosunkowo tanim) na cele mieszkalne. Gdyby i ten punkt uchwały szybko zrealizować (a nie takie prze-

budowy w Chociwolu już miały miejsce i to z powodzeniem), zamiast niepotrzebnego biurowca miasto miałyby niezbedny hotel nauczycielski, z mieszkaniami typu „przejściowego”, zanim powstaną lepsze.

W dyspozycji władz miasta i gminy znajduje się również budynek po zlikwidowanej niegdyś Szkole Podstawowej w Oświnie, wydzierżawiony jednak Politechnice Szczecińskiej. Powiada się w gminie, że nikt się podówczas rady o zgodę na dzierżawę nie pytał. Nie używany chwilowo przez oświatę przeszedł więc do „szkolnictwa wyższego”, choć dziś przydałby się dla pedagogów, których trzeba ściągnąć do szkoły w Brodzie. Jeśli — co postulują mieszkańcy tej wsi — dzieci stamtąd ma się przestać dowozić do „zbiorczej” w Chociwolu, bez nowych mieszkań dla nauczycieli i tam się nie obejdzie.

Podczas lipcowej sesji załatwiono i ten postulat, naczelnik wspomnianą dzierżawę wypowiedział, ale władze politechniki odwołały się od tej decyzji do wojewody szczecińskiego. Radni domagają się, by wojewodę przekonać, choćby zapraszając go na miejsce i udowadniając komu potrzebniejszy jest budynek w Oświnie.

W poszukiwaniu kolejnych izb na mieszkania nauczycielskie radni zrobili zamach na stan posiadania Klubu Rolnika w Długim. Na sesji uznano, że wobec pustki, jaka panuje nawet w Gminnym Ośrodku Kultury w Chociwolu, nie ma sensu podtrzymywać fikcji w postaci dłużańskiego Klubu Rolnika i należy przynajmniej część jego pomieszczeń zamienić na mieszkania dla tamtejszych pedagogów. Z obowiązku dziennikarskiego pragnę jednak wyrazić pewną wątpliwość: zlikwidować bazę klubową łatwo, ale jak to się da pogodzić z jednocześnie przyjętym wnioskiem, by Zbiorcza Szkoła Gminna patronowała też rozwojowi kultury? Sam GOK na pewno nie wystarczy, gdy nauczyciele na serio potraktują ów patronat.

Dzisiaj w Długim istotnie widac „puszki” w klubie, ale jutro — kto wie — i chociwolska gminna spółdzielnia, jako jego gospodarz, i młodzież miejscowa mogą przeciwprzynęcić się wspólnie do ponownego ożywienia tej placówki. Poza tym z różnych miejscowości w kraju „Głos Nauczycielski” niejednokrotnie otrzymywał sygnały, że niepożądane dla samych nauczycieli wydaje się zbyt bliskie sąsiedztwo ich mieszkań z klubem, gdzie i głośniejszy odbiór telewizji i dyskoteki bywają rzeczą normalną.

Tak więc znacznie bardziej przemawiają nam do przekonania te punkty uchwały z sesji chociwolskiej RNMIg, które postulują zdobycie mieszkań dla oświaty nie kosztem kultury. Nie ucierni bowiem ani politechnikę (gigant przecież w zestawieniu z oczekującą na podniesienie stopnia organizacyjnego szkołą w Brodzie) na wymówienie jej dzierżawy, ani SKR na sprzedaż „fasadowego” biurowca. Natomiast Klubu Rolnika po prostu chyba szkoda.

Poza tą wątpliwością, oświatowo-mieszkalniowym treściom uchwały lipcowej sesji radnych z Chociwola można tylko przyklasnąć. Niektórzy w Urzędzie Miasta i Gminy wprowadzić powiadają, iż rada mogłaby „mniej kategorycznie” formułować wnioski pod adresem naczelnika, aby na przykład zapewnił on pięć mieszkań dla nauczycieli w Kani do roku 1985, zaś trzy — już w roku przyszłym, ale wszystkim z pewnością nie da się dogodzić. Problem mieszkaniowy stał się w środowisku pedagogicznym, tak bolesny, że im bardziej kategorycznie sformułuje się wnioski i zarazem nad ich realizacją roztoczy baczną nadzór, tym pewniej radni osiągną to, czego oczekują. A ich oczekiwanie jest jedno: poprawa warunków nauczania dzieci.

EUSTACHY GORZOWSKI

POLEMIKI

TRZY NA SZYNACH

W 28 numerze „Głosu” ukazał się artykuł Haliny Szymczak „Trzy na szynach”, o nowosądeckiej oświacie, będący odbiciem wakacyjnej wojskowej inspekcji na terenie tamtejszego kuratorium. Tekst ten pobudza do głębszej refleksji. Sygnalizuje niebezpieczne zjawisko — dążenie do podejmowania łatwych, nie wyważonych ocen. Dla edukacji bywa to szkodliwe. I nie tylko dla edukacji.

Wspomniana publikacja „Głosu” w swej wymowie jest bardzo przykra dla środowiska oświatowego Nowosądeckiego, dla jego kierownictwa. Nietrudno się w to wczuć. Czytelnik odnosi wrażenie, że w tym województwie powstała straszna, dająca się sytuacja w zakresie działalności wychowawczo-dydaktycznej, że oświatowcy są w punkcie zerowym i dopiero teraz, od tych wakacji, zacznie się, jak po wojnie, od podstaw, organizowanie szkolnictwa, że 37 powojennych lat zeszło nauczycielom i władzom, poza nielicznymi wyjątkami, na nieróbstwie.

Co bardziej nerwowi planują już zapewne generalne zmiany kadrowe. Zmiany kadrowe są potrzebne, ale w sporadycznych przypadkach. Wielu solidnym ludziom się zdaje, iż wystarczy zmienić kierujących, a wszystkie problemy od razu ustąpią. Niestety, dla naprawiania naszej rzeczywistości nie wystarczą tylko zabiegi efektywne.

Zgadzam się: nie można tolerować szefa szkoły, który nie wie (nie do uwierzenia), że ma prowadzić hospitały i nie można tolerować zostawiania dzieci bez opieki w niebezpiecznych sytuacjach. Nie rozumiem jednak, co to znaczy, że uczeń ósmej klasy

nie umie liczyć, nie umie pisać. Wchodzi tu w rachubę rzeczy dość złożone. Zjawisko, sporadycznie, występuje nie tylko na Sądecku. Kłopoty z pisaniem, bywają, miewają ludzie po maturze i bywa, że też po studiach.

Powiedzieć trzeba, iż wspomniana kontrola, zauważyła to również autorka, odbywała się w wakacje, gdy nie było w szkołach młodzieży, nauczycieli. Wnioski rodziły się na podstawie dokumentacji i na gorąco Ferowanie ocen w oparciu o zapisy głównie, papiery bywa nieobiektywne.

To, że nauczyciel przyniósł idealny konспект, wcale nie gwarantuje, iż przeprowadzi on wspaniałą lekcję. Prawda stara jak szkolnictwo. Rozpracowany w szczególności i rozrębny plan pracy placówki oświatowo-wychowawczej niekoniecznie stwarza gwarancje, iż dzieła się w niej budujące rzeczy. Wesoło też nieraz przedstawiają się oceny wykonania robót na nowych osiedlach, gdy wszystko ograniczone jest do oglądu dokumentacji. Znamy to z doświadczenia albo z publikatorów. Zdarza się, że wojskowe planowanie zawodzi, i nie zawsze osiągnięte są zamierzone cele, bo przecież nieprzyjaciół też nie siedzi sobie w terenie bez troski.

Jak to możliwe, że w szkołach, placówkach tak źle, a wizytatorzy kuratorski pracują w zasadzie przyzwolnie? Kogo, jak kogo, ale wizytatorów na pewno trudno przylapać na niesolidności. Jest tu więc

chyba jakaś niekonsekwencja. Nie wiem też, czy w pełni sprawiedliwe jest sugerowanie ogólnej oceny oświaty na trzy na szynach, jeśli kontrolę prowadziło tylko trzech oficerów i tylko przez tydzień.

Na temat niedostatków opiekuńczych, wychowawczych w wakacyjnych placówkach wypoczynku będzie dużo do pisania jeszcze chyba przez sto lat. Niestety, prawda, duża część kadry jedzie na obóz, kolonie przypadkowo albo z przymusu. Wynagrodzenie nauczyciela za pracę w czasie wakacji jest niskie, obowiązków zaś wtedy — wbrew pozorom — bardzo dużo. Nad młodzieżą się czuwa dokładnie całą dobę.

Problemów pedagogicznych nie brakuje. Odpowiedzialność ogromna. W rezultacie wychowawców ideowców niewiele się znajduje na koloniach, obozach, tych opiekunów, którym na pieniądzech nie zależy. Lecz i w ich przypadku trwa to jednak do czasu, gdy rodzina się powiększa. Potem — trzeba liczyć i lepiej się wychodzi na truskawkach, żniwach itp.

Wszak mistrz wychowawca i partacz dostają takie same pobory. Ten pierwszy, ambitny, woli ostatecznie wypocząć, ten drugi — najchętniej całe wakacje przesiedziały pod namiotem, bo to dla niego frajda. Bez przywołanych wakacyjnych wynagrodzeń dobrzy nauczyciele nie będą się pchać na placówki wypoczynku młodzieży. Problem dotyczy nie tylko Sądeckiego.

I wreszcie — czyżbyśmy mieli tak krótką pamięć? Upięknęły dopiero miesiące. Czy gazet nie czytujemy? Kłopoty z frekwencją, z symbolami religijnymi. Czy rzeczywiście władze oświatowe tak bardzo zawinęły?

Przecież właśnie Sądecka była niedawno jednym z tych regionów, gdzie ferment społeczny najbardziej się ogniskował. Praprzyczyną bynajmniej nie byli na-

uczyciele. A szkoła — podkreślamy to zawsze — nie funkcjonuje w próżni środowiskowej, politycznej. Łatwiej teraz zjawiska oceniać z dystansu, w spokoju, ale być w ogniu i decydować, któredy można się przebić bezpiecznie, to co innego.

Kontrolę oświatową są konieczne, ta wspomniana tutaj — wojskowa, także była potrzebna, mimo przedstawionych wyżej wątpliwości. Pozwoliła ona zauważyć luki, słabe miejsca. Spostrzeżenia przydadzą się władzom oświatowym w innych województwach. W tym właśnie widzę dużą wartość i tej kontroli, i tego artykułu w „Głosie”. Byłoby natomiast nie fair, gdyby inspekcja i jej publicystyczne odbicie miały posłużyć za sprawne narzędzie do wyrzadzania wielu ludziom niezawinionej krzywdy.

STANISŁAW ŚWINIARSKI

OD AUTORKI:

Przedstawione w artykule „Trzy na szynach” wyniki wojskowej inspekcji w woj. nowosądeckim z pewnością dla wojewódzkich władz oświatowych miłe być nie mogą. Wyciągnięto bowiem na światło dzienne wiele spraw tak prostych i zwyczajnych, że aż „nie do uwierzenia”. A jednak są prawdziwe. Oczywiście, zgadzam się z autorem listu, że pośpieszne decyzje kadrowe przyniosą więcej szkody niż pożytku, bo przecież poza wyjątkami żadnych spraw z gatunku „afer i skandali” tam nie znalezione, lecz drobne, codzienne niedociągnięcia do załatwienia, zdawałoby się „od ręki”. A przecież to właśnie ich najciężej się „nie widzi”, nie tylko w tym województwie zresztą.

M. in. uporządkowaniu tych spraw wojskowa inspekcja i moja publikacja miały służyć.

HALINA SZYMCHAK

LISTY CZYTELNIKÓW

SOBOTA ZYSKÓW CZY STRAT?

Z uwagą przeczytałam w „Głosie Nauczycielskim” artykuł poświęcony wolnym sobotom w szkołach. I cieszę się, że wśród wniosków w tej sprawie jest i ten, by zostawić szkołom pełną swobodę w decydowaniu o organizacji ich pracy.

Byłam i jestem przeciwko wolnym sobotom w tych wiejskich szkołach zbiorczych, do których dzieci mają daleką drogę, a lokal szkolny jest ciasny i nauka odbywa się na zmiany. Przed dwoma laty, gdy szeroko dyskutowany był problem wolnych sobót w szkołach, swoje argumenty przeciwko tej decyzji szeroko uzasadniałam zarówno w wypowiedzi do MOiW, jak i do telewizji.

wiatowych na terenie gminy, w której rozwija się wielki przemysł — Lubelskie Zagłębie Węglowe. Pracowaliśmy na takiej zasadzie, że każda klasa (oddział) i każdy nauczyciel miał inny dzień w tygodniu wolny. Ci, którym na tym bardzo zależało (mówię o nauczycielach), mieli wolne soboty, inni pozostałe dni tygodnia, studiujący 2 dni wolne. Dyrektorki podległych szkół mogły w każdym tygodniu wziąć dzień wolny, po wcześniejszym uzgodnieniu z dyrektorem zbiorczej szkoły gminnej. Nie był to jednakże ten sam dzień w każdym tygodniu. Dzieci miały dni wolne w poszczególne dni tygodnia. Wszyscy nauczyciele bardzo chwalili sobie taki rozkład tygodnia pracy. Mielili czas na lecze-

nie się u specjalistów w Lublinie (ponad 30 km), mieli czas na kolejki, koleżanki mające dzieci w szkołach średnich mogły pojechać do swoich pociech i spokojnie porozmawiać z wychowawcami i nauczycielami przedmiotów. Skorzystały na tym również dzieci.

Najbardziej skorzystała na tym szkoła. Codziennie było o dwie klasy mniej, a więc o dwie izby lekcyjne więcej, czyli nauka o kilka godzin krótsza.

By nikt nie sprzeciwiał się takiej organizacji pracy, podjęliśmy uchwałę gminnej rady pedagogicznej oraz uchwałę gminnej rady narodowej. Dyskutowaliśmy również na ten temat na zebraniach rodziców. Nieliczna część rodziców, tych nie związanych z rolnictwem, była przeciwna takiej organizacji pracy. Ale jako zdecydowana mniejszość musieli się podporządkować.

W każdej szkole był taki jeden dzień w tygodniu, gdy uczyły się wszystkie oddziały. Był to dzień, w którym odbywały się apele szkolne, a po lekcjach szkolne

święta i uroczystości. Codziennie była czynna świetlica. W dni wolne od nauki poszczególne klasy odbyły wiele wycieczek i rajdów (więcej niż w latach ubiegłych).

W tym roku zamierzamy również pracować w podobny sposób, choć marzy mi się, aby nie było żadnych przerw międzysestralnych w zimie, tylko ferie świąteczne i by rok szkolny nie kończył się ostatniego czerwca.

Myślę, że dyskusja nad wolnymi sobotami będzie jeszcze trwała, może więc komuś przydadzą się nasze doświadczenia. Bo przecież tylko drogą doświadczeń można wypracować najlepszą z możliwych organizacji nauki szkolnej.

MARIA SKIBA
Puchaczów

NIECHBY NAWET BIEDNA BYŁE UCZNIOM BLISKA

CD ZE STR. 1

wijać różne zainteresowania, ponieważ organizowano często różne imprezy: kulturalne, turystyczne, wycieczki i obozy, a nauczyciele stwarzali taką atmosferę, że chętnie zawsze do niej uczęszczałem”.

„Chodziłem przez 8 lat do szkoły oddalonej od mojej miejscowości o 7 km, nie chciałem pisać o trudach, jakie spotykałem po drodze. Ale w szkole było ciepło i przyjemnie. To ciepło kojarzyło się z rodzinnym domem. Od najmłodszych lat miałem wstręt do nauki, ale skoro spotykałem ludzi życzliwych, dobrych, miłych — chociaż dostawało się czasem cieżki od nauczycieli czy kolegów — musiałem się uczyć. W szkole zawsze się coś działo, czegoś człowiek doświadczył. Zaczynał rozumieć, jak postępować, aby zdobyć chociaż miły uśmiech od swojej koleżanki z ławki”.

Okazuje się, że wymagania młodzieży nie są wcale wygórowane, ponieważ wystarcza: „mała szkoła, bez wygod, słabo wyposażona”, ale dająca to, czego nie daje żadna inna. „Znałem w tej szkole wszystkich i wszyscy mnie znali, nigdy nie było takiego momentu, w którym czułbym się obco, było tam bardzo bezpiecznie. Dla wszystkich nauczycieli uczeń był osobą godną zainteresowania, był niezbyt dużym człowiekiem, któremu oprócz wiedzy należało przekazać wiele cennych spraw, któremu należało pomóc w dojściu do tego, co dziś reprezentuje. W żadnej innej szkole nie miałem wśród nauczycieli przyjaciół, którzy by do tej pory interesowali się moim losem”.

Jest charakterystyczne, że częściej pozytywnie wspominają szkołę ci, którzy rozpoczęli naukę w wiejskich placówkach. „Szkoła, do której uczęszczałem — pisze jedna z respondentek — mieściła się na wsi, dopiero po 4 klasie rozpoczęłam naukę w mieście. Nie pamiętam, jak długie trwały lekcje, bo nie były one przerywane żadnym dzwonkiem. Czuliśmy się wszyscy w tej szkole jak w domu”.

Wśród pozytywnych opinii wiele miejsca zajmuje szkoła średnia. Pray tym o ile dodatnie opinie o szkole podstawowej związane są z prawem pierwszego skojarzenia, pewnym zatarciem w pamięci przeżyć negatywnych, o tyle o szkole średniej — z pewnym młodzieńczym idealizmem.

Jeden z badanych pisze: „Część moich cech ukształtowała się w ogólniaku. W czasie pobytu w szkole były to lata młodzieńcze i wszystko wydawało się piękne, wszyscy w miarę dobrzy i bezinteresowni. Uważam, że były to wspaniałe lata, nauczyciele umieli znaleźć wspólny język, umieli doradzać. Klasa, do której uczęszczałem, była „zgrana”, jeden pomagał drugiemu. Lubiliśmy się bawić, lecz jak było trzeba się uczyć, to się uczyliśmy. Tylko dwie osoby z mojej klasy nie dostały się na studia”.

Podobnie pisze inna respondentka: „Najlepiej czułam się w liceum i cztery lata pobytu w nim były najpiękniejsze w moim życiu. Ciągłe organizowaliśmy wycieczki i różne imprezy w szkole. Atmosfera była bardzo ciepła, a poziom nauczania bardzo wysoki — 80 proc. absolwentów dostawało się na studia. W liceum ukierunkowane zostały moje zainteresowania do przedmiotów przyrodniczych, a następnie padł wybór na Akademię Rolniczą. Mojej decyzji w sprawie wyboru studiów nie żałuję”.

Szkoła średnia wywarła ogromny wpływ na dalsze losy wielu respondentów. Ponieważ — jak pisze jeden z badanych „w szkole średniej przekonałem się, że każdy

ma w sobie jakąś wartość, o której nie wie. Samemu trudno jest ją wykryć, chociaż od szkoły i samego siebie zależy, czy dana zdolność się wyzwoli”.

Bardzo wysoko — i to jest pewna prawidłowość zważywszy, że respondentami byli studenci akademii rolniczej — oceniała młodzież naukę w technikach rolniczych. Średnia szkoła rolnicza, do której uczęszczała młodzież ze środowiska wiejskiego, jest zdaniem badanych niezastąpiona w przygotowaniu zawodowym.

Badani pisali: „Nauka w Technikum Rolniczym, była dla mnie wielką przygodą w odniesieniu do przedmiotów zawodowych, mimo że wiele wiadomości przyswajałem nieświadomie, ucząc się od dziadka i ojca. Wiadomości te okazały się niezmiernie cenne. W technikum nauczyłem się tego rolnictwa, które jest najbardziej przydatne w trakcie wykonywania zawodu. Wiadomości tam zdobyte pamiętam do dziś, miałem też okazję do praktycznego ich wykorzystania w czasie praktyki”.

„Technikum Rolnicze wspominam dobrze, ze względu na duże możliwości w przygotowaniu zawodowym i to w sposób bardziej przejrzysty i jasny niż na studiach. W technikum i internacie nauczyłem się systematyczności i dużej samodzielności”.

Absolwentka innego technikum pisze: „Szkoła miała nowy budynek, dobrze wyposażony, oraz internat, do którego chciało się wracać. Zdobyłam w niej wykształcenie średnie, umożliwiła mi ona szeroki rozwój zainteresowań w kierunku biologicznym oraz sprawdzenie swoich możliwości w organizacjach społecznych”.

„Uczęszczałem do Technikum Rolniczego — pisze jeden z respondentów — była to szkoła wychowująca uczniów przez pracę, gdzie każdy znał swoje obowiązki. Z prawami było trochę gorzej. Gdy uczęszczałem do tej szkoły, byłem niezadowolony. Jednak wraz z mijającym czasem zacierają się zle strony, a to czego się w niej nauczyłem, potrzebne będzie do końca życia”.

Okazuje się, że niezbędna jest szkoła wóczas, kiedy obowiązki oraz ich wykonywanie ich jest jasno określone. Ceni również szkołę, która spełnia określone oczekiwania.

„W szkole, w której się uczyłem, jeżeli mówiono o trawie to widziałem przed sobą prawdziwy okaz, jeśli o maszynę to widziałem taką a nie inną. Szkoła ta dała mi prawdziwy obraz mojej przyszłej pracy. Panowała w niej dyscyplina, ale z drugiej strony można się było czuć swobodnie, ze względu na życzliwych i interesujących się nami nauczycieli”.

Stosunkowo mało studentów poświęciło w swojej wypowiedzi uwagę szkole wyższej. Tylko nieliczni traktowali ją jako najprzyjemniejszy okres w życiu. „Pobyt w uczelni to okres, w którym wkracza się w prawdziwe życie, wymagające samodzielności w podejmowaniu decyzji, umożliwia również poznanie wielu ciekawych ludzi, wprowadza kulturę i umożliwia korzystanie z młodego życia, bez obowiązków takich jak praca i inne kłopoty ludzi dorosłych”.

„CIENIE

85 proc. ogółu udzielających odpowiedzi, ma do szkoły jako do instytucji stosunek krytyczny. Typowe wypowiedzi: „Nie ma takiej szkoły, którą mogłabym wspominać z żalem, że już w niej nie jestem. Po ukończeniu nie odwiedzałam żadnej z nich, nigdy nie odczuwałam takiej potrzeby”. Inna respondentka stwierdza: „Nie mogę powiedzieć, żebym szkoły nienawidziła, spełniała ona w stosunku do mnie podstawowy obowiązek, czyli dostarczała pewnego

niezbędnego zasobu wiedzy”. Podobnie pisze inna: „Nie odnoszę wrażenia, że szkoła to instytucja zła, nie czuję do niej urazy, ale też nie mogę o niej wyrażać się pozytywnie”.

Krytyczne uwagi dotyczą bardzo różnych odcinków pracy szkoły. Ciężar stawianych zarzutów jest bardzo zróżnicowany i czasem ma zabarwienie subiektywne. Większość krytycznych spostrzeżeń dotyczy szkoły średniej oraz w pewnym stopniu wyidealizowanego obrazu studiów wyższych przed ich podjęciem i braku jego realizacji w toku nauki.

Krytyczne spostrzeżenia dotyczą metod pracy dydaktycznej, w której „szkoła była skoncentrowana na książce i wszystkie problemy były rozwiązywane w formie: od strony do strony. Młodzież nie uznaje szkoły, która nie przywiązuje wagi do poziomu nauczania”.

„Nie rozumiem — pisze jeden z badanych — dlaczego program w podstawówce był zrealizowany na poziomie uczniów najslabszych”. W dalszym ciągu wypowiedzi podaje przyczynę niskiego poziomu i za podstawowe zio uznaje to, że „nauczyciele zmieniali się jak rękawiczki i co jeden przychodził, przynosił z sobą bardziej idiotyczne pomysły, a zanim zdążył się przyzwyczaić, wprowadził swoje pomysły w życie, już szykował się do zmiany miejsca pracy, z powodu braku sympatii do kierownika”. „Osobiście nie lubiłem żadnej ze szkół, do których uczęszczałem — pisze inny z badanych — ponieważ nigdy nie czułem się w nich osobą, cały czas coś mi narzucano”. Jeszcze inny stwierdza: „W szkole średniej było fatalnie, czułem do niej patologiczny wstręt. Droga do szkoły była gorzka od przychodni lekarskiej. Szkoła nie spełniała swoich funkcji, ponieważ najczęściej było w niej nudno. Nuda nie była spowodowana brakiem zainteresowań z mojej strony, lecz raczej brakiem zainteresowań u uczących. Wymagania niewspółmiernie wysokie do posiadanej wiedzy, zwracanie uwagi na rzeczy drobne, nieistotne, gubienie się w szczegółach. Działające szkolnictwo produkuje tuzinkowych ludzi z wyższym wykształceniem”.

Studenti w krytycznych uwagach nie pominieli uczelni. Zarzutem, który się powtarzał, była anonimowość, zarówno nauczycieli jak i studentów. Przeladowany program zajął spowodował brak możliwości podjęcia racjonalnych studiów. Krytyce poddano warunki studiowania, w tym także rozplanowanie zajęć, że nawet przy ich niewielkiej liczbie człowiek jest zajęty cały dzień. Walory naukowe profesorów poznawali zbyt późno, bo faktycznie dopiero w trakcie prowadzonych seminariów dyplomowych, kiedy to obydwie strony wytracały anonimowość. Krytycznie oceniali młodzież fakt, że „uczelnia nie potrafi wytworzyć właściwej atmosfery, przyciągnąć do siebie czymś więcej niż tylko egzekwowaniem niejednokrotnie bzdurnych i nikomu nieprzydatnych w życiu wiadomości. Spotyka się również w trakcie studiów nauczycieli, którzy niczym nie umieją zainteresować słuchaczy”.

Zaledwie czterej badani podjęli problem słęgo traktowania studentów przez nauczycieli akademickich. Złe jest jeżeli: „daje się do zrozumienia, że student jest zerem, nie ma znaczenia i w każdej chwili można z nim zrobić, co się chce. Studia zaskoczyły mnie, bowiem im niższy stopień naukowy tym większa buforada, marsowa mina, lekceważenie studenta i bezwzględne wymagania według własnego widzimisię. Z jednej strony chcąc, abyśmy byli prawdziwymi studentami, a sami z drugiej strony wprowadzili nas w ciasną myślową szkolkę”.

„Traktowanie nas studentów, jak kupy baranów, ćwierćinteligentów, co niektórzy nauczyciele podkreślają tak często i dosadnie. Brakuje idei partnerstwa, dyskusji i możliwości swobodnego wypowiedzania się. Trzeba było za to uczyć się jak w szkółce od strony do strony, wykuć na blachę z najbardziej bzdurnymi detalami. Jestem rozczarowany tym, czego i jak się nas uczy, jak przygotowuje się nas do zawodu i do pracy. Obserwując swoich kolegów i siebie, stwierdzam, że wiele osób na studiach na naukę ma tak zwany „zwis”.

NAUCZYCIEL

Młodzież mimo trudnej sytuacji, w której znajdowała się szkoła i nauczyciel, w tym ostatnim znalazła wzory godne do naśladowania. Wzory osobowości nauczycieli są bardzo zróżnicowane. Z opinii młodzieży kończącej studia wynika, że można je znaleźć we wszystkich typach szkół. W uczelni ważne jest, że: „człowiek bardzo utytułowany na żadnym z wykładów nie bawił się w wielkiego maga. Wykłady były zawsze zrozumiałe i każdy następny był coraz bardziej oczekiwany”.

„Mój nauczyciel — pisze jeden z badanych — był to człowiek z duszą i sercem, a nie automat odwalający pracę, umiał docenić to, co uczeń zrobił, właściwie ocenić możliwości i umiejętności ucznia. Zajęcia prowadził na takim poziomie, że wszyscy mogli go naśladować”. „Największy wpływ na mnie — pisze inny — wywarł nauczyciel chemii. Wymagał tego, co wykładał, potrafił ucznia naprowadzić na właściwy tok ścisłego myślenia. Lubił dowcip i nigdy nie zastraszał”. Analogicznie postępował — według relacji innego z badanych — nauczyciel historii, który był z uczniami i dla uczniów, zawsze można było na nim polegać, nie krzychał, nie udzielał nagan, wystarczyło jedno jego stwierdzenie, aby każdy zastanowił się nad swoim postępowaniem. Był również wspaniałym organizatorem, umiał grać na różnych instrumentach, potrafił prowadzić wycieczki, był bezstronny, potrafił wyjaśnić nawet najciemniejsze strony naszej historii, której żaden podręcznik nie wyjaśniał.

„W moim życiu, stwierdza jedna z badanych — miałam nauczycielkę prawdziwego człowieka, umiała z wszystkimi szczerze porozmawiać, zawsze służyła pomocą. Potrafiła nas zmobilizować do solidnej pracy, nie straszaniem ani stopniami, lecz rozbudzała ciekawość do literatury, potrafiła pięknie mówić, była fantastycznie odczytana. W każdym razie wpłynęła na to, że byłam częstym gościem w bibliotece”.

Obok wspaniałych postaci nauczycieli, pracują w szkole tacy, o których młodzież mówi, że: nie mają daru zainteresowania swoich wychowanków, są to ludzie, których nie darzymy sympatią, w gruncie rzeczy są to źli ludzie.

Część spośród badanych studentów występowała przeciwko nierównemu traktowaniu uczniów przez nauczycieli. Zjawisko to występowało w nielicznych liceach ogólnokształcących; szczególnie źle w szkołach tych czuła się młodzież pochodzenia chłopskiego, boleśnie odczuwająca próby jej dyskwalifikacji, ze względu na miejsce urodzenia i zamieszkania. Badani uważali, że kryteria doboru kadr pedagogicznych powinny być bardziej surowe, uważali, że niedopuszczalne jest, aby nauczycielami byli ludzie z deformacjami osobowości.

JAN SOBĄŃSKI
Poznań



Fot. Archiwum

O MNOŻENIU KONTROLERÓW...

W 28 numerze „Głosu” ukazała się polemika z moją wypowiedzią „O mnożeniu kontrolerów” (zamieszczoną w 24 numerze) pióra Roberta Miszczuka z Instytutu Programów Szkolnych. Ponieważ nie mogę pogodzić się z przypisywanymi mi sądami i fałszywymi wnioskami, które autor tej polemiki wyprowadza — a co może być mylące dla osób stykających się z moją wypowiedzią wyłącznie za pośrednictwem omówienia dokonanego przez Roberta Miszczuka — czuję się zobowiązany do skreślenia kilku uwag.

Autor wystawia mi opinię osoby niechętniej wobec projektu „Systemu bibliotecznego-informacyjnego resortu oświaty i wychowania” i jego twórców. Ten kardynalny zarzut opiera na streszczeniu mojej wypowiedzi według dowolnie wybranych z niej fragmentów. Tymczasem ja, wspominając o projekcie „Systemu”, stwierdziłem jedynie, że jest on we fragmencie („ziota” myśl), dotyczącym podporządkowania bibliotek szkolnych pedagogicznemu, niesłuszny i że źle się stało, iż do udziału w jego opracowaniu nie poproszono nikogo spośród bibliotekarzy bibliotek szkolnych. Natomiast pan Miszczuk przedstawia historię tworzenia w MOiW oraz w Instytucie Programów Szkolnych różnych dokumentów, m. in. projektu „Systemu”. Historia ta niestety nie tłumaczy, gdyż dokumenty tworzone były przez różne osoby w różnych okresach, a ponadto trudno dopatrzeć się jakiegoś continuum między nimi, zaś kontrowersyjna sprawa podporządkowania bibliotek szkolnych peda-

gogicznym pojawiła się dopiero w owym projekcie.

A że projekt „Systemu bibliotecznego-informacyjnego resortu oświaty i wychowania” rodził się w gorączkowej atmosferze towarzyszącej przygotowywaniu przez MOiW aktów wykonawczych do Karty Nauczyciela, niech świadczy fakt, iż w momencie, kiedy był już gotowy, zabrakło czasu na dyskusję w środowiskach nim zainteresowanych. Dopiero na usilną prośbę zespołu do spraw dokształcania i doskonalenia nauczycieli bibliotekarzy przy IKN (z 26 marca br.) podjęto decyzję o przeprowadzeniu takiej dyskusji w terminie do końca kwietnia. Także nikt spośród bibliotekarzy bibliotek szkolnych nie brał udziału w opracowywaniu tego projektu. Robert Miszczuk, wymieniając w swojej polemice osoby, które brały udział w opracowywaniu różnych dokumentów, wstydliwie nie wspominał o składzie twórców projektu „Systemu”, tym samym mimowolnie potwierdził ten fakt. Wszystko to w sumie uzasadnia mój zarzut, że bibliotekarzy bibliotek szkolnych nie dostrzega się w takich przypadkach. Jest to niedobra praktyka stosowana od lat.

Warto tu jeszcze dodać, że w notatce „Zwyciężył wariant pierwszy”, zamieszczonej pod polemiką Roberta Miszczuka, jej autorzy — Lech Pauliński i Stanisław Rybandt — piszą: „ministerstwo w wyniku tej dyskusji (tj. nad „Systemem bibliotecznym-informacyjnym resortu oświaty i wychowania” — J.S.) otrzymało 178 opinii. Ich autorami są wszystkie instytuty naukowe

resortu (często z dołączonymi wypowiedziami nauczycieli bibliotekarzy i rad pedagogicznych), kuratoria oświaty i wychowania, oddziały IKN, pedagogiczne biblioteki wojewódzkie, a także zainteresowane departamenty MOiW”. Nie ma tu bibliotek szkolnych. Są tylko przedmiotem manipulowania. Dziwić się należy, że dzieje się to w okresie, kiedy kraj jest wstrząsany żądaniem o podmiotowe traktowanie ludzi. Podane w tej notatce procenty głosów za pierwszym, drugim czy trzecim wariantem są fałszywe, gdyż — jak mi wiadomo — nie uwzględniono blisko 70 głosów negatywnych wobec pierwszego wariantu, wyrażonych na kursokonferencji nauczycieli metodyków i pracowników naukowo-dydaktycznych ODN, która odbyła się w maju br. w Krakowie, a także nie uwzględniono wielu innych głosów negatywnych, tłumacząc, że pochodzą od prywatnych osób i nie są firmowane przez KOiW lub ODN.

Robert Miszczuk imputuje mi, że jakoby jestem zdania, iż „sprawa nadzoru nad bibliotekami jest obecnie dobrze ustawiona i nie wymaga zmian”. Tymczasem pisałem, że „bibliotekarze bibliotek szkolnych pragną przede wszystkim pomocy metodycznej, organizacyjnej i zwykłej ludzkiej życzliwości... Są osamotnieni w swych codziennych sprawach związanych z pracą. Podporządkowanie bibliotek szkolnych pedagogicznemu jest absurdem. Biblioteki szkolne mają swoje zakresy działania, swoje zadania i muszą kierować się nimi w swej pracy. Dlatego nie mogą być podporządkowane innym sieciom bibliotek, w tym także pedagogicznemu, które mają całkiem inne zadania i są absolutnie daleko od szkół, chociaż obsługują nauczycieli. Nie znaczy to, że wykluczam współpracę w zakresie gromadzenia, przechowywania, opracowywania i udostępniania zbiorów, sporządzania i rozpowszechniania informacji itp.”

Robert Miszczuk przechodzi obok tych spraw i z uporem lansuje tezę o podporządkowaniu bibliotek szkolnych pedagogicznemu, twierdząc, że to doprowadzi do właściwego nadzoru nad bibliotekami szkolnymi i niemal do szczęścia samych bibliotekarzy. Zapomina, że Karta Nauczyciela wyposaża szkoły w dużą autono-

mę poprzez nadanie radom pedagogicznym licznych prerogatyw o charakterze stanowiącym i przez to w poważnym stopniu kładzie tamę przed nadzorem z zewnątrz.

Bibliotekarze bibliotek szkolnych słusznie pytają, dlaczego oni jedni spośród nauczycieli mają być pozbawieni doradcy, opiekuna fachowego, jakim jest nauczyciel metodyk, z którym mogliby się dzielić swoimi kłopotami i u którego mogliby szukać pomocy metodycznej bez narażania się tylko na ocenę, jak to się dzieje zwykle, gdy w jednym ręku skupione były funkcje metodyczne i nadzorcze (a tak będzie właśnie w przypadku podporządkowania bibliotek szkolnych pedagogicznemu).

Robert Miszczuk pisze, że osoby zatrudnione w MOiW oraz KOiW w charakterze pracowników nadzorujących biblioteki szkolne mają do pomocy nauczycieli metodyków, ludzi kompetentnych, ale w liczbie 1 na województwo (wyjątek stanowi Warszawa — 5 metodyków, ale za to są województwa, gdzie do tej pory nie powołano ani jednego) i pyta mnie: „kto kontroluje pracę bibliotek w województwie? Kto prowadzi tam politykę biblioteczną?” Pytania demagogiczne. Czy pan Miszczuk uważa, że gdy nauczyciele metodycy przejdą do PBW w charakterze nadzorujących biblioteki szkolne, cokolwiek się zmieni w ich składzie, jeśli władze wojewódzkie będą nadal skąpić na ten cel etatów i nie będą energicznie zabiegać o właściwych kandydatów?

Jest złudzeniem pana Miszczuka, że „organizacja systemu (tj. „Systemu bibliotecznego-informacyjnego resortu oświaty i wychowania” — J.S.) likwiduje jeszcze jeden mankament — osamotnienie bibliotekarzy szkolnych w ich codziennej pracy, problemach i troskach”. Ona jeszcze pogłębi owo osamotnienie, gdyż biblioteki pedagogiczne będą placówkami nadzorującymi biblioteki szkolne, a więc ubędą tym ostatnim jako naturalni dotychczas sprzymierzeńcy i współpracownicy.

Ośmielam się też na zakończenie upraszać o uważną lekturę wypowiedzi, którą zamierza się omawiać polemicznie.

JULIUSZ SOLECKI
Wrocław

RECENZJE

POLSKIE PLACÓWKI OŚWIATOWE I WYCHOWAWCZE W ZWIĄZKU RADZIECKIM W LATACH 1943—1946

Dzieje oświaty i wychowania są ważną częścią dziejów narodu, w tym i w latach wojny i okupacji hitlerowskiej. Dotyczy to zarówno okupowanych obszarów kraju, jak i tego, co działo się w sferze edukacji poza jego granicami. Od momentu zakończenia II wojny światowej dzieje różnych form oświaty i wychowania w tym okresie stanowią przedmiot zainteresowania nie tylko badaczy, ale i innych środowisk, w tym przede wszystkim nauczycielskiego.

Jedną z kolejnych pozycji poświęconych tej problematyce jest praca Elżbiety Treli. Temat nie nowy, bo podejmowała go wielu autorów. E. Treli uwzględniła w swej pracy wyniki ich dociekań. Była jednak bardziej krytyczna w analizie i ocenie materiałów źródłowych, wykorzystając wszystkie dostępne jej źródła, przeprowadziła własne badania ankietowe wśród nauczycieli i wychowawców zatrudnionych w polskich placówkach w ZSRR, posłużyła się także ich niepublikowanymi materiałami i wspomnieniami. Bogaty zestaw źródeł, krytyczny do nich stosunek i ostrożne wyciąganie wniosków pozwoliły autorce zwerifikować niektóre dotychczasowe dane liczbowe dotyczące samych placówek i dzieci objętych ich działalnością, a także przyjąć własne ustalenia. Ich wiarygodność wzmacniają podane w aneksach konkretne miejscowości, rodzaj placówek, daty ich powstawania, liczby wychowanków i nauczycieli i wskazanie przy każdej placówce źródła informacji. Ostrożność autorki w wyciąganiu wniosków wyraża się przede wszystkim tym, że nie ulega sugestywnym, skrajnie pozytywnym lub negatywnym informacjom zawartym w dokumentach.

Mimo że w podtytule pracy poczyniono uwagę „liczebność i rozmieszczenie”, to nie dotyczy ona tylko tej strony przedmiotu, lecz ukazuje inspiratorów i organizatorów (często z nazwiska) tej wielkiej i ważnej dla kultury narodowej akcji, nakreśla mechanizm tworzenia i funkcjonowania polskich placówek oświatowych i wychowawczych w Związku Radzieckim. Praca wykracza także poza ramy chronologiczne określone w tytule, wyodrębniając lata 1941—1943 w oddzielnym rozdziale.

Wśród 450 tys. Polaków przebywających w 1941 r. w Związku Radzieckim — a mieszkali oni w 52 jednostkach administracyjnych, w 2800 skupiskach północnej i centralnej Rosji, środkowej Syberii, Kazachstanu oraz republik Azji Środkowej — było około 132 tys. dzieci i młodzieży (do lat 18). Na obszarach tych ludność polska — mieszkająca w sowchozach, kolchozach,

przy zakładach pracy, w tzw. odcinkach leśnych — znalazła się w rezultacie przesiedlenia jej w latach 1940—1941 z terenów ukraińskiej, białoruskiej, litewskiej i łotewskiej republiki radzieckiej.

Organizowaniem pomocy dla przesiedlonych, ich życia i kształcenia młodzieży zajmowała się ambasada RP w Kujbyszewie i jej 20 delegatur oraz sieć mężów zaufania w terenie. Na ten cel ambasada uzyskała 100 mln rubli z pożyczki, jakiej rząd radziecki udzielił rządowi polskiemu w Londynie. Dokumenty ambasady z przełomu lat 1942/43 potwierdziły istnienie 83 domów dziecka dla ponad 5300 dzieci, 175 przedszkoli dla około 5600 dzieci, 43 szkół z około 3000 uczniów i 68 kursów z około 1500 słuchaczami. Część tych placówek powstała spontanicznie, zanim rozpoczęła swą działalność delegaci i mężowie zaufania. Mimo pomocy ze strony ambasady i władz radzieckich (instrukcje, programy, czytanki i elementarz drukowane były w gazecie „Polska”) wobec braku odpowiednich pomieszczeń i ich wyposażenia efekty zależały przede wszystkim od inwencji i zaangażowania uczących. Brak centralnej instytucji koordynującej, a następnie likwidacja delegatur i sieci mężów zaufania (lipiec 1942 r.), coraz chłodniejsze stosunki między polskim rządem emigracyjnym w Londynie i rządem radzieckim (od połowy 1942 r.), a w końcu zerwanie przez stronę radziecką stosunków dyplomatycznych — niekorzystnie wpłynęło na działalność polskich placówek, które w większości uległy likwidacji, a pozostałe przejęte zostały przez radziecką administrację oświatową. Sumując wyniki tego okresu, można stwierdzić, że wszystkie placówki objęły swą działalnością zaledwie 10—11 proc. dzieci polskich.

Po ewakuacji wojska pod dowództwem gen. Władysława Andersa oraz po wywiezieniu kilku grup dzieci polskich (głównie sierot) do Indii, a także w rezultacie innych procesów (dorastanie, brak przyrostu naturalnego, śmiertelność) pozostało w ZSRR około 65 tys. polskich dzieci i młodzieży.

Konieczność poprawy sytuacji Polonii radzieckiej i otaczającej ją atmosfery najwcześniej zrozumieli działacze lewicowi głównie komunistyczni i oni też podjęli główne działania (wznowili wydawanie czasopisma „Nowe Widnokręgi”), nawiązali współpracę z władzami radzieckimi, a w marcu 1943 r. rozpoczęli wydawanie czasopisma „Wolna Polska”. Z inicjatywy działaczy Związku Patriotów Polskich Rada Komisarzy Ludowych powołała (30 czerwiec 1943 r.) radziecko-polski Komitet do Spraw Dzieci Polskich w ZSRR zwany potocznie Kompoldiet z zadaniem nie tylko ochrony życia polskich dzieci, ale tak-

że dbania o ich rozwój i wykształcenie. Wymienione fakty uzasadniają wybór ram chronologicznych omawianej pracy. Kompoldiet był centralną niezależną instytucją, której decyzje respektowane były przez resorty i administrację terenową. Instrukcje, statuty, wytyczne, programy i inne dokumenty wydane przez komitet dostosowały organizację polskich placówek do radzieckiego systemu oświatowego, akceptując programowo objęcie opieką i nauką jak największej liczby dzieci polskich i wychowanie ich na patriotów, antyfaszystów, przyszykłych budowniczych wolnej, demokratycznej Polski, żyjących uczucia przyjaźni dla Związku Radzieckiego.

W kolejnym rozdziale pracy omawia autorka przesłanki formalne organizowania polskich placówek oświatowych i wychowawczych, ukazując ogrom wysiłku działaczy ZPP, trudności obiektywne i subiektywne, które napotykali organizatorzy (rozproszenie Polonii radzieckiej, odległość od większych ośrodków i szlaków komunikacyjnych, nieufność i niechęć rodziców, obojętny stosunek niektórych władz lokalnych, brak nauczycieli, pomieszczeń i wyposażenia w środki dydaktyczne). Aktywizacja Polonii przypada na najtrudniejszy dla gospodarki radzieckiej okres (olbrzymie potrzeby frontu, utrata obszarów dających 45 proc. produkcji przemysłowej i 40 proc. ziem uprawnych), mimo tego stale zwiększała się liczba polskich placówek oświatowych i wychowawczych. Na ich potrzeby państwo radzieckie wyasygnowało poprzez budżet centralny i jerenowe w latach 1943—1945 olbrzymią, jak na ten okres, sumę ponad 122,7 mln rubli.

Autorka doszła do ustalenia, że w końcu omawianego w pracy okresu było w Związku Radzieckim aż 630 polskich ośrodków nauczania (dla 396 ustalili datę powstania), w tym 342 szkoły oraz 291 kursów, klas i kompletów. Ich działalnością objętych było ponad 22 tys. dzieci. W 74 domach dziecka, internatach i grupach polskich przy placówkach radzieckich przebywało 5331 wychowanków, a w 86 przedszkolach 2241 dzieci. Liczby dowodzą, że polskie placówki objęły swą opieką nieco mniej niż 50 proc. polskich dzieci i młodzieży przebywających w latach 1945—46 w Związku Radzieckim.

Osiągnięcia placówek możliwe były dzięki bezinteresownej pracy, a bardzo często bezkompromisowej walce nielicznego, ale o wysokich walorach fachowych i ideowych personelu organizacyjnego i wykonawczego przy komitecie i w ZPP. To także rezultat zaangażowania i ofiarności oraz entuzjazmu Polaków organizatorów i nauczycieli.

Należy zgodzić się z tezą autorki, że w okresie wojny gdziekolwiek znajdowały się polskie dzieci poza okupowanym krajem, tam dorosli z myślą o nowej Polsce organizowali dla nich różne formy eduka-

cji. Dodajmy, że i z tą myślą organizowane było tajne nauczanie w okupowanym kraju. Polacy organizowali szkoły — za wiedzą rządów państw, które ich gościły — w Wielkiej Brytanii, na Węgrzech, w Rumunii, Indiach, Iranie, Nowej Zelandii, na Bliskim Wschodzie, w Ameryce i na kontynencie afrykańskim. Wszędzie jednak sprawy kształcenia dzieci polskich były traktowane przez rządy udzielające Polakom gościny jako ich sprawa „prywatna”. Jedynie w Związku Radzieckim władze potraktowały sprawę kształcenia dzieci polskich w sposób kompleksowy, włączając polskie placówki z własnym systemem edukacyjnym i tworząc odpowiedni aparat centralny — kierujący i terenowy — wykonawczy. Wagę problemu podnosi oczywiście liczebność dzieci polskich przebywających w Związku Radzieckim, ale zauważamy, że chociaż w latach 1941—1943 było w tym kraju więcej małych Polaków, zaś organizatorzy mieli środki finansowe, to jednak osiągnięcia były skromniejsze.

Praca E. Treli rzuca nowe światło na ważne ogniwo dziejów polskiej oświaty, ukazuje jej organizatorów (m.in. Stanisława Skrzyszewskiego i Zannę Kormanową), którzy rozpoczęte dzieło kontynuowali już po wyzwoleniu. W pracy wysoko oceniony został wysiłek polskich nauczycieli, dzięki którym w ramach repatriacji wraz z dorosłymi dzieci wróciły jako Polacy. Sprawom dydaktyczno-wychowawczym — jak zapowiada autorka — poświęcona będzie inna publikacja.

Przeczytanie tej pracy będzie dla jednych przypomnieniem pewnego odcinka przebytej drogi zawodowej, dla innych (wówczas dzieci) wspomnieniem lat niełatwego dzieciństwa. Sądzę, że jedni i drudzy mogą mimo upływu lat wnieść swój wkład w uzupełnienie obrazu przez napisanie wspomnień czy pamiętników — oczywiście jeśli tego dotychczas nie uczynili — udostępnienie lub przekazanie dokumentów dotyczących tej sprawy. Zbyt mało wiemy dziś o edukacyjnych drogach polskich dzieci i młodzieży w Związku Radzieckim do 1941 r. Czytelników „Głosu” chciałbym tą drogą zachęcić do przeczytania omawianej pracy i podzielenia się refleksją.

BOLESŁAW GRZEŚ

Elżbieta Treli — Polskie placówki oświatowe i wychowawcze w Związku Radzieckim w latach 1943—1946. Liczebność i rozmieszczenie. Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk 1981. Prace Opolskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk, Wydział Nauk Historyczno-Społecznych.

UCHWAŁA RADY MINISTRÓW

W SPRAWIE WYNAGRODZENIA NAUCZYCIELI

W poprzednim numerze „Głosu” zamieściliśmy pełny tekst uchwały nr 178 Rady Ministrów w sprawie wynagradzania nauczycieli wraz z tabelą stawek wynagrodzenia zasadniczego. Dzisiaj — zgodnie z zapowiedzią — publikujemy pozostałe załączniki, a mianowicie tabelę dodatków funkcyjnych oraz tabelę dodatków służbowych.

Załącznik nr 2
 do uchwały 178 Rady Ministrów
 z dnia 16 sierpnia 1982 r.

TABELA DODATKÓW FUNKCYJNYCH

Poz.	Funkcja	Miesięcznie złotych	
a/	Dyrektor szkoły	1500-3600	
	- do 6 oddziałów	1500	
	- od 7 do 11 oddziałów	1800	
	- od 12 do 16 oddziałów	2300	
	- od 17 do 24 oddziałów	2600	
	- od 25 do 30 oddziałów	3000	
	- od 31 do 35 oddziałów	3300	
	- ponad 35 oddziałów	3600	
	b/	Wicedyrektor szkoły	1500-3000
		- do 11 oddziałów	1500
- od 12 do 24 oddziałów		2000	
- od 25 do 35 oddziałów		2500	
- ponad 35 oddziałów		3000	
c/	Kierownik filii szkoły	900-1100	
	- do 4 oddziałów	900	
	- ponad 4 oddziały	1100	
d/	Kierownik warsztatu szkolnego	1600-2500	
	- do 8 oddziałów	1600	
	- od 9 do 15 oddziałów	1800	
	- od 16 do 20 oddziałów	2000	
	- od 21 do 24 oddziałów	2300	
- ponad 24 oddziały	2500		
e/	Kierownik laboratorium, kierownik szkolenia praktycznego	1000-1700	
	- do 8 oddziałów	1000	
	- od 9 do 15 oddziałów	1150	
	- od 16 do 20 oddziałów	1300	
	- od 21 do 24 oddziałów	1500	
- ponad 24 oddziały	1700		
f/	Kierownik wydziału, działu w szkole zawodowej /artystrycznej/ kierownik sekcji w szkole artystycznej	900-1000	
	g/	Zastępca kierownika warsztatu szkolnego	1100-1300
		- do 20 oddziałów	1100
- ponad 20 oddziałów	1300		
h/	Zastępca kierownika laboratorium, zastępca kierownika szkolenia praktycznego	900-1300	
	- do 20 oddziałów	900	
- ponad 20 oddziałów	1300		
2	a/	Dyrektor Państwowego Zespołu Ognisk Wychowawczych	2600
		b/ Wicedyrektor Państwowego Zespołu Ognisk Wychowawczych	2200
		c/ Kierownik ogniska wychowawczego w Państwowym Zespole Ognisk Wychowawczych	1800-2100
- do 70 wychowanków	1800		
- od 71 do 130 wychowanków	2100		
3	a/	Dyrektor specjalnego zakładu wychowawczego dla dzieci i młodzieży społecznie niedostosowanej specjalnego ośrodka szkolno-wychowawczego lub pogotowia opiekuńczego	2300-2800
		- do 80 wychowanków	2300
		- od 81 do 120 wychowanków	2500
		- ponad 120 wychowanków	2800

b/	Dyrektor innego specjalnego zakładu wychowawczego, dyrektor ośrodka szkolno-wychowawczego	1800-3600	
	- do 70 wychowanków	1800	
	- od 71 do 120 wychowanków	2100	
- od 121 do 170 wychowanków	2400		
- ponad 170 wychowanków	2600		
d/	Dyrektor domu dziecka, dyrektor domu czasów dziecięcych	1800-2000	
	- do 60 wychowanków	1800	
	- od 61 do 120 wychowanków	1900	
- ponad 120 wychowanków	2000		
d/	Wicedyrektor specjalnego zakładu wychowawczego /specjalnego ośrodka szkolno-wychowawczego/, pogotowia opiekuńczego, ośrodka szkolno-wychowawczego	1500-1800	
	- do 120 wychowanków	1500	
	- ponad 120 wychowanków	1800	
e/	Wicedyrektor domu dziecka, wicedyrektor domu czasów dziecięcych	1000-1300	
	f/	Kierownik internatu w specjalnym zakładzie /w specjalnym ośrodku szkolno-wychowawczym/	1500-1900
- do 120 wychowanków		1500	
- ponad 120 wychowanków		1900	
g/	Zastępca kierownika internatu wymienionego pod lit. f	1000	
	4	a/ Kierownik wychowania w zakładzie leczniczo-wychowawczym	900-1500
- do 120 dzieci		900	
- od 121 do 250 dzieci		1100	
- od 251 do 500 dzieci		1300	
- ponad 500 dzieci		1500	
b/ Zastępca kierownika wychowania	800-1000		
5	a/	Dyrektor pałacu młodzieży, planetarium i obserwatorium astronomicznego	3000-3200
		b/ Wicedyrektor pałacu młodzieży, planetarium i obserwatorium astronomicznego	2200-2500
		c/ Kierownik działu pałacu młodzieży, planetarium i obserwatorium astronomicznego	1800-1900
d/	Kierownik pracowni pałacu młodzieży, planetarium i obserwatorium astronomicznego	900-1200	
	e/ Dyrektor młodzieżowego domu kultury	1800-2000	
	f/ Wicedyrektor młodzieżowego domu kultury	1200-1500	
	g/ Dyrektor ogniska pracy pozaszkolnej, /pozaszkolnej placówki specjalistycznej/, kierownik działu młodzieżowego domu kultury	900-1200	
	h/ Kierownik pracowni młodzieżowego domu kultury	700-1000	
6	a/	Dyrektor wojewódzkiej biblioteki pedagogicznej posiadającej:	1800-2300
		- od 2 do 6 filii	1500
		- od 7 do 12 filii	2100
		- powyżej 12 filii	2300
		b/ Wicedyrektor wojewódzkiej biblioteki pedagogicznej posiadającej:	1000-1600
- od 2 do 6 filii	1000		
- od 7 do 12 filii	1300		
- powyżej 12 filii	1600		
c/ Kierownik filii, kierownik wydziału	900-1200		
7	Dyrektor wojewódzkiej poradni wychowawczo-zawodowej	Dyrektor terenowej poradni wychowawczo-zawodowej	1300-1500
		Wicedyrektor wojewódzkiej poradni wychowawczo-zawodowej	1100-1400
		Wicedyrektor terenowej poradni wychowawczo-zawodowej	900-1100
		Kierownik filii terenowej poradni wychowawczo-zawodowej	500-700
8	a/	Dyrektor międzyszkolnego ośrodka sportowego	1000-1800
		- do 500 uczestników	1000
		- od 501 do 1000 uczestników	1300
- ponad 1000 uczestników	1500		
b/ Wicedyrektor międzyszkolnego ośrodka sportowego	700-900		
9	a/	Dyrektor bursy	1500-1900
		- do 120 wychowanków	1500
		- od 121 do 170 wychowanków	1900
		- ponad 170 wychowanków	2100
b/ Wicedyrektor bursy	900-1100		
c/ Kierownik internatu	1300-1700		
- do 120 wychowanków	1300		
- ponad 120 wychowanków	1700		
d/ Zastępca kierownika internatu	800-1000		
10	a/	Dyrektor przedszkola czynnego ponad 5 godzin dziennie	900-1500
		- do 2 oddziałów	900

y	od 3 do 5 oddziałów	1200	
	- ponad 5 oddziałów	1500	
	b/ Dyrektor przedszkola czynnego do 5 godzin dziennie	700-1000	
- do 2 oddziałów	700		
- ponad 2 oddziały	1000		
c/ Wicedyrektor przedszkola	600		
11	a/	Kierownik półinternatu	1100-1350
		- do 200 wychowanków	1100
		- ponad 200 wychowanków	1350
b/ Kierownik świetlicy szkolnej lub świetlicy dworcowej, ogrodu jordanowskiego	900-1100		
- do 200 wychowanków	900		
- ponad 200 wychowanków	1100		
12	a/	Dyrektor ośrodka szkolenia zawodowego	1000-2000
		- do 50 uczniów	1000
		- od 51 do 100 uczniów	1200
		- od 101 do 200 uczniów	1400
		- od 201 do 400 uczniów	1700
- ponad 400 uczniów	2000		
b/ Wicedyrektor ośrodka szkolenia zawodowego	1000-1200		
13	a/	Dyrektor zakładu lub schroniska	3000-3700
		- do 60 wychowanków	3000
		- od 61 do 100 wychowanków	3300
		- od 101 do 150 wychowanków	3700
		- ponad 150 wychowanków	4000
b/ Wicedyrektor zakładu lub schroniska	2700		
c/ Kierownik internatu w zakładzie lub schronisku	2400-3100		
- do 60 wychowanków	2400		
- od 61 do 100 wychowanków	2700		
- ponad 100 wychowanków	3100		
d/ Zastępca kierownika internatu w zakładzie lub schronisku	1500-1900		
- do 100 wychowanków	1500		
- powyżej 100 wychowanków	1900		
e/	Dyrektor szkoły, kierownik warsztatu szkolnego w zakładzie lub schronisku	- do 60 uczniów	2200-2700
		- od 61 do 100 uczniów	2400
		- od 101 do 150 uczniów	2700
		- od 151 do 200 uczniów	3000
		- ponad 200 uczniów	3300
f/ Zastępca kierownika warsztatu szkolnego w zakładzie lub schronisku dla ponad 100 uczniów	1900		
g/ Kierownik grupy półwzrostkowej	1000		
14	Wojewódzkie /okręgowe/ pracownie dydaktyczno-techniczne	- dyrektor	1600-2700
		- wicedyrektor	1200-2000
		- kierownik filii	1000-1700
15	Kierownik rodzinnego ośrodka diagnostyczno-konsultacyjnego w resorcie sprawiedliwości	- dyrektor	1800-3500
		- wicedyrektor	1400-2600
		- kierownik sekcji	1200-2300
- nauczyciel-instruktor	900-2000		

Załącznik nr 3
 do uchwały nr 178
 Rady Ministrów
 z dnia 16 sierpnia 1982 r.

Tabela dodatków służbowych
 nauczycieli zatrudnionych w urzędach terenowych organów administracji państwowej na stanowiskach wymagających kwalifikacji pedagogicznych

Poz.	Stanowisko	Miesięcznie złotych	
1	1. W urzędach terenowych organów administracji państwowej stopnia wojewódzkiego		
1	Kurator oświaty i wychowania	8600-7800	
2	Wicekurator oświaty i wychowania	8600-6400	
3	Starszy wizytator kierujący działem lub oddziałem szkolnym /równorzędna komórka organizacyjna/	4700-5400	
4	Starszy wizytator	3800-4500	
5	Wizytator	3100-3700	
w miastach			
Poz.	Stanowisko	osobnych ponad 300 tys. mieszkańców	pozostałych
II. W urzędach terenowych organów administracji państwowej stopnia podstawowego /w miastach/			
1	Inspektor oświaty i wychowania	5200-5900	4700-5400
2	Zastępca inspektora oświaty i wychowania	4200-4900	3800-4500
3	Starszy wizytator	3400-4000	3100-3700
4	Wizytator	3200-3800	2900-3500

PYTAJ - ODPOWIEMY

W SPRAWIE DODATKÓW DO EMERYTUR

SZANOWNI PANIE REDAKTORZY

Do Komisji Oświaty i Wychowania oraz bezpośrednio na moje ręce, napłynęło wiele listów i zapytań od nauczycieli w sprawie braku realizacji uprawnień emerytalnych, wynikających z postanowień ustawy z dnia 28.01.1982 r. Karta Nauczyciela, w tym szczególnie art. 88 i 90 wspomnianej ustawy. (Przeplątana 20-procentowego dodatku do emerytury lub renty oraz 25-procentowego dodatku za prowadzenie tajnego nauczania).

Sejmowa Komisja Oświaty i Wychowania w trosce o pełną realizację postanowień Karty, uchwała w lipcu br. — dezzyderat do ministra pracy, płac i spraw społecznych. Minister Antoni Rakiewicz w odpowiedzi na dezzyderat komisji informuje, że wydał prezesowi Zakładu Ubezpieczeń Społecznych polecenie niezwłocznej podjęcia realizacji ustawy Karta Nauczyciela w zakresie ubezpieczeń społecznych. Minister zapewnia, że będzie osobiście czuwał „nad jak najszybszym zlikwidowaniem powstałych opóźnień i niedopuszczeniem do powstania podobnej sytuacji w przyszłości”.

W imieniu prezydium komisji zwracam się do redakcji z prośbą, aby za pośrednictwem „Głosu Nauczycielskiego” przekazać odpowiedź wszystkim nauczycielom, którzy napisali do Sejmu w powyższej sprawie.

Z poważaniem
przewodniczący
Komisji Oświaty i Wychowania Sejmu PRL
prof. dr JAREMA MACISZEWSKI
Warszawa, dnia 10 września 1982 roku

KOMUNIKAT MINISTERSTWA PRACY, PŁAC I SPRAW SOCJALNYCH

Rzecznik Prasowy Ministerstwa Pracy, Płac i Spraw Socjalnych uprzejmie informuje, że w związku z wątpliwościami została ustalona wykładnia niektórych przepisów ustawy z dnia 28.1.1982 r. — Karta Nauczyciela, dotyczących uprawnień emerytalno-rentowych dla nauczycieli.

W związku z tym Zakład Ubezpieczeń Społecznych rozpocznie wypłacanie przewidzianych w Karcie w nowej wysokości dodatków do emerytur i rent przysługujących z tytułu pracy nauczycielskiej w szkole oraz nowych, nie występujących poprzednio, dodatków z tytułu tajnego nauczania.

Przyjęta została przy tym zasada, że dodatek z tytułu tajnego nauczania przysługuje tym emerytom i rencistom, którzy nie pobierają już dodatku z tytułu odznaczeń państwowych. Dodatek z tytułu tajnego nauczania nie będzie również wypłacany w przypadku pobierania dodatku kombatanckiego, który zostanie wprowadzony z dniem 1 stycznia 1983 r. na podstawie ustawy z 26 maja 1982 r. o szczególnych uprawnieniach kombatanów. Nauczycielom, którym przysługuje dodatek za tajne nauczanie, będzie on wypłacany zgodnie z art. 90 Karty Nauczyciela po przedstawieniu w oddziale ZUS odpowiedniego zaświadczenia ze ZBoWiD.

Jednocześnie postanowiono, że realizacja art. 91 Karty Nauczyciela podjęta zostanie na zasadach przewidzianych w nowej ustawie o emeryturach pracowniczych i rentach. Tryb przyznawania i wypłaty ww. świadczeń ustalili prezes ZUS.

Rzecznik Prasowy
Ministerstwa Pracy, Płac
i Spraw Socjalnych
EDZISŁAW DOŁĘGA

Jestem nauczycielem — rencistą III grupy inwalidzkiej. Pobieram rentę, która wraz z rekompensatą (1450 zł) wynosi 4650 zł. Czytałem w prasie codziennej, że emerytom i rencistom pobierającym niższe renty będzie wypłacona jednorazowa zapomoga. Czy przysługuje mi ta zapomoga? Jeśli tak, to kto i w jakim terminie ją wypłaci? (L. M. — woj. płoński).

Rada Ministrów podjęła 2 sierpnia 1982 r. uchwałę nr 157 w sprawie jednorazowej świadczenia pieniężnego dla rodzin o najniższych dochodach (Mon. Polski nr 19 poz. 183). Zgodnie z tą uchwałą osobom posiadającym we wrześniu 1982 r. emeryturę, renty inwalidzkie i renty rodzinne w wysokości nie przekraczającej 3500 zł miesięcznie wypłaca się jednorazowo kwotę: 3 tys. zł — emerytom, rencistom I i II grupy inwalidzkiej oraz osobom pobierającym renty rodzinne, zaś 2 tys. zł — rencistom III grupy inwalidzkiej.

Przy ustalaniu wysokości emerytury lub renty, od której przysługuje świadczenie, wyłącza się wypłacane emerytowi lub renciście dodatki rodzinne, rekompensaty oraz dodatki z tytułu zaliczenia do I grupy inwalidów albo ukończenia 80 lat życia, albo 75 lat życia, gdy emeryt lub rencista jest kombatanem.

Wymienione wyżej kwoty w wysokości 3 tys. zł lub 2 tys. zł wypłaci ZUS w terminie do 31 października 1982 r. Kolega otrzyma więc kwotę 2 tys. zł.

Jednocześnie informujemy, że emeryta na uchwałę nr 157 Rady Ministrów zawiera postanowienie o wypłacie wszystkim pracownikom, emerytom, rencistom pobierającym za wrzesień 1982 r. na dzieci i inne utrzymywane osoby zasiłki (dodatki) rodzinne w wysokości podwyższonej — wypłaca je ZUS w terminie do 31 października 1982 r., na każdą osobę kwota 2 tys. zł. Kwoty te wypłaca zakłady pracy dla osób, na które wypłacany jest w tych zakładach zasiłek rodzinny, a emerytom i rencistom, którzy pobierają zasiłki rodzinne — ZUS.

KTO MA DAGEROTYPY?

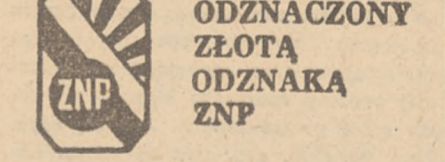
Instytut Historii Kultury Materialnej PAN przygotował do druku „Katalog dagerotypów w zbiorach polskich” i w związku z tym poszukuje (w celu naukowego opracowania) wszystkich ułaskawionych obiektów tej najstarszej techniki fotograficznej wykonanych w latach 1840 — ok. 1855 na srebrzonej, polerowanej blaszce (zawieszki tylko w i egzemplarzu), często oprawnych za szkłem z ozdobną passe-partout lub szufl. Dagerotypy posiada się także w tym, iż zaliczenie od kata patrzemnia raz wyglądają jak pozytyw w ras jak negatyw.

Wiadomości o dagerotypach w posiadaniu prywatnym prosimy kierować pod adresem: dr Wanda Moścakowska, 61-044 Warszawa, ul. Klauzyny 38 m. 72, tel. 33-74-97 lub Instytut Sztuki PAN 31-81-89 (godz. 9,30-15,30).

Kol. ADAM SUZIN

osobny kompozytor, pedagog, działacz społeczny, wieloletni nauczyciel muzyki i śpiewa w warszawskich szkołach średnich oraz w Studium Nauczycielskim, redaktor naczelny „Śpiewu w Szkole” i „Wychowania Muzycznego w Szkole”, autor i współautor wielu śpiewników oraz podręczników wychowania muzycznego, laureat i nagrody w Konkursie Kompozytorskim MKiS, autor „Mazurek Zolborskiego” dla seğara kantatowego w Halli Miarynkiej, członek ZNP, odznaczony Złotym Krzyżem Zasługi, Kawalerskim i Komandorskim Krzyżem Orderu Odrodzenia Polski, Medalem Komisji Edukacji Narodowej oraz odznaką Zasłużony Działacz Kultury.
Cześć Jego Pamięci!

TYGODNIK ODZNACZONY ZŁOTA ODZNAKA ZNP



Redaguje zespół: Danuta Chruszczewska (sekretarz redakcji) Teresa Konarska (kierownik działu) Walentyna Lipińska (redaktor techniczny) Genowefa Miller (kierownik działu) Zdzisław Pawłowicz (redaktor naczelny) Krystyna Rogalska (kierownik działu) Maria Rybarska (zastępca redaktora naczelnego) Witold Salaśki, Wojciech Starokowid Halina Szymczak Janusz Trzcianka Henryk Witalewski (kierownik działu) Jan Rodek (redaktor graficzny) Kierownik administracyjny Aniela Pawlak, korekta — Irena Kościelniak Joanna Paprzycka Adres redakcji: ul. Spasowickiego 6/8 00-338 Warszawa Telefon: 16-10-11. 05-84-36 07-65-36

Ogłoszenia przyjmuje Wydawnictwo Współczesne RSW Prasa-Książka-Ruch 00-498 Warszawa ul. Wileńska 12 Dział Wydawniczy tel. 82-411 Prow. 192 Cena ogłoszeń: urzędowych 96 zł za 1 cm² drobnych 80 zł za 1 wyraz (rabat 80 proc. od ogłoszeń dotyczących poszukiwania pracy) Za przyjmowanie i wydawanie ofert pobiera się opłatę dodatkową w wysokości 50 zł.
Druk: Prasowe Zakłady Graficzne RSW Prasa-Książka-Ruch ul. Nowogrodzka 84/86 02-017 Warszawa. Nakład 70 000 egz. 5-82

LUDŹMIERSKIE ODWIEDZINY

Wielki praca poła, lasy wód
me poddrowienia stąd.
Rodzinna moja pozdrów wstód
i dunajowoy prąd.

Może przekraczam, ale ta zwołna kółka
cze mi się w pamięci, bo właśnie wysia-
damy w Ludźmierzu, gnieździe rodzinnym
Kazimierza Przerwy-Tetmajera. Przyje-
chalimy autobusem z Zakopanego i Czar-
nego Dunajca: żona, koleżanka i ja, wędru-
jąca trójka z LO Ostróda. Jest dotkliwy
skwar, samo południe. W oddali — nad
koronami drzew widać wieżyczkę styn-
nego w kraju kościola. Długa, wyasfalta-
wana, nosząca imię Tetmajera, ulica wije
się przez wieś i przypomina każdemu, do-
kąd przybył. Czini to także Dom Regionu
Podhalańskiego imienia Tetmajera i Orka-
na, wielka budowla, wzniesiona ze skła-
dek społeczeństwa. Dom ten jest zresztą
wzorem najlepszego gustu architektonicz-
nego i trafnego wyboru stylu budownictwa.

Pierwsze pytanie, jakie zadajemy sobie
ze względu na osobę poety, to czy widać
stąd Tatry. Oczywiście! Choć w upalnej
mgłę rysują się tylko ich sylwetki, za-
mykające krajobraz raczej równinny. Ni-
skiego, drewnianego dworku Tetmajerów
nie ma w Ludźmierzu od dawna. Ogląda-
my tylko jego fotografie w zbiorach pre-
zesa ludźmierskiego oddziału Związku
Podhalań, pana Stanisława Krupy. Infor-
muje on nas, że po wyprowadzeniu się
Tetmajerów do Krakowa u schyłku ubie-
głego wieku, mieściła się w ich domu karcz-
ma, czy też oberża, której właścicielem był
Żyd, taki, jak ojciec Racheli z „Wesela”.
Potem budowla rozpadła się ze starości.
Na tym samym miejscu stoi już od dawna
dom w ogrodzie będący dziś posiadłoś-
cią naszego rozmówcy, pana Krupy. Ale
obok jest jeszcze zabytkowo wyglądający,
murowany, niski spichlerz, chyba właśnie
z czasów Adolfa Tetmajera, ojca Kazimie-
rza i Włodzimierza („Poety” i „Gospoda-

ma”). Ow spichlerz ma oryginalne, duże,
okrągłe okna z grubym szkłem. Na pewno
z tamtych czasów pozostały potężne słupy
ogrodzenia ogrodu. Ale i „nowy” murowa-
ny dom wygląda na początek naszego stu-
lecia. Bliższych wyjaśnień już nie otrzy-
mamy, bo z panem Stanisławem Krupą po
blisko godzinnej, serdecznej rozmowie roz-
staliśmy się w Domu Regionu. Zresztą ani
ta, bardzo kształcąca rozmowa, ani też sa-
ma przelotna wizyta w miejscowości o tak
wysokiej randze historycznej, nie wyjaśniają
wzrostkiego. Mogliśmy jednak potwierdzić
nasze przypuszczenia, że Tetmajerowie na-
leżeli do ziemiaństwa o niewielkich fortu-
nach, za to o skłonnościach intelektual-
nych i patriotycznych, jak w rodzie Bogu-
miła Niechcica. W sumie cała ludźmier-
ska majątność była dość skromna, a prze-
rzuty bronią dla powstania styczniowego
z Węgier do zaboru rosyjskiego wydat-
nie podkopały zasoby ojca poety. Poza tym
nasz informator przypuszcza, że ród Tet-
majerów przybył na południe kraju daw-
niejszymi laty aż z Kurlandii. Ale to do-
tyczy przodków naszego twórcy. On sam
zaś stwierdza dumnie swoją rodzimność
i odrębność wobec Podhala:

„Witkiewicz patrzy na góralszczyznę jak
oczarowany przybysz, Orkan jak młotący
syn. Na Podhalę nie przybyłem — urodzi-
łem się na nim; z Górali nie pochodzę”.

I już w pierwszym rozdziale pamiętnego
cyklu opowieści „Na skalnym Podhalu”
Tetmajer wyzna to, co najważniejsze w
jego stosunku do Tatr, co najważniejsze
— być może — w całym życiu pisarza:

„Czuje, że kocham Tatry do zapamięta-
nia się (...) że jestem ich synem (...) i że
tam nie tylko można spinać się i na ible
stawać nad przepaściami (...) ale że tam
jest jakiś olbrzymi czar, coś niewypowie-
dziane cudownego”.

Tu się zaczyna „właściwy Tetmajer”,
który nie tylko schodził Tatry wzdłuż
i w szereg, nie tylko przedzierał się przez

śniegi i śniegarny, które w smocach mło-
doci poety, a więc w XIX w., przypomi-
nały, jak sama powiada, „dzikie amery-
kańskie puszcze”, ale pozostał o tych
górach najbardziej przejmujące słowa, jak-
że zna polska poezja i poetycka proza.

Wróćmy jednak do Ludźmierza i najbli-
szych okolic. To nie jest żadna „osada
wśród skał”, raczej niewielki fragment
krajobrazu Polski środkowej, obramowa-
nego z dala górami.

„U nas w Ludźmierzu — pisze poeta
— było ślicznie. Dunajec szedł przez wieś
popod sam dwór. Były ciche pola (...) wie-
czorem od torfowego ognia chmura dymu
nad wsią (...) Były rozlewiska wodne
i torfowiska przepastne, karłowata sosna
zarosła (...) Były na koniec z jednej strony
góry Beskidy, z drugiej Tatry, cały łań-
cuch jak stalowy mur.”

W wieczornym mroku, w mgłę smęrej,
idzie przez łąki i moczary,
po trzęsawiskach i rozlogach,
po zapomnianych dawno drogach
zadumana polna, osmętlica (...)
Szare się dymy wołno wleka
nad ciemne dachy, kryje słomą...
Na Anioł Pański biją dzwony...”

Sam poeta zacytował fragment swego
wiersza, jednego z najlepszych w całej na-
szej liryce neoromantycznej, wiersza pod
tytułem „Anioł Pański”. Zawsze skłonny
byłem wiązać ten utwór z typowym pej-
żażem dawnej wsi, może podlaskiej, może
mazowieckiej. Kto by przypuszczał, że tu
— niemal u podnóża Tatr — znajdują się
moczary i torfowiska (furę z torfem wi-
dziliśmy co prawda dziś w Czarnym Du-
najcu), że się tu znajduje miejsce na siel-
ską, równinną ciszę.

Dzisiejszy Ludźmierz jest pogodny i ne-
woczesny, i choć są tu budynki z różnych
czasów, chat krytych słomą nie spostrzeg-
liśmy. I już się tu zapewne wieczorami nie
snuje „zaduma polna, osmętlica”, postać
utkana z mgieł i wyobraźni, rodzima, miła
i nic nie mająca wspólnego z upiorami.

Czekanie na powrotny pekaes w tym za-
rze wygania z człowieka wszelką głębszą
refleksję, ale i po przyjeździe do Zako-
panego wróci pytanie o niezrozumiały los
„jednego z najtragiczniejszych pisarzy pol-
skich”, jak powiedziano o Tetmajerze. Jak
więc było możliwe połączenie tak udane-
go, tak „trafnego artystycznie” życia, tej

śłotej sławy poety, z późniejszym wieści-
nizną, smutnym milczeniem, ze śmiercią
w 40 roku, aż symboliczną w swym opusz-
czeniu i szpitalnej nędzy.

Do dziś przecież wielkość Tetmajera
nikt nie przyćmił, mimo odmiany naszych
uczuc i upodobań. Tetmajerowskie dzie-
ciństwo tak się odnosi do przyrody i ro-
dzimnej kultury Podtatrza i Tatr, jak dzie-
ciństwo Żeromskiego do jego „domowych
gó” (Gór Świętokrzyskich) i Puszczy Jod-
łowej. Znajomość „pieśni gminnej” okolic
Nowego Targu i Zakopanego, jaką Tetma-
jer wyniósł ze swego kraju lat dziecińczych,
da się porównać z tym co o ludzie swo-
jej „nowogródzkiej strony” wiedział
Mickiewicz.

Pytanie, jakimi drogami zmierzał po-
tężny talent Tetmajera, mistrza prozy
i poezji, także piewcy urody świata, a na-
wet humorysty... jak zmierzał do długo-
trwałej choroby i nieszczęścia — to pyta-
nie trzeba zostawić w spokoju. Nie nasza
to sprawa. Nie jest też dziś możliwy bez-
krytyczny zachwyt dla całej spuścizny au-
tora „Legendy Tatr”. Ale przecież i po
upływie stu lat powtórzyć będziemy mogli
za Julianem Krzyżanowskim, że niektóre
Tetmajerowskie opisy przyrody sięgają
pejzażowych fragmentów „Pana Tadeu-
sza”, a są to przecież opisy przyrody ta-
trzańskiej. Zawsze też opowiadania „Na
skalnym Podhalu” zachwycać będą nie
tylko urokami gwary i humoru, ale i
uwielbieniem autora dla powagi i głębi lu-
dowej kultury, ludowej wrażliwości na
piękno pieśni:

„Lud przechował pieśń w dosłownym te-
go wyrazu znaczeniu — pisał poeta. Nie
ma u niego poezji deklamacyjnej, która
się nazywa pieśnią, jest tylko pieśń istot-
na, śpiewana (...) Patrzcie na tego starego
Górala. Zagrali mu nutę staroświecką, sze-
roka, bujna, śmiała, od której duch się
dźwiga. Dźwignął się i on... dźwignął się,
słucha. „Panie! powiedzcie mi — mów —
co to jest za krew w ciowieku? Jo,
kiedy usłisem muzykę, to jaze rosem!”
i podnosi ręce w górę, jak stary orzeł
stare skrzydła. Już jest przed muzyką, już
tańczy”.

Nam się po całodziennym bieganiu na-
taniec nie zbiera, ale jeśliśmy po wycie
w uroczym Ludźmierzu choć trochę uro-
śli, to i to coś warte.

przed META

MIECZYSLAW BILSKI

DOBREJ ROBOTY!

Przecleram emy i wprost nie wierzę.
Płama sportowa, redakcja sportowa TV
podjęły temat szkolnej kultury fizycznej.
Nie uprawdzisz odrywczego, ale Mosz się
chęci. To dobrze, że nasilla się propaganda
sądę wychowania fizycznego, sportu po-
zalekcyjnego. Dziennikarskie skorzystali
z najlepszej formy, jaką są rozmowy z kon-
kretnymi ludźmi, specjalistami wf, czyli
nauczycielami. Oni omówią szersze, wie-
dzą, co w trawie pieszcz. Poruszyli więc
sprawy najważniejsze. Jest, ich zdaniem,
podstawa do umiarkowanego optymizmu.
Wiąże się ona — jak to określili nauczycie-
le — z faktem zwiększenia liczby godzin
wychowania fizycznego, poza obowiązk-
owymi lekcjami oraz wprowadzenia dodat-
kowej godziny sportu w klasach najniż-
szych szkół podstawowych. Jest się czym
cieszyć, bo czym skorupka za młodu na-
siąknie...

Dość prawdziwie zabrzmiały słowa jed-
nego z pedagogów, notabene dyrektora
i jednocześnie wufiaka warszawskiej
szkoły sportowej, który powiedział, że
można żywić nadzieje, iż tym razem szkol-
nictwo nie zaprzepięści okazji i w pełni
wykorzysta walor powiększenia liczby za-
jęć. Mają być wypełnione treścią. Nauczycie-
le wf wiedzą, jak to robić. Koncentru-
ją się, zdając sobie sprawę z trudnych wa-
runków materialnych, na wyprowadzeniu
młodzieży z sal i systematycznym apliko-
waniu jej ćwiczeń na powietrzu. A do tego
wiele nie trzeba. Ot, wystarczą trasy bie-
gowe, sprawy mogą zaliczyć tak zwane
zielone obiekty sportowe, to jest publi-
czne parki, alejki w pobliżu szkół, lasy
często położone obok lub niedaleko nich.
A co z poruszanym przez nas tak często
sprzętem i odzieżą sportową? Podziwiam
nauczycieli za ich realizm. Nie psioczą, na-
mawiają natomiast młodzież, by poszpe-
rała w szpargałach, przeszukała szuflady

i doprowadziła do stanu używalności czę-
sto rękono stare, nieużyteczne koszulki,
spodenki, zniszczone dresy i łapcie, które do-
prowadzone do stanu zyskości mogą na-
dal służyć w czasie zajęć. Zegnajcie zatem
kolorowe i jednokolorowe dla danej grupy
stroje gimnastyczne. Nie ma ich i basta.
Trzeba to czynić zastąpić. Wolie to by-
najmniej nie oznacza rezygnacji z utarte-
go zwyczaju pozytywnej w tym przypadku
uniformizacji. Cóż to bowiem za wojsko
ubrane od Sasa do lasa...

Na razie jednak trzeba się obyć bez
wielu rzeczy, lecz pamiętać o estetyce
nie radziłbym.

Jakież szerokie pole do popisu odsłania
się obecnie przed organizatorami szkol-
nego sportu! Dwie godziny sportu poza
lekcjami. Ile można dokonać, ile działań
można wyprawdzać na boiska, jak cudow-
na odsłania się perspektywa przed sa-
niedbanymi w szkołach rozgrywkami mię-
dzyklasowymi i międzyskolnymi. Tu po-
grzebano psa! Należy rychło wskrzesić nie-
boszczyka, trzeba jak najprędzej opraco-
wać kalendarze rozgrywek, pomyśleć, co
by tu zrobić, by nie były nudne i żeby
przyciągały młodzież. Oczywiście wyobraźni
widzę zapalonych chłopców rywalizują-
cych np. w siatkówce z tą samą klasą in-
nej szkoły. Kto wygra? Gdzie jest więcej
talentów? Który nauczyciel danej szkoły
lepiej przygotowuje młodzież do rozgry-
wek?

Dobrze pojęte współzawodnictwo może
być machina, która wszystko poruszy i po-
ciągnie naprzód. Nie należy się bać, że do
szkół zacznie przenikać model tak zwa-
nego dużego sportu. To nikomu nie grozi,
jeśli powszechność rozgrywek stanie się
naczelnym zadaniem pozalekcyjnych zajęć
wychowania fizycznego.

Powszechność? Jak to ugrzęd? Takiej
formuły jak dotychczas nikt jeszcze nie

wymagal. Młodzież nadal — potwierdza to
należiej statystyka — stroni od wf. Zwol-
nienia z tych lekcji biją wszelkie możliwe
rekordy. Dyscyplina tutaj nie obowiązuje,
lekarze z byle powodu serwują niby nie-
przydatność ucznia do zajęć wf. Tym sa-
mym, niestety, próbują oni jakby negować
fakt, że ruch fizyczny może przynosić zdra-
wotne korzyści. Proceder trwa. A może
właśnie od dobrze organizowanych rozgry-
wek szkolnych młodzież przestanie stro-
nić? W każdym bądź razie do eksperymen-
tu zachęcamy, w wielu różnych krajach się
udał, walka sportowa o wynik, o podnosze-
nie sprawności na bazie współzawodnic-
wa i rywalizacji, doprowadziły do auten-
tycznego wysokiego poziomu szkolnej kul-
tury fizycznej.

Nadzieje na poprawę stanu naszego
szkolnego wf rokuje powołanie Komitetu
do Spraw Młodzieży przy Radzie Mini-
strów. Będzie to — tak zakłada program —
państwowa administracja koordynująca i
kontrolująca poczynania dotyczące mło-
dzieży we wszystkich aspektach jej życia.
Również w dziedzinie kultury fizycznej.
Zatem wszelkie dotychczas obowiązujące
dokumenty, ale napatykające różne ba-
riery przed ich wprowadzeniem w życie,
mogą się stawać bliższe realizacji.

A nadziei tu dużo. Administracja sporto-
wa chyba zajmie się nareszcie dobrze po-
jętą, z korzyścią dla szkolnej kultury fizy-
cznej, polityką inwestycyjną. Szkolnictwo
jest tu na szarym końcu, bo budowano
dużo w klubach i dla wysokiego wyczynu,
natomiast szkolnictwo otrzymywało tyle,
co kot napłakał.

Nie jest tajemnicą podział centralnych
funduszy (tak było do niedawna) na pro-
dukcję i zakup sprzętu sportowego. Osobi-
wość polegała na tym, że dla młodzieży
produkowano niewiele lub nie, jakby sta-
nowiła ona margines uprawiających sport.
A przecież rzecz ma się akurat odwrotnie:
to tysiące młodych chłopców i dziewcząt
codziennie uganiają się za piłką, żeglują,
pływają, biegają, a wąski margines gladi-
atorów spija śmietankę. Tym ostatnim nikt
nie wymawia. Proporcji bronieć jednak na-
leży, co dedykujemy ludziom, którzy w
Komitecie do Spraw Młodzieży parą się
będą m. m. problematyką kultury fizycz-
nej. Jego nowo mianowany szef zna stres-
tą problem. Liczymy na jego dobrą wolę
i szóstwa.

FRASZKI

MAM POMYSŁ

Mam pomysł (wolał na czasie
i nietuzinkowy):
ustawić w każdej klasie
parawan odnowy.
I oho! byś był kolego
w niezgodzie z programem,
nikt nie dostrzeże tego
gdys za parawanem.

Mieczysław Bilski

POZWÓLCIE...

W czasie rekompensat
Pozwólcie, proszę
Wrzucić gdzieś niegdzie
Moje trzy grosze...

Ryszard Przytycki

WATPLIWA MĄDROŚĆ

Tem się nie mylił, kto nie nie robił —
znane przysłowie głosi.
Czemu było nie ma ludzi nieomylnych?
Próżniaków jest przecież dosyć.

Jerzy Łuszczewski

