

- BYŁA TO WALKA RÓŻNYCH RACJI
Jeszcze o Karcie Nauczyciela
- ZWIĄZEK W SZKOLE
- FACHOWCY TO TAKŻE TOWAR
- WERSALKA NA MIARĘ kształcenie zawodowe

JANUSZ TRZCIANKA

NASZ REPORTERSKI ZWIAD

PEDAGOG NA KOMORNYM

Jak mieszkają nauczyciele, szczególnie ci ucący w wsiach i w małych miastach? Regulacje prawne, zawarte w Karcie Nauczyciela, są jednoznacznie korzystne dla pedagogów. Jednocześnie — a takie sygnały otrzymujemy z różnych regionów — administracja terenowa często proponuje nauczycielom mieszkania o bardzo niskim standardzie. Problem ten z pewnością stanie się jednym z głównych dla wznowienia w miastach i gminach działalności ZNP.

Zatrudnienie wielu tysięcy nowych nauczycieli nie mogło pozostać bez wpływu na ogólny obraz sytuacji. Czy władze administracyjne szukają kompleksowego rozwiązania, czy też w dalszym ciągu trwa improwizacja, której skutki znów poniesie nauczyciel? Odpowiedzi na te pytania będziemy poszukiwali w cyklu publikacji.

Pukanie do drzwi niejednego nauczycielskiego pokoju w Ostrołęckim wywołuje — wobec gościa — często słowa lokatorskiego żalu, że mieszkanie, niestety, nie jest samodzielne, bo... Bo ich po prostu wszędzie brak, choć administracja jest zobowiązana do zapewnienia odpowiednich lokali zatrudnionym na swoim terenie pedagogom.

NA OSTATNIM PLANIE

W dziesięciu placówkach oświatowych, podporządkowanych Zbiorczej Szkole Gminnej w Małkini, pracuje łącznie 110 nauczycieli. 38 rodzin posiada własne domki. 15 nauczycielek wyszło za mąż za pracowników miejscowych Zakładów Wytobów Azbestowo-Cementowych i zajmują przydzielone mężom mieszkania w nowych blokach zakładowych. Nietypowo wygląda siedziba gminy, gdzie — jak w mieście — gęstnieją bloki, osiedla. Niestety, brak wśród nich budynku nauczycielskiego. „Przytulila się” swego czasu do budownictwa osiedlowego spółdzielnia mieszkaniowa z pobliskiej Ostrowi Mazowieckiej. Wówczas — jak wspomina gminny dyrektor szkół, Jerzy Wdowiak — udało się do dwu mieszkań wprowadzić rodziny nauczycielskie. Było to siedem lat temu. — I od tej pory cisza?

Niezupełnie. Dyrektor Wdowiak, wybrany do egzekutywy KG PZPR, jest także przewodniczącym Gminnej Rady Narodowej w Małkini. Z tytułu tych funkcji uczestniczy w różnych komisjach, które decydują o przydziale lokalu. Uczestniczy, podkreślam, nie w roli petenta. Ale wystarczy, by na komisji socjalnej w dyrekcji Zakładów ZWA-C wspomniał o potrzebie zmiany kolejności przydziałów, aby przyspieszyć przeprowadzkę pracownika, którego żona jest nauczycielką, a od razu wybucha burza. Mieszkania to bowiem rzecz lakoma, zwłaszcza zakładowe. Choć ze ZWA-C ogromna większość pracowników wstępna edukację uzyskuje właśnie pod okiem dyrektora Wdowiaka (ma on tutaj wieloletni staż nauczycielski), na wdzięczność z tego tytułu trudno liczyć i nie na te wizerunki powołuje się pedagog-społecznik. Argumentuje on po prostu potrzebą rozbudowy oświaty w gminie, dobrem dzieci, także pracowników ZWA-C. I faktem jest, że 2 rodzin nauczycielskich mieszka w nie najlepszych warunkach, zaś 20 — w przeważnie kiepskich mieszkaniach wynajętych. Jeśli zaś chodzi o tę rodzinę (pracownik ZWA-C i młoda nauczycielka), której przydział lokalu należałoby stanowczo przy-

szkazać, to — proszę trochę, zobaczcie, jak oni dziś mieszka!

Co zobaczy komisja? Efektowny piętrowy dom nowo wybudowany przez jednego z tutejszych kolejarzy. Przed willą stoi chałupa o powykrzywianych ścianach, przeznaczona do rozbioru. Pytanie za tysiąc złotych (suma to równa wysokości czynszu za lokal dla nauczycielki i jej małżonka): gdzie wynająć mieszkanie pedagogowi? Ano, w owej nędznej chałupie. Przyjdzie zima, a przez wypaczone okna i uszkodzony dach wleśkać się tu będzie mroźne śniegiem. I nic nie pomogą starej rudery żadne roboty zabezpieczające. Dlatego właśnie przewodniczący Gminnej Rady Narodowej w Małkini ma moralne prawo domagać się od komisji socjalnej ZWA-C zmiany na lepsze warunków mieszkaniowych wspomnianej rodziny.

Nie o wiele lepiej mają też familie nauczycielskie, zasiedziały tu od lat w starych lokalach administrowanych przez gminę. Mieszkają w parterowych budynkach, przypominających folwarszne czworaki. Teren, na którym je ongiś niefortunnie usytuowano, co roku zagrożony jest wylewem Bugu. Raz przyszła woda „stuletnia” i zalała mieszkania — do dziś są ślady. Gmina nie ma środków na modernizację tych „obiektów mieszkalnych”. Jeśli ich wnętrza, mimo wszystko, przedstawiają normalny, „cywilizowany” wygląd, to jest już wyjątkowa zasługa — i nakład osobistych kosztów — samych lokatorów, którym obca jest myśl, że dewastacja izb (jak to się teraz gdzie indziej praktykuje) przyspieszyłoby sobie inny przydział.

— Mieszkania u nas stanowią prawdziwy problem. Nawet zatrudniając nowych nauczycieli, staramy się wykorzystywać fakt, że niektórzy z nich mieszkają u rodziców, w Małkini, lub w sąsiedztwie — opowiada dyrektor Wdowiak.

Program rozwoju gminy małkińskiej jest właśnie opracowywany. Przewiduje on budowę pierwszego w tej gminie domu nauczyciela dla 20 rodzin. Oby ta pozycja została zaakceptowana!

EADA NIE WIE

Z Oksławem Drętkiem, naczelnikiem gminy w Lysych (położonej również w wo-



Fot. Gn. Górski

OPIEKUN SPOLEGLIWY

MARIA TRUSZCZYŃSKA
Warszawa

KOGO CHCEMY WYCHOWY- WAĆ?

Od wielu lat salują ścieżki, dlaczego dzieci nie lubią szkoły. Gdyby pani zapytała teraz którąkolwiek z klas, czy chcą iść do domu, wszyscy podnieśliby krzyk radości, mimo że nie każdy dom oazę szczęścia przypomina. Nie wierzę, aby gdziekolwiek indziej, nawet w bardzo pokazowo urządzonej placówkach, sytuacja wyglądała inaczej. Zresztą żyją wśród nauczycieli, oni to potwierdzają.

Dlaczego dzieci nie lubią szkoły? Pytanie to znów mnie użądliło, kiedy przeczytałam „Kogo chcemy wychowywać?”. Daleka jestem od mniemania, że nawet najdoskonalsze zapisy z własnej mocy mogą świat zbawić. Ale ten tytuł został mądrze pomyślany. Skłania do głębszej refleksji. Stąd postawienie sobie po raz enty pytania: dlaczego?

KTO WYJAŚNIA WĄTPLIWOŚCI?

Do dyrektora biura prawnego Rady Państwa PRL ANDRZEJA BANCERA, zwróciłem się o wypowiedź w związku z potrzebą wyjaśnienia przepisów ustawy o związkach zawodowych oraz odpowiedniej uchwały Rady Państwa.

— Pojawiające się w prasie codziennej poradniki w rodzaju „vademecum związkowca” należy uznać za bardzo cenną inicjatywę — stwierdził dyr. Bancera. Nasze biuro prawne zamierza stale śledzić problematykę tych poradników na łamach prasy centralnej. Chodzi o pełną orientację zarówno w zakresie pojawiających się wątpliwości, jak i problemów prawnych wymagających wyjaśnień. Jak mi wiadomo, najszerszą tę problematykę badać będzie — przede wszystkim — Społeczna Komisja Konsultacyjna, niedawno powołana przy Radzie Państwa.

Przewodniczący tej komisji, prof. Zbigniew Salwa z Uniwersytetu Warszawskiego, był członkiem zespołu powołanego przez Radę Państwa do opracowania projektu ustawy o związkach zawodowych. Wśród członków Prezydium Komisji znajduje się również między innymi prezes byłego Zarządu Głównego Związku Nauczycielstwa Polskiego, Kazimierz Piłat. Komisja ta, jako ciało w pełni reprezentatywne, ma kompetencje do odpowiadania na wątpliwości, jakie mogą nasunąć się w zakresie stosowania ustawy o związkach zawodowych.

Warto przypomnieć, że w przemówieniu na inauguracyjnym posiedzeniu wspomnianej komisji przewodniczący Rady Państwa, prof. Henryk Jabłoński, stwierdził m. in., iż czasem nawet specjaliści mają kłopoty z właściwą interpretacją przepisów, dlatego niezbędne jest doradztwo, informacja, pomoc. I takie zadania stoją przed Społeczną Komisją Konsultacyjną. Nie ma to być więc ani coś w rodzaju dawnej CRZZ, ani urząd państwowy — podkreślił przewodniczący Rady Państwa — akcentując, iż Rada Państwa odnosi się z pełnym zaufaniem do kompetencji i dobrej woli jej członków, do zrozumienia zarówno trudności, jak i odpowiedzialności, nie tylko wobec nowych związków zawodowych, ale również najszerszych rzesz pracowniczych. Równocześnie Rada Państwa będzie okazywała stałą pomoc w zapewnieniu skuteczności bieżącego działania społecznej komisji.

Należałoby zatem oczekiwać, iż w najbliższym czasie komisja otrzyma lokal, wyposażony m. in. w stosowne środki łączności, bowiem jak można przewidzieć, zgłaszać się tam będą liczni zainteresowani ustawą. Przede wszystkim należy spodziewać się kontaktów komisji z wojewódzkimi zespołami informacyjno-doradczymi oraz komitetami założycielskimi związków zawodowych w zakładach pracy, a również — sądzę z redakcjami dzienników i czasopism.

Przy sposobności wspomnę, iż zanim jeszcze komisja rozpoczęła działania, usunęliśmy jedną z ważkich wątpliwości dotyczących tworzenia w miejscu pracy związków o nazwie Związek Nauczycielstwa Polskiego. Wicemarszałek Sejmu, I zastępca sekretarza naukowego Polskiej Akademii Nauk, prof. Zbigniew Gertych zwrócił się bowiem do przewodniczącego Rady Państwa z oficjalnym zapytaniem, jak należy rozumieć przepis o jednej uchwale, stanowiący, iż związki zawodowe o nazwie ZNP mogą być tworzone także „w szkołach wyższych”. W pisemnej odpowiedzi przewodniczącego Rady Państwa zawarto wiążącą interpretację, iż wspomniane zwężenie sformułowanie ustawy oznacza również, że także pracownicy Polskiej Akademii Nauk oraz pracownicy instytucji i instytutów naukowych mogą zakładać związki zawodowe o nazwie „Związek Nauczycielstwa Polskiego w... i dalej nazwa zakładu pracy”.

Nie powinniśmy zatem odtąd w tym zakresie spotykać żadnych dwuznaczności interpretacyjnych, tym bardziej, że to wyjaśnienie zostanie obecnie — za pośrednictwem ministra sprawiedliwości — przekazane prezesom sądów wojewódzkich. A są to instancje, które zajmować się będą rejestracją powstających związków zawodowych.

Notował: (JT)

W różnych regionach kraju powstało już wiele grup inicjatywnych w środowisku nauczycielskim. Zgłaszają one do pracodawcy (najczęściej wydziałów oświaty urzędów miast i gmin) fakt utworzenia komitetu założycielskiego ZNP. Inicjatorzy z całym zaufaniem zwracają się o konsultacje do doświadczonych działaczy związkowych, którzy w ZNP pełnią z wyboru funkcje organizacyjne. Do kilku z nich zwracamy się z pytaniami, w jakich okolicznościach do tych kontaktów dochodzi.

● Nikt z nas takich rad kolegom nie odmówi — zapewnia wieloletni działacz ZNP, popularny nie tylko w macierzystym regionie ciechanowskim — Kazimierz Duszczyk. Miałem sposobność dyskutować na ten temat między innymi z grupą inicjatywną z Zespołu Szkół Zawodowych nr 3 w Ciechanowie. Tydzień po ustawie w naszym województwie liczono takich grup już kilka i — jak sądzę — nie upłyne miesiąc, a będziemy mogli zaprosić wysłannika redakcji, by poznał utworzone już komitety założycielskie, które tymczasem okrzepną.

● O powstaniu grupy inicjatywnej nauczycielskiego związku w Radanowie (woj. płockie) dowiedzieliśmy się od kol. Władysława Zawadzkiego. Również i w tym regionie pod koniec pierwszej połowy października zostały już utworzone grupy inicjatywne. Nasz rozmówca przypuszcza, że do końca miesiąca ich liczba znacznie wzrośnie, bowiem widoczne jest żywe zainteresowanie — między innymi wśród dawnych członków rad zakładowych i oddziałów ZNP — nawiązaniem do spuścizny Związku o blisko 80-letnich zaszczytnych dziejach.

Zarysowały się jednak także, co uznać trzeba za rzecz normalną, pewne istotne wątpliwości. Mówił nam o nich między innymi kol. Marjan Kochanek z Zielonej Góry:

— Uchwała Rady Państwa w brzmieniu podanym przez prasę, ograniczyła się w tekście jednego z artykułów do podania, że ZNP może być tworzony „w szkołach wyższych”. Co więcej, w jednym z październikowych numerów

„Trybuny Łódź” ukazała się interpretacja Głównego Odpowiedzi na pytanie czytelników — co z dawnymi i przyszlými członkami ZNP w PAN i Instytutach resortowych? Wyraźnie ograniczająca ów przepis do zbyt, moim zdaniem, literalnego brzmienia. Co prawda, akurat tego samego dnia „Życie Warszawy” zamieściło wykładnię zgola inną zawiadamiającą pytających, że o szczegółową interpretację tego przepisu redakcja pilnie zwraca się do Kancelarii Rady Państwa, ale wątpliwości, także w naszym regionie, niestety, pozostały. (Rozwiewa je — jak sądzimy — drukowana obok wypowiedź dyrektora Biura Organizacyjno-Prawnego Rady Państwa — przyp. red.).

● Kolej w tymże „Życie Warszawy” w osobnej rubryce (vademecum związkowca) podano, że „nauczyciele zasadniczych szkół zawodowych

komitety założycielskie ZNP, jeden przy Wydziale Oświaty Urzędu Miejskiego (dla pracowników przedszkoli, szkół podstawowych i liceów ogólnokształcących), drugi przy kuratorium (dla zatrudnionych w pozostałych szkołach średnich, z wyjątkiem wspomnianych liceów i placówek oświaty rolniczej), trzeci — przy oddziale Oświaty Rolniczej.

— Jestem przekonany — mówi kol. Borowiecki, że nauczyciele radomscy będą chcieli być zrzeszeni wspólnie — w jednym z trzech powstałych tu teraz na nowo związków o nazwie ZNP. Zwracali się do mnie również koledzy z innych miast na-

PRZYMIARKI

przy zakładach pracy mogą wstępować do tworzonych tam związków zawodowych”. Zawsze było to możliwe i poprzednio, jednak większość pedagogów, zwłaszcza nauczających teorii, wybierała przynależność związkową do ZNP. Szkoda byłoby, gdyby ktoś zrozumiał opacznie, że teraz tej możliwości nie ma — bo jednak jest!

Osobiście uważam, że koledzy uczący w szkołach zawodowych, powinni znaleźć się wspólnie z innymi nauczycielami w ZNP — jako tworzonym teraz od podstaw związkowi. Przecież ich zadania zawodowe polegają na nauczaniu i wychowywaniu młodzieży, gdziekolwiek zostali oni zatrudnieni. Zatem, biorąc pod uwagę podstawowe cele organizacji związkowej, powinni się oni skupić — i tak kolegom doradzam — właśnie w ZNP w Zielonej Górze.

Być może, pojawiają się — i trzeba przewidzieć taką ewentualność — tendencje do zachowania pewnej odrębności organizacyjnej takich ogniw ZNP, jak na przykład w zielonogórskim Zespole Szkół Budowlanych, gdzie istniała nawet odrębna kasa zapomogowo-pożyczkowa ZNP, nie mówiąc o osobnej radzie zakładowej.

● Do wypowiedzi tej pośrednio nawiązał również w rozmowie z przedstawicielem naszej redakcji — kol. Edmund Borowiecki z Radomia. Otóż w tym dużym wojewódzkim mieście powstają trzy osobne

szego województwa, między innymi z Pionek i Skaryszewa. Mówili mi, że ich wola jest zrzeszenie się ponownie w ZNP, całymi gminami czy dzielnicami miast.

Miniony „tydzień pierwszych inicjatyw” owocuje w Radomskim deklaracjami komitetów założycielskich ZNP także w gminach, jak na przykład w Jedlińsku czy Wolanowie. Wszystko wskazuje na to, że od 1 stycznia przyszłego roku Sąd Wojewódzki w Radomiu będzie mógł zarejestrować bliźniacze statuty „ZNP w...”.

Również i koledzy z Radomskiego zapraszają „Głos Nauczycielski” w niedalekiej przyszłości na dłuższe związkowe rozmowy. Z satysfakcją przyjmujemy te zaproszenia. Ze swej strony liczymy — jak zawsze — na korespondencję koleżanek i kolegów. Nigdy chyba bowiem, bardziej niż dotychczas, tak doniosłego znaczenie nie miała wymiana doświadczeń poszczególnych organizacji związkowych. Czekamy zatem na Wasze listy i telefony o okolicznościach tworzenia nauczycielskiego związku: ZNP.

JANUSZ TRZCIANKA

MÓWIĄ NAUCZYCIELE AKADEMICKI

Profesor FELIKS SIEMIENSKI — Uniwersytet Adama Mickiewicza w Poznaniu.

— Decyzje sejmowe dotyczące związków zawodowych z pewnością nie są przez wszystkich mile widziane i to z różnych stron; tak ze strony „Solidarności”, jak ze strony naszego Związku czy też innych. Myślę jednak, że decyzje te należy traktować przede wszystkim jako pewien fakt nieodwracalny, z którym należy się liczyć, od którego należałoby wychodzić podejmując lub nie działalność związkową, próby zorganizowania od nowa związków, w tym także i Związku Nauczycielstwa Polskiego. Po wtóre ja nie traktuję tej decyzji o rozwiązaniu wszystkich związków zawodowych jako dążenia władzy do zapewnienia sobie większego komfortu jej sprawowania, sądzę natomiast, że była ona podyktowana dążeniem do tego, by nowy ruch związkowy rozpoczął działalność na szerszej podstawie społecznej i organizacyjnej niż dotychczas działające związki branżowe, w tym również i ZNP. Aby do tych nowych związków, w przypadku ich reaktywowania w zakładach pracy, wchodził nie tylko byłby członkowie związków branżowych, ale także „Solidarności”, autonomicznych i oczywiście ci, którzy nie należeli do żadnego związku.

Trzeba wychodzić — jeszcze raz to podkreślam — z faktu, że w tej chwili wszystkie związki, w tym także i ZNP, są rozwiązane, nie istnieją. Natomiast ja, osobiście, nadal czuję się członkiem Związku Nauczycielstwa Polskiego i z chwałą kiedy on powstanie — a sądzę, że powstanie — będę ów związek traktował jako kontynuację tego, który istniał. Oczywiście, nie dziś, ale za rok, dwa, kiedy powstana jego struktury nadrzędne. Czy nasz Związek może się szybko odbudować? Jest takie powiedzenie: „co nagle, to po diable”. Potrzeba więc dużej rozważa i czasu. Czy w naszej uczelni powstanie taki związek? Na razie nie ma ogólnouniwersyteckiej grupy inicjatywnej, ale odbywają się rozmowy, spotkania i dyskusje. Jest wielu pracow-

ników, którzy z pewnością w najbliższym czasie podejmą próbę zorganizowania związku. Trudno w tej chwili przesądzać, czy będzie to związek o tradycyjnej nazwie. O tym przecież zadecydują ludzie, którzy go będą organizować, od nich to będzie zależało.

A jaka jest w tej chwili sytuacja w naszej uczelni? — Myślę, że nie jest ani gorza, ani trudniejsza niż gdzie indziej. Poznaniacy to są ludzie rozważni, to ludzie, którzy jeśli coś czynią, to z zastanowieniem. Potrzeba nam więc — jak sądzę — czasu na osobiste rozważenie wątpliwości, na rozmowy, dyskusje w szerszym gronie. A potem trzeba będzie podjąć próbę. Bo związki zawodowe w tym ZNP, są potrzebne i to nie tylko z uwagi na konieczność obrony interesów pracowniczych, ale także z uwagi na interesy społeczne, narodowe. Jestem realistą i zdaję sobie sprawę, że nie będzie to łatwe. Ale jest możliwe. Przecież poza nieliczną grupą, ekstremy „Solidarności”, członkowie tego Związku to ludzie pracowici, rzetelni, uczciwi. A że mogą być różnice zdań? Cóż, ja przecież też nie przyjąłem z entuzjazmem tej ustawy o związkach zawodowych czy też innych niektórych decyzji. Niemniej trzeba to traktować jako fakt.

Mgr inż. IRENEUSZ WÓJCIK — Instytut Technologii Elektrycznej — Warszawa.

— Jeżeli chodzi o tworzenie struktur związkowych, tak zwanych nowych, zgodnych z ustawą o związkach zawodowych z 3 października, to głosy są różne. Przeważa jednakże ten, iż jeśli nie będzie możliwości reaktywowania ZNP, to sprawa w ogóle nie wchodzi w rachubę. Nie powstały u nas, jak dotąd, żadne grupy inicjatywne, wykazujemy tutaj pewną ostrożność, gdyż wydaje się, że byłoby to źle przyjęte w obecnej sytuacji. Oczywiście, podejmujemy innego typu działania. Wystąpiliśmy na przykład z inicjatywą nawiązania kontaktów z kolegami z „Solidarności”, ale póki sprawy nie ostygną, nie widzę w tej chwili możliwości tworzenia wspólnie jakiś struktur związkowych. Natomiast uważam, że wcześniej czy później życie zmusi nas do wyłonienia

reprezentacji pracowniczej, która będzie musiała zabierać głos i współdecydować w tak istotnych sprawach, jak płace, warunki pracy itp. Jest u nas grupa ludzi silnie związana z tradycjami ZNP i ci ludzie chyba łatwo nie obrażą się na rzeczywistość, oni też będą dążyli do rektywowania organizacji. Kiedy to się jednak uda, trudno powiedzieć. Nasz instytut w tej chwili jest zdominowany, szczególnie w działach fabrycznych, przez ludzi zupełnie młodych, nie związanych z dawnym środowiskiem ZNP. Niezmiernie trudno byłoby powiedzieć, czy uda się reaktywować tę organizację w takim zakresie, jak przedtem. Zanim utworzona została „Solidarność”, nasza organizacja była dość liczna: na 700 osób, w ZNP było około 500 przed 13 grudnia w naszym Związku pozostało około 180 członków. Na szczęście nie było u nas jawnej wojny związkowej (jaka była widoczna w niektórych jednostkach). Niemniej wyczuwało się atmosferę nietolerancji wobec naszego związku. Nie była to jednak aż taka atmosfera, która nie pozwalałaby występować razem w istotnych sprawach pracowniczych. Nie zmienia to faktu, że nie będzie łatwo porozumieć się. Sądzę, że być może czas rozwiąże te sprawy, że za jakiś czas utworzenie reprezentacji pracowniczej będzie koniecznością.

Przyznam zresztą szczerze, iż ja sam mam wiele wątpliwości. Otóż można zrozumieć, że tworzy się od podstaw organizację związkową w dużym zakładzie pracy, liczącym kilka tysięcy osób, tu organizacja może mieć siłę przebiecia, może liczyć się w załatwianiu istotnych spraw pracowniczych. Trudno mi natomiast zrozumieć przykładanie takiej samej miarki do instytutu. Nasz co prawda jest duży, ale są takie, które liczą po kilkadziesiąt osób; jaką wówczas rolę może pełnić lokalna organizacja ZNP? Przecież gdy brak organizacji centralnej, taki związek będzie czymś zupełnie bez znaczenia. Oczywiście, jest to tylko pierwszy etap, ale dwa lata to w obecnych warunkach społeczno-politycznych cała przecież wręcz epoka.

Notował: W. S.

JAK KORALE NA SZNUREK NIZANE...

Jakie refleksje nasunęły mi się po przestudiowaniu resortowego dokumentu o wychowaniu? Nie ma w tym programie nic nowego, z czym nauczyciele nie zetknęliby się w dotychczasowej praktyce. Tylko, że klimat wychowawczy mamy dziś nie ten, co przed laty. Obecnie praca nasza podobna jest do prowadzenia przez kierowcę pojazdu w młeczonej mgłę. Człowiek za kierownicą wie, że podejmuje wielkie ryzyko, że może zjechać do rowu lub po prostu rozbić się, a jednocześnie poczucie odpowiedzialności za dobrovolnie przyjęte obowiązki nakazuje: metr po metrze, ale musisz posuwać się do przodu, chociaż we mgłę zacierają się nawet kontury drogowskazu. Tym drogowskazem jest program wychowawczy. Oczywiście, przestudiowałem go i na swój sposób przeskładałem — opierając się na sprawdzonych w wieloletnim obcowaniu z dziećmi regułach działania, które opieram na systemie wartości moralno-ideowych, według wzoru człowieka-obywatela-patriota.

Dla nowicjuszy w zawodzie, a także dla nauczycieli, którzy nie czują ludzkiego wymiaru treści przedmiotów szkolnych, są to sprawy bardzo trudne. A trudne, pomijając warunki, przede wszystkim dlatego, że obecnie w kształceniu nauczycieli zwraca się za mało uwagi na wydobywanie elementów wychowawczych z treści poszczególnych przedmiotów, ze sposobu bycia nau-

szyciela wśród uczniów. Właśnie „wśród”, „z”, nie „obok”.

Wydaje mi się, co opieram na konkretnych spostrzeżeniach, że część nauczycieli przyjmie ten program jak każdy inny program przedmiotowy, zwłaszcza że znalazło się w nim sporo tematów merytorycznych, które powinny się znaleźć właśnie w treści programów przedmiotów należących do zestawu humanistycznego. Tymczasem wychowanie jest tym sokiem życia, który przenika całe drzewo przekazywanej w szkole wiedzy — aż do najdrobniejszych jego gałązek i liści. To zrozumiałe, że tak zwany zestaw humanistyczny zawiera intensywniejsze barwy wychowawcze, gdy idzie o sytuacje wyobrażeniowe, ale de facto każda godzina lekcyjna stwarza dziesiątki okazji do uczulania na podstawowe wartości (które „Główne kierunki...” uwzględniają), gdyż są to sytuacje interpersonalne: zarówno w relacji nauczyciel — uczeń, jak i uczeń — uczeń.

Nauczyciel-wychowawca podczas kilkugodzinnego pobytu w szkole może — jeżeli zechce — dostrzec ich wiele i uczestniczyć w nich. Raz jest to słowo, drugi raz drobny gest, czasem tylko nieobojętne spojrzenie, uśmiech itd. Jak korale na sznurek nizane, tak te drobne gesty, spojrzenia, słowa układają się w ciąg poczynań wychowawczych. Ale i perły się pogubią, gdy nie połączy ich mocna nić — świadomość naczelnych wartości.



Fot. Cz. Górski

Zakładając, że nauczyciel zna, czuje swoją powinność wychowawczą, jak widzę szanse realizacji opracowanego przez resort programu wychowawczego? Program jest pomyślany do warunków normalnie funkcjonującego organizmu państwowego, w którym prawo konstytucyjne jest prawem, w którym urząd służy obywatelowi, w którym każdy dzień stanowi przedłużenie poprzedniego i krok do następnego — w którym postrzegana rzeczywistość nie odwraca się bokiem do głoszonych z katedry idei. Wychowanie bowiem jest procesem ciągłym i wielopłaszczyznowym, nie znosi kataklizmów i akrobatycznych wygiębasów, a także moralnych ugorów.

Toteż zasadniczy problem, w nawiazaniu do treści pytania, tkwi w porządkowaniu

warunków, w jakich działa szkoła (nie może pozostać zasypywaną przez pustynne piaski oaza), aby nauczyciel miał oparcie w dziejącej się rzeczywistości, z niej czerpał pełnymi garściami fakty, które dadzą przekonującą moc jego słowom.

Jeżeli nie będzie mógł tego zrobić, ssa-blegi wychowawcze przedłużą jedynie mechaniczne uprawianie działości moralizatorskiej, a moralizatorstwo nie mieści się w ideowych założeniach naszego systemu wychowawczego, nastawionego nie na instrumentalne, lecz podmiotowe traktowanie rozwijającej się osobowości dziecka.

TEODOR BALLAUN

Szkoła Podstawowa nr 240 w Warszawie

CD ZE STR. 1

Bo skoro szkole przypada najważniejsza rola w zorganizowanym wychowaniu, to co zrobić, żeby dzieci tę szkołę polubiły, gdyż tylko lubienie otwiera je na nasze oddziaływanie. Oczywiście, chciałabym najpierw mieć wyraźnie zarysowany obraz przyczyn owego „nie”. Nie znajduję odpowiedzi w wynikach prowadzonych badań, bo ich nie ma. Wycinkowe sprzed lat nie na wiele się zdają. Szukam odpowiedzi, która z bezpośrednio widzianej, doświadczanej współczesności wynika. Szukają jej także koledzy, których dręczy to pytanie.

Przemyslenia własne? Mogą być subiektywne, na pewno są, chociaż z podobnymi zdaniem zetknęłam się w naszym nauczycielskim środowisku. Jeżeli one panią interesują, zacznę od tych szerokowymiarowych uwikłań, w których szkoła tkwi po uszy.

Wydaje mi się, że ogólny stan napięcia, niepewność jutra — przeżywane przez całe społeczeństwo — udzielają się także nauczycielom i dzieciom, działając tłumacząc na ich aktywność. Dzieci niemal instynktownie wyczuwają niepokojem nasycone podniecenie, nerwowość lub zubożenie „głową muru nie przebije” — w sprawach wielkich i codziennych drobiazgach. Szukają więc zaspokojenia potrzeby psychicznego bezpieczeństwa, odrobiny ciepła wśród bliskich ludzi czy nawet ścian.

Dlaczego mury szkolne nie są po domowemu swojskie, przytulne? Ano nie są — i ze względu na rzeczy, i ze względu na ludzi. Warunki lokalowe wielu placówek nie przydają ciepła miejscu przy stoliku. A już nauka na trzy zmiany przypominają raczej młyn do mielenia zboża: worek za workiem, byle prędkiej. W takich warunkach musi się znaleźć wymierzony co do minuty czas na obróbkę przedmiotu, ale już dla człowieka godzin nie staje.

A właśnie wychowanie wymaga godzin, wielu godzin i cierpliwości. Tymczasem kryzys objął i te niematerialne obszary naszej pracy. Wszyscy ciągle się spieszymy. Przeladowane programy przedmiotów narzucają preferencje wartościom instrumentalnym i kompetencyjnym. Te stosunkowo łatwo wymierzimy w ocenie pracy i nauczyciela, i ucznia. Zresztą one też są potrzebne do życia w technicznej cywilizacji.

Rzeczywistość jednak pokazuje, że zatracone proporcji między kształceniem instrumentalnym (które notabene też pozostawia dużo do życzenia) a pielęgnowaniem wartości etycznych w mozołnym rzęźbieniu postaw — prowadzi do katastrofalnych następstw. Trzeba by dokładnie przyjrzeć się wszystkim programom merytorycznym, przeanalizować je pod kątem czasowych możliwości realizacyjnych, jakimi w szkole dysponują nauczyciel i uczeń oraz możliwości percepcyjnych tegoż drugiego na różnych zakrętach jego rozwoju.

Kto to ma zrobić? Chyba jednak ci, którzy do kształtowania psychiki zostali powołani. Mamy jeszcze sporo doświadczonych pedagogów w placówkach różnych szczebli, ludzi o szerokich horyzontach umysłowych i godnych szacunku postawach moralnych, którzy nie odmówiliby swego udziału w bezinteresownym trudzie zsynchronizowania bilansu czasu szkolnego z bilansem treści programowych, aby wykroić cząstkę na wychowanie.

Rozumiem pani wątpliwości, czy potrafimy się porozumieć w sprawach „kon-

czne”, „przydałoby się”, „będne”. Wiadomo, każdy widzi tylko swoją działkę. Jednak twierdzą, że potrafilibyśmy, gdyby podmiotowa rola nauczyciela nie rozpywała się w deklaracjach słownych. Jakoś nasi ojcowie potrafilili. I programy wcale nie naruszały higieny pracy ani nauczyciela, ani ucznia. Zostawało jeszcze trochę czasu na działalność społecznikowską, a młodzieży na pożyteczne i ciekawe zajęcia. A my szarpiemy się między niemożnościami. Czy nie nazbyt łatwo przyjmujemy wtykanie na siłę usługami piórami propagandystów laty w rodzaju „móźdzek po polsku” itp.? Mając świadomość ograniczeń dnia dzisiejszego, spróbujmy mimo wszystko sięgnąć

DO KORZENI

czyli do podstawowych wartości w wychowaniu. Co uznają za najważniejsze? To, co asekurancko-konsumpcyjny styl życia wyrzucił za burtę, a co na piedestał wynoszą jedynie pompacyjne slogany. To Człowiek. Istotą jest poczucie godności: osobistej, grupowej, narodowej.

stawa autokpiny, ani cierpiętnicza bezradność, sposobu na wygramolenie się z topieli nie wskażą. Pozostaje więc pomyśleć, co mieści się w granicach naszych skromnych możliwości i wykorzystać je do ratowania tego, czego nikt nie jest w mocy człowiekowi — dopóki żyje — odebrać, a co ku nadziei się zwraca.

Zdaje sobie z tego sprawę, że takowa (takowe) rodzinna rozmowa nie przerobi wszystkich w aniołów. Jakiś ślad jednak w psychice pozostawi. Nawet jeżeli uda się pozyskać dla idei „szanujmy się wzajemnie” kilka osób, to już będzie coś, gdyż te osoby zaczną tworzyć klimat w zespole, klimat aprobaty dla poczynań służących ochronie godności. Na pewno nie na hura, bo tylko zło rodzi się automatycznie i żywiołowo, podczas gdy walka ze złem i tworzenie wartości pozytywnych wymagają stałego wysiłku. Musimy jednak od czegoś zacząć. Właśnie zacząć. Żeby nam ze sobą, nam z dziećmi i dziećmi z nam było lepiej, było dobrze.

Podczas okupacji młodzież z narażeniem życia garnęła się do ryzykujących też własnym życiem nauczycieli-wychowawców.

Już w ostatnich klasach szkoły podstawowej daje się zauważyć u młodzieży pewne cechy predestynujące. W szkole średniej każdy wychowawca, jeżeli tylko chce widzieć, dostrzeże je wyraźnie. A może by ten rok i najbliższe lata przeznaczyć na wyszukiwanie „urodzonych” kandydatów na nauczycieli? Otoczyć ich ukierunkowaną na zawód opieką?

Jak ją sobie wyobrażam? Po prostu jako uświadamianie „powołania”. Nie waham się użyć tego słowa, chociaż zostało ono z kontekstu wyrzucone. Praca nauczyciela-wychowawcy jest powołaniem, co wcale nie znaczy, że wyróżniają się nim tylko nieliczne jednostki. Pojmuję je bowiem nietradycyjnie, jako połączoną zdolność nawiązywania kontaktu, otwartość, naturalną wrażliwość — że wymienię cechy podstawowe. Poddane pielęgnacji w zakładach kształcenia i wychowania (tak, wychowania również) wyrastałyby ponad przeciętnie i uzdatniały człowieka do opieki nad prawidłowym rozwojem innych.

Tak mogłoby być, gdyby nie tzw. obiektywne trudności, które paraliżują myślenie i wyobraźnię. Dlatego mamy w zawodzie

OPIEKUN SPOLEGLIWI

Co czynić, aby mimo posuchy ocalić te korzenie wszystkich pozostałych wartości? Nad tym powinniśmy się w gronach nauczycielskich zastanowić. A zastanowienie to odnosi się zarówno do poniżających godność nauczycielskiego stanu stosunków w niejednym zespole, jak również naszego stosunku do dzieci i młodzieży.

Z dużymi oporami psychicznymi, gdy wzajemna podejrzliwość, nieufność zostały rozhuśtane do granic obłędu, chciałabym... Może jednak lepsze będzie kolejne pytanie: czy nie warto rozważyć możliwości zorganizowania (to zależy od atmosfery w zespole) rodzinnej nauczycielskiej rozmowy, abyśmy wspólnie, w psychicznym rozluźnieniu, podumali nad takimi sprawami, jak: czy stać nas na odrobinę wzajemnego zaufania, życzliwości, koleżeńskości, żeby uczniowie nie podniecali swojej wyobraźni gorszącymi przykładami? Przynajmniej w murach szkoły, gdy młode, czujne i krytyczne oczy rejestrują każdy oddech, a wyczulone uszy chwytają każde, nawet szeptałe słowo.

Może to zbliży nas do odpowiedzi na pytanie najważniejsze: czy stać mnie, ciebie, jego na uszanowanie w uczniu człowieka? Nie mam na myśli pobożania czy cierpiętniczych gestów, idzie mi o coś więcej: szacunek dla indywidualności wychowanka, żeby naszym sposobem bycia utwierdzić go w przekonaniu, iż jego inność, nawet rogata, co nie znaczy przestępca, jest cechą cenną, że ulizana przeciętność wiedzie do wyzbywania się osobistych wartości.

Powiada pani, że zaczynam idealizować. Każdy, kto dziś próbuje przypominać o godności, uczciwości, rzetelności, w najlepszym wypadku naraża się na gest politowania. Pokpić czy nawet uronić łzę nie sztuka. Rzecz w tym, by na grząskim gruncie szukać oparcia dla nóg. Ani po-

Dlaczego? Szukała u nich mądrego, ludzkiego ciepła, szukała nadziei. To fakt, że każdy pojedynczy nauczyciel nie ma wpływu na rozwiązanie globalne, ale nikt nie zabronił mu być człowiekiem — zawsze i wszędzie. Może właśnie tędy wiedzie najpewniejsza droga do dziecięcego lubienia szkoły? Do zachowania godności i tożsamości.

Część zrezygnowanych można reanimować w klimacie aprobaty dla wartości i potępienia bezduszości. Ale co zrobić, jak przepis zastosować, żeby spośród nauczycielskiego grona wyeliminować na przykład osoby o skłonnościach sadystycznych, którym sprawa przyjemność psychiczne znęcanie się nad uczniem? Złośliwie, ośmieszające powiedzonka, zabijające wszelką wiarę dziecka w siebie, gesty, tendencyjna ocena pracy — dziesiątki innych, prawnie nie uchwytne dokuczliwości, które w sumie psychicznie uśmiercają. I nie tylko upatrzoną ofiarę, lecz także pozostałych, wytwarzając jad kaśliwości, agresji.

WZKAZANIE

Często powtarzamy, że uczniowie lubią poszczególne przedmioty przez szacunek i sympatię dla nauczyciela. Kto z nas dorosłych z rozrzewnieniem nie wspomina tych pedagogów, którzy byli wymagający, nawet surowi, lecz sprawiedliwi, do których mogliśmy mieć zaufanie, że chcą naprawić czegoś nauczyć, wskazać drogę „jak żyć z ludźmi, światem”? Jednakże w przygotowywaniu do zawodu i w polityce kadrowej robi się niewiele, aby wypowiediane przy uroczystych okazjach zdania o dobrym nauczycielu uczynić zasadami praktycznych rozwiązań, na przykład od badania predyspozycji do zawodu poczynając. Nie wydaje mi się, aby względy organizacyjne stanowiły przeszkodę nie do pokonania.

około połowy „stoperowców”, którzy tylko na zegarek zerkają. Zwążywszy wysoki stopień sfeminizowania zawodu — co wyjątkowo skomplikowało wychowanie w trudnym okresie dorastania młodzieży — nawet się nie dziwię dzwoniącym reakcjom. Ostatecznie większość jest matkami i ma dziesiątki rodzinno-domowych obowiązków. Ale rozumieć, nie znaczy akceptować. Jak bowiem ocenić reakcję wychowawcy, dzieci, który udaje, że nie zauważył, iż uczeń zwichnął sobie nogę, bo jego etatowe minuty odmierzył dzwonek?

Właśnie dlatego mówię o powołaniu, które zakłada także poświęcenie. I tego nie powinno się przed ewentualnymi kandydatami do zawodu zatajać, wskazując na złożoność jego barw, blasków i cieni, wskazując na specyfikę pracy nad człowiekiem. Nawet wydaje mi się, że teraz nastał odpowiedni czas do pozyskiwania młodzieży. Jeżeli nie wykorzystamy się pewnego zwrotu młodych ku wartościom moralnym, żeby przerwać karuzelę „obiektywnych konieczności”, która wokół nie skoordynowanych akcji się kręci, trudno spodziewać się postępu w pracy naszej szkoły.

Ktoś kiedyś już proponował, aby każdy nauczyciel wychował swego następcę. Celem sercem popieram tę myśl, z jednym wszakże zastrzeżeniem: nie każdy, a tylko ten, który naprawdę czuje się wychowawcą, o którym można by słowami naszego wielkiego humanisty Tadeusza Kotarbińskiego powiedzieć: spolegliwy opiekun.

Spisła:

ZENOBIA MILLER

Na międzynarodowej konferencji w Birmingham (Anglia) poświęconej socjologii wychowania, która odbywała się w ubiegłym roku, jeden z angielskich profesorów zwrócił uwagę na fakt, iż — jego zdaniem — najgorszy system oświatowy nowoczesnej cywilizacji istnieje właśnie w socjalistycznej Polsce. Owa niczym nie umotywowana teza zyskała powszechny aplauz. Jako jedyny uczestnik reprezentujący stronę polską poddałem w wątpliwość prezentowaną opinię, a także zwróciłem uwagę, że w moim przekonaniu referent nie zna w istocie rzeczy naszego systemu oświatowego, a zatem nie jest uprawniony do wygłaszania autorytatywnych tez i opinii. Jego odpowiedź była bez wątpienia głosem przedstawiciela utylitaryzmu dydaktycznego, kładącego jednostronny nacisk na działalność praktyczną. Odparł on: „W istocie nie znam szczegółów waszego systemu. Ale co to za system? Czego wasza zracjonalizowana szkoła uczy, skoro wszyscy w kraju strajkują?”

Wtedy ekonomicznej kraju mają stać się decydującym czynnikiem wyjścia naszego państwa z głębokiego kryzysu, a także wytyczyć na przyszłość drogę przemian gospodarczych i społecznych. Zapominamy przy tym często, że o jakości przeobrażeń zadecydują nauki o wychowaniu i nauczaniu. Kierunek ich rozwoju musi być taki, by dostarczały one wiedzy o kształtowaniu osobowości jednostki.

Tymczasem jedną z najbardziej uderzających luk w rozwoju polskich nauk społecznych jest brak bądź niedostateczny rozwój takich dziedzin jak: socjologia ekonomiczna, socjologia wychowania oświaty, ekonomika kształcenia czy planowanie oświaty. Moje rozważania dotyczą więc wybranych problemów socjo-pedagogicznych edukacji narodowej w warunkach wprowadzania pewnych mechanizmów gospodarki wolnorynkowej.

Mówiąc o edukacji czy systemie oświatowym jako produkcji, można wyznaczyć bardzo szeroki zakres poczynić. Jakiegokol-

wiek by one nie były, ważne jest to, że pociągają one wielkie nakłady i koszty, że zasoby zasilające system edukacji mogą być także użyte na inne cele, również społeczne. A można przyjąć założenie, że każda działalność, która ponosi koszty produkcji i ryzyka, posiada rzeczywiste cechy produkcji. Neomarksistowski pogląd lansowany przez socjaldemokratów, że produkcja obejmuje wyłącznie dobra rynkowe i usługi, zaś oświata — podobnie jak służba zdrowia — jest zjawiskiem „ponadstrukturalnym”, nie włączonym w społeczny system produkcyjny, jest, w moim przekonaniu, poglądem bardzo okaleczonym.

W socjalizmie mówiliśmy dotąd wyłącznie o celach ogólnych, a jednym z nich — jednako istotnym — był i pozostaje wszechstronny i harmonijny rozwój jednostki ludzkiej, realizacja potrzeby samorealizowania się itp. Czy te naczelne wartości systemu kłócą się z realiami elementów wolnego rynku, a także inną, odmienną wizją i rolą oświaty? Oświata pragmatycznej a zarazem instrumentalnej?!

Przecież sama edukacja nie zawęża i nie sprowadza pojęcia „inwestycja produkcyjna” wyłącznie do zysku czy dochodu. Edukacja wytwarza także pewne niewymierne wartości, takie jak: propagowany styl życia, prestiż jednostki, sposób spędzania wolnego czasu, uczestnictwo w kulturze masowej itp. Te wartości także muszą być w konsekwencji dodane do wymiernego zysku, będącego efektem produkcji. Edukacja jako system produkcyjny jest czymś więcej niż generatorem wyselekcjonowanej siły ludzkiej, zróżnicowanej pod względem umiejętności, właściwości, prestiżu czy upodobań. Edukacja jest więc także ści-

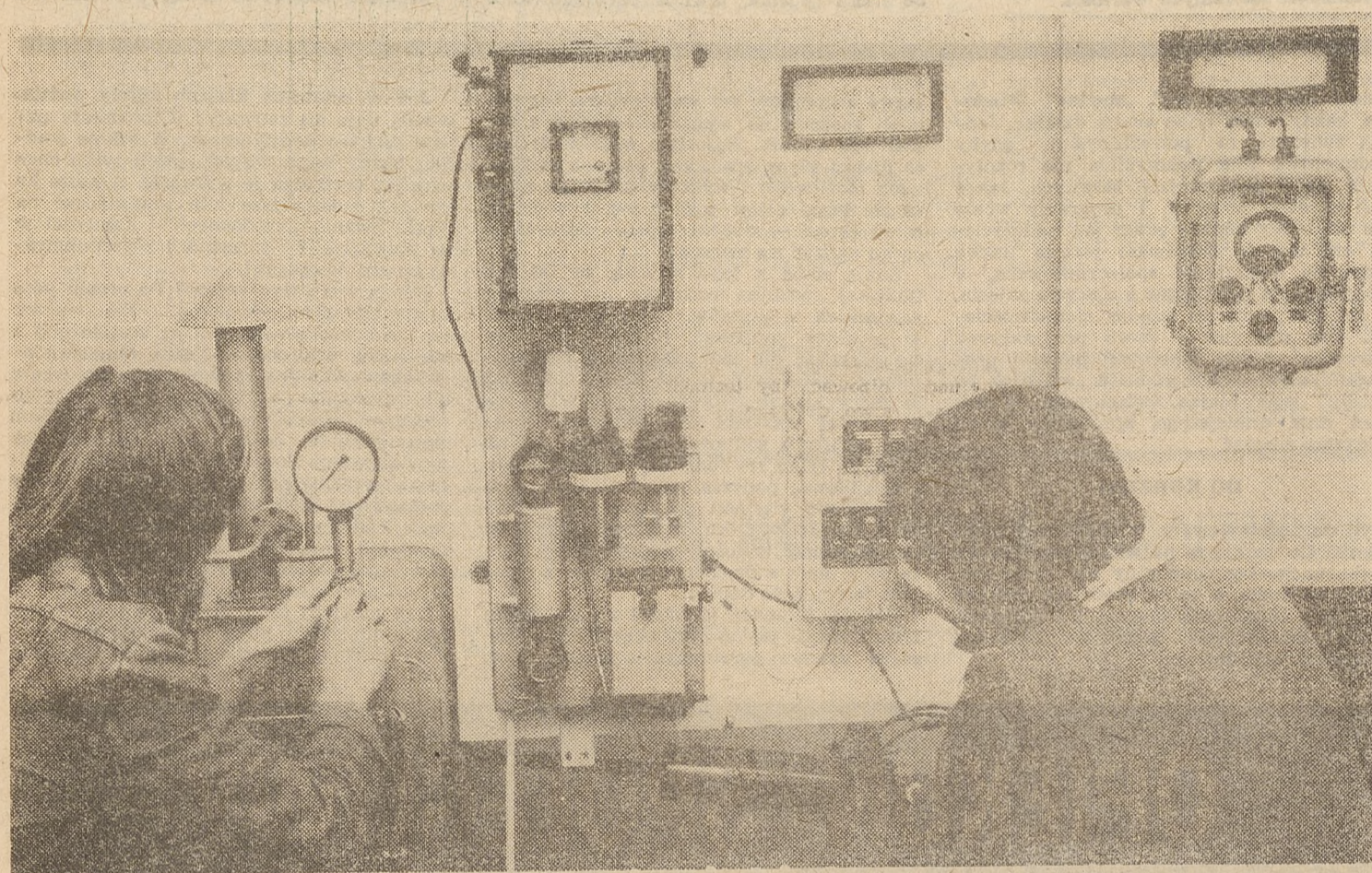
śle związana z rynkiem konsumpcji przez poszczególne grupy pracownicze. Czy tektów jeszcze bardziej nie wiąże jej z ekonomią?

Proces kształcenia zawodowego jako efekt końcowy wstępnego systemu edukacyjnego (wstępnego, bowiem nauka trwa przez całe życie jednostki) staje się funkcją ekonomiczną. Wiadomo także, że w wysoko rozwiniętej gospodarce kapitalistycznej obsadzanie i dobór kandydatów na poszczególne stanowiska jest najczęściej uzależniony od nastawionych także na zysk agencji ds. zatrudnienia czy departamentów pośrednictwa pracy. Społeczeństwo o wysokim stopniu zurbanizowania, posiadające rozległy rynek i podział specjalizacyjno-zawodowy, nie może pominąć kosztów związanych z lokalizacją i poszukiwaniem wolnych miejsc pracy. Można więc wnioskować, że pewna część dochodów przeznaczonych na edukację kierowana jest na rozmieszczanie miejsc zatrudnienia. Wraz z zamkniętym podziałem pracy i stale otwartym, choć zmieniającym się rynkiem, tradycyjna komórka rodzinna straciła rolę centralnego ośrodka decyzyjnego, zwłaszcza w zakresie indywidualnych karier zawodowych jednostki. Swoją drogą, w sytuacji reformy gospodarczej takie skomputeryzowane agencje pośrednictwa pracy, oddałyby i u nas nieocenione usługi w zakresie racjonalnego zatrudniania i równoważenia popytu z podażą na stale chłonnym, choć zdeorganizowanym, polskim rynku pracy.

Współcześnie — zwłaszcza w krajach anglosaskich — neomarksisti przedstawiają masę robotniczą wysoko rozwiniętych krajów kapitalistycznych jako beznadziejnie wyobcowane ofiary fałszywego, systemu wartości, jaki wdraża szkoła, prasa, środki masowego przekazu czy religia. Utrzymują oni, że w rzeczywistości wysoko roz-

DOC. DR HAB.
ANDRZEJ RADZIEWICZ-WINNICKI

FACHOWCY TO TAKŻE TOWAR



Fot. Cz. Górski

Bez wchodzenia w szczegółową analizę tej opinii, przytoczę zdanie profesora Jana Szczepańskiego; uświadomi ono wagę podniesionego problemu: „W gruncie rzeczy kryzys społeczeństwa wychowującego tkwi w nieadekwatności układu wychowującego wobec układu instytucji i rzeczywistości życia społecznego. W tych wszystkich społeczeństwach — a stan idealny w tym zakresie osiągnęły społeczeństwa prymitywne, gdzie zgodność ideału wychowawczego i wzorów postępowania w życiu była zupełna, gdyż społeczeństwa te nie znały wyodrębnionego układu wychowawczego — w których układach wychowawczych i układach instytucjonalnych obowiązywały podobne kryteria ocen, wymagano podobnych cech osobowości, stosowano te same zasady działania, efektywność wychowawcza rodziny, szkoły i organizacji była znacznie wyższa”.

Nowa rzeczywistość gospodarcza i społeczna Polski wprowadza pojęcie ekonomiczne wolnego rynku, znane uprzednio wyłącznie w odniesieniu do rynku kapitalistycznego. Warto zauważyć, że tradycyjnie rozumiany rynek socjalistyczny posiadał charakter planowy, wyrażający się regulowaniem przez państwo podaży, popytu i cen. Obecnie, w świetle założeń reformy gospodarczej, na rynku nie zmienia się wyłącznie jego podmioty, czyli przede wszystkim przedsiębiorstwa uspołecznione. Muszą natomiast wystąpić istotne różnice w kształtowaniu się stosunków na rynku towarów konsumpcyjnych i na rynku środków produkcji.

Częściowo już realizowane zmiany w po-

Na dzień dzisiejszy godną pożałowania wydaje się być nikła konceptualizacja wewnętrznych związków między ekonomią, ideologią a społeczeństwem socjalistycznym. Wymaga ona stałego rozwoju, prowadzenia wielu ekspertyz, wychwytywania absurdów, jak choćby sztenoko rozpowszechniony pogląd, że ludzie wykształceni zarabiają znacznie więcej aniżeli ludzie legitymujący się niższym wykształceniem. Ta tautologia nie znajduje przecież powszechnego potwierdzenia w społeczeństwie polskim; choćby bliży przykład adiunkta po habilitacji zarabiającego (pensja podstawowa) 6200 zł. Tym niemniej kontynuując rozważania na temat edukacji i oświaty widzianej w pryzmacie produkcyjnym, można zaryzykować twierdzenie, że umiejętności zawodowe i wiedza jednostki stanowią towar pożądaną przez pracodawcę. Pracodawca pragnie ów specyficzny towar po prostu kupić. Nieważne wydają mi się być w tym względzie dotychczasowe pryncypia, podobno istotne z punktu widzenia ogólnej teorii rozwoju społecznego. Pracodawcą może być socjalistyczne samorządne przedsiębiorstwo, spółdzielnia produkcyjna czy właściwie prywatnej fabryki. Pracodawcy będą płaciłi

Być może postrzeganie edukacji w kategoriach produkcji zbulwersuje wielu czytelników. Dlatego w konkluzji chciałbym przytoczyć pogląd prof. Tadeusza Nowackiego, który pisze m. in.: „Dwa cele nawiązują się przy rozważaniu wychowania przez pracę. Jeden z nich utylitarny — to przystosowanie jednostki do wykonywania konkretnej pracy, aby włączyć ją w powszechny proces produkowania dóbr materialnych, wytwarzania dóbr kultury, oddawania usług, dzięki którym trwa, żyje i rozwija się społeczeństwo ludzkie (...) Drugi jest dydaktyczny i wychowawczy zarazem, przeświecony koncepcjami filozoficznymi, a wiele bardziej dyskusyjny. Jest to formowanie osobowości człowieka w ogóle. Formowanie człowieka socjalistycznej wspólnoty, przystosowanie przyszłego obywatela do wzajemnych zadań...”

Co jednak uczynić, by stymulowane odgórne zabiegi nie prowadziły jednostek i grup społecznych do biernego adaptacji, a przyswajane wzory silnie nacechowane tendencjami ekonomicznymi przyjmowane były także krytycznie? Trudno o wyprzedzającą odpowiedź. Wszystko przemawia za potrzebą pełniejszej integracji współczesnych nauk społecznych i ekonomicznych, a także rozwoju dyscyplin, o których była mowa na wstępie.

Rysują się bowiem do rozwiązania — w sytuacji funkcjonowania reformy gospodarczej — trzy podstawowe aspekty socjalizacji: gospodarcze, kulturowe i indywidualne.

Techniczno-kulturowa edukacja to głównie forma skutecznego przekazywania określonego zasobu wiedzy potrzebnej do pełnienia ról zawodowych. Funkcja przystosowawczo-kulturowa systemu oświaty polega na przygotowaniu jednostek do zmian wyników pracy w charakteru podjętej pracy w taki sposób, aby poprzez modyfikację zachowań i postaw umożliwić jednostce rozwiązywanie sytuacji konfliktowych i pełne powodzenie w pełnieniu nowych ról społecznych. Realizacja funkcji innowacyjno-kulturowej podlega za sobą konieczność zachowania odpowiednich proporcji — przez instytucje powołane do celów nauczania, kształcenia i wychowania — w zakresie przyswajania przez wychowanków tradycji i wpajania zdolności i chłonności innowacyjnej, wynikającej z realiów natury gospodarczo-społecznej. Od rozwiązania tych problemów zależeć będzie m. in. to, czy szkoła służyć będzie stabilizacji dotychczasowego nieefektywnego układu, nieadekwatnego już dawno do możliwości i rozwoju sił wytwórczych kraju, czy też wykorzysta swą wielką szansę i poprzez kształcenie kadry wspomagać będzie twórczy i dynamiczny rozwój.

Położyłem akcent na cel pierwszy, bo decydujący poniekąd i ważniejszy. Uważam, że nadśledzić czas, by na problemy polskiej oświaty spojrzeć inaczej, bardziej konstruktywnie. I oby spojrzeniu temu nie przeszkodziły czyjeś partykularne interesy.

Doc. dr hab. Andrzej Radziejewicz-Winnicki, socjolog i pedagog, pełni funkcję kierownika Katedry Pedagogiki Społecznej w Uniwersytecie Śląskim i kieruje zespołem badawczym Planowania Intencjonalnych Środowisk Wychowawczych i Socjologii Wychowania.

KSZTAŁCENIE ZAWODOWE

„Czytacie od nas lepsze Niemcy. Co przed nami ich wyniosło? Że znają Ci cudzoziemce. Prócz rolnictwa i rzemiosła”.

— Jakże motto rozmowy na temat gnębiących nasze szkolnictwo zawodowe problemów „nie do zwalczania” wybrałam wiersz XIX w. poety Jana Czeczota. Rzemiosło doceniali wtedy i doceniają po dziś dzień nie tylko Niemcy. Sprowadzając rzecz na grunt szkolnictwa, cały system oświaty zawodowej — na którym my od lat dokonujemy mnóstwa akrobatycznych doświadczeń — w wielu krajach tak Wschodu, jak i Zachodu oparty jest na zdrowej zasadzie podaży i popytu absolwentów oraz na znacznej przewadze praktyki nad teorią. U nas pojawia się już piąty projekt „Ustawy o praktycznej nauce zawodu uczniów szkół zawodowych”. Notabene ciekawe, czy autor — Departament Kształcenia Zawodowego i Ustawicznego MOiW — teoretyczną naukę zawodu zamierza ująć odrębną ustawą? W jednym z wcześniejszych projektów, będącym trzecim, znalazłam punkt mówiący o konieczności ustawowego uregulowania niezmiernie ważnej dla szkolnictwa zawodowego kwestii, mianowicie: jak uczeń ma... jeździć ze szkoły do domu. Natomiast relację między teorią a praktyką rozstrzygać miały szkoły...

— Istotnie, w tamtym projekcie, który otrzymaliśmy do zaopiniowania chciano chyba, by było tych relacji tyle, ile jest szkół. Na szczęście sprawa upadła. Tyle, że radość była krótka, bo i ostatni projekt ustawy, naszym zdaniem, nie rozwiązuje problemów najistotniejszych. Po pierwsze — sądzimy, że bezwzględnie uregulowań prawnych wymaga całość szkolnictwa zawodowego, a więc zarówno praktyczna jak i teoretyczna nauka zawodu. Rozdzielanie tych dwóch elementów prowadzi zawsze do niekonsekwencji w szkoleniu kadr dla całej gospodarki narodowej.

— Podzielam tę opinię. Aktem prawnym o randze ustawy sejmowej powinny być regulowane tylko zagadnienia mające istotne znaczenie dla kraju, a nie rozwiązania szczegółowe.

— Taki akt prawny, jak „Ustawa o nauce zawodu”, regulowałaby całokształt problemów poczynając od udzielenia odpowiedzi na pytanie: kim ma być absolwent? Wydaje mi się, że na temat oświaty zawodowej w Polsce powinny wypowiedzieć się wszyscy zainteresowani — nie tylko resorty, ale także nauczyciele i uczniowie szkół zawodowych, odbiorca kadr, czyli przemysł i drobna wytwórczość oraz rodzice.

— W kraju toczy się od dłuższego czasu gorąca dyskusja o potrzebie przemieszczenia kadr między poszczególnymi sektorami gospodarki narodowej. Założenia reformy gospodarczej mówią o przesunięciu znacznej liczby pracowników z przemysłu do drobnej wytwórczości i usług...

— W Polsce są zachwiane proporcje między zatrudnieniem w przemyśle, w sferze usług i w drobnej wytwórczości. Oczywiście, w rozłożeniu na lata ten ogromny manewr kadrowy będziemy musieli podjąć. W związku z tą koniecznością sami sobie powinniśmy precyzyjnie odpowiedzieć na zasadnicze pytanie: kto przygotowuje kadrę dla drobnej wytwórczości? Musi ona być przygotowana inaczej niż dla przemysłu. Nie lepiej lub gorzej — inaczej! Nieraz już zresztą przekonaaliśmy się, że niedorozwój drobnego przemysłu, rzemiosła powoduje perturbacje w całym systemie gospodarki narodowej. Naszym pobożnym życzeniem jest, aby wróciło do świadomości społecznej stare dobre imię rzemieślnika, z czasów kiedy słowo „rzemieślnik” oznaczało dobrą usługę, dobrą pracę. I niech mi teraz ktoś rozsądny odpowie, czy przebywając dwa dni w tygodniu w zakładzie rzemieślniczym nawet przez 3 lata można nauczyć się zawodu, można opanować proces technologiczny od początku do końca? Przecież, gdyby ten projekt „przeszedł”, wówczas na efekty nie będziemy musieli długo czekać — my, klienci. Skutki ziego przygotowania do zawodu odczuje przede wszystkim klient, a więc i przemysł, ale uderzony zostanie także ten, kto ma takie kwalifikacje. Proponujemy, aby wilk był syty i owca cała, nie zaniebując z kolei przygotowania ogólnego, aby pierwszy rok nauki odbywał się w szkole i był poświęcony wszystkim przedmiotom ogólnokształcącym. Nastąpiłaby ogromna, ale jak sądzimy korzystna dla ucznia intensyfikacja nauki tych przedmiotów. Natomiast w ciągu dwóch lat następných uczeń przebywałby w zakładzie rzemieślniczym czy kuratorskim — cztery dni w tygodniu, dnia piątego zaś uczęszczałby do szkoły, ale tylko na przedmioty zawodowe. Równoległe trwałby wówczas proces manualnego opanowania zawodu i podbudowy teoretycznej.

— A więc znowu brak odpowiedzi na podstawowe pytanie: czemu ma służyć zasadnicza szkoła zawodowa, kogo ona ma kształcić?

— Właśnie, przecież jej celem jest przygotowanie do zawodu, nabywanie umiejętności manualnych. Stąd w ewentualnej ustawie musi być definitywnie rozstrzygnięty problem relacji między teorią a praktyką, z przewagą tej ostatniej, a w progra-

W **szkolnictwie** zakładach pracy uczy się zawodu prawie 70 tys. uczniów, w tym 40 tys. to młodociani. Między innymi ich także obejmować będzie ustawa „O praktycznej nauce zawodu uczniów szkół zawodowych”, której piąty już projekt przygotował resort oświaty.

W rozmowie z wiceprezesem Centralnego Związku Rzemiosła, **JANUSZEM SZUKIEŁOJCIEM** prezentujemy opinię środowiska rzemieślniczego na temat tego projektu oraz specyficzny punkt widzenia rzemiosła na niewątpliwie skomplikowane problemy szkolnictwa zawodowego.



Fot. G. Gójski

WERSALKA NA MIARĘ

mach przedmiotów teoretycznych nie mogą dominować przedmioty humanistyczne nad zawodowymi. Jeśli się tak nie stanie, nadal będziemy otrzymywali absolwenta, który ma bardzo ubogą praktykę zawodową, bardzo niską podbudowę teoretyczną danego zawodu.

Dyskusja na ten temat zapewne przebiegałaby inaczej, gdyby nie fakt, że zakład pracy, prowadzący zasadnicze szkoły zawodowe w dobie kryzysu — kiedy nie bardzo ma co robić załoga, bo brak części, materiałów itd. — nie są tak bardzo zainteresowane trzymaniem ucznia trzy dni w tygodniu w warsztacie. Ale czy można patrzeć tylko na to, co dziś? Naszym zdaniem, w ramach szkolnictwa zawodowego powinien funkcjonować sprawny podsystem kształcenia kadr dla drobnej wytwórczości.

— **Dlaczego podsystem?**

— Otóż na inną kadrę oczekuje przemysł, gdzie faktycznie opanowanie podstawowych umiejętności do obsługi maszyny i seryjnej produkcji często wystarcza — choć koledzy z przemysłu i tak skarżą się, że przyuczenie do zawodu następuje dopiero w zakładzie pracy — natomiast drobna wytwórczość ze swej natury nastawiona jest na indywidualne gusta klienta, na produkcję krótkoseryjną, musi charakteryzować się wielką elastycznością, częstymi zmianami produkcji. Kwalifikacje pracownika muszą tutaj być znakomicie wyższe, zdolności manualne szczególnie wysoko rozwinięte. Oczekiwanie klienta jest jedno — pralka, lodówka czy telewizor mają być dobrze zreperowane. Jeśli prosi pani fachowca, aby zrobił meble do takiego, a nie innego metrażu, to musi on umieć co innego, niż gdy pracuje w zakładzie w pełni zmechanizowanym, produkującym meble seryjnie. Tam pracownik jest w zasadzie pomocnikiem maszyny, u nas musi często ją zastąpić. Stąd tak walczymy o właściwą relację między teorią a praktyką, między przedmiotami ogólnokształcącymi i zawodowymi, o bezpośredni związek między uczniem a rzemieślnikiem.

— **Projekt zakłada, że w plotwzszym okresie uczeń odbywa praktykę w warsztacie szkolnym, a dopiero w końcowym w zakładzie pracy. Praktyka podzielona jest więc na dwa etapy. Czy można mówić o więzi między uczniem a zakładem szkolnym? Jakże są, Waszym zdaniem, inne słabości tego projektu?**

— Niepokoi nas fakt, że nauka praktyczna ma się odbywać wyłącznie w zawodach i specjalnościach określonych rejestrem szkolnictwa zawodowego. Rzemiosło kształci w 126 zawodach i słusznie, że wykaz ministerialny jest węższy, stąd mówimy o potrzebie podsystemu, bo faktycznie inne są potrzeby przemysłu i inne drobnej wytwórczości.

— **Rzemiosło kształci w wielu zawodach już zanikających, unikalnych.**

— Właśnie, one muszą przy kimś pozostać, choć oczywiście mamy kłopoty, jak do tych unikalnych specjalności dosto-

sować programy teorii zawodu, jak zorganizować, aby technologia, materiałoznawstwo, dostosowane były do każdego zawodu. Ale przecież właśnie dzięki praktykom w konkretnych zakładach, pod okiem doświadczonych mistrzów — te zawody jeszcze z naszej geografii gospodarczej nie zniknęły! Nie sposób byłoby odtworzyć wielu pereł kultury narodowej, odbudować Zamku Królewskiego w Warszawie, nie widzę Starego Miasta u nas, ani gdańskiej Starówki, bez specjalistów w tych unikalnych zawodach.

— **Środowisko nauczycielskie niezbyt się orientuje w systemie oświaty zawodowej rzemiosła.**

— Mamy około 70 tys. uczniów, w tym blisko 40 tys. uczniów młodocianych — ich ta ustawa głównie ma dotyczyć — którzy chodzą do zasadniczych szkół zawodowych, a praktyki odbywają w warsztacie rzemieślniczym. Zakładów rzemieślniczych, które mogą przyjąć uczniów — tzn. mistrzowie mają pełne kwalifikacje zawodowe i pedagogiczne, a zakład odpowiada warunkom — mamy 126 tysięcy. Tylko 26 proc. tej bazy jest wykorzystane, uczniów kształcimy bowiem w 33 tys. zakładów. Sądzimy, że przy korzystnych rozwiązaniach formalno-prawnych i ekonomicznych rzemiosło mogłoby kształcić w oparciu o swoje warsztaty około 100 tys. uczniów. Jest to najtańsza forma szkolnictwa zawodowego. Przecież naprawdę nie ma dziś potrzeby tworzenia nowych miejsc w warsztatach kuratorskich, wyposażania ich, zatrudniania dodatkowego personelu itd., jeśli miejsce są u nas. I to o wiele tańsze. Praktyczna nauka zawodu w zakładzie rzemieślniczym jest w całości finansowana przez właściciela zakładu, nie pociąga wydatków ze Skarbu Państwa z tytułu opłacania administracji, nauczycieli zawodu, tworzenia stanowisk pracy, zaopatrzenia materiałowo-surowcowego, wyposażenia w sprzęt i urządzenia, poboru energii elektrycznej, plac uczniowskich itp. Poza tym nasza organizacja wypłaca co roku prawie 10 mln. złotych na stypendia, organizowane są obozy wypoczynkowe itd.

— **Tak, ale rzemieślnicy otrzymują za wykształcenie ucznia bonifikatę podatkową. Pytanie tylko, o ile rekompensuje ona poniesione nakłady.**

— Ta bonifikata wynosi 25 tys. złotych rocznie za ucznia i niczego właściwie nie rekompensuje. Ale rzemieślnicy nie to kwestionują, lecz fakt, że w ciągu 2 dni przebywania ucznia w warsztacie nie są go w stanie przygotować solidnie. Dla nas istotny jest problem ujednolicenia wreszcie statusu ucznia szkoły zawodowej w Polsce i tu się zgadzamy w MOiW, że należy odejść od formuły stosowanej dotychczas. Uczeń szkoły zawodowej jest po prostu uczniem, natomiast uczeń rzemiosła podpisuje karkołomną umowę o pracę w celu nauki zawodu. Konsekwencje prawne takiej umowy są bardzo niekorzystne dla rzemieślnika, bo uczeń traktowany jest, choć w niższych kategoriach procentowych,

jak w pełni zatrudniony pracownik — jego produkcja liczy się w części do obrotu zakładu. Ale są także niebagatelne konsekwencje społeczno-moralne i wychowawcze takiej umowy. Walorem jednolitego statusu uczniowskiego jest kształtowanie sylwetki ucznia jako człowieka i dopiero potem przyszłego pracownika. Poza tym oddziaływanie wychowawcze rzemieślnika na ucznia — w sytuacji, gdy ma on na praktyce 3 osoby — jest znakomicie większe niż nauczyciela w warsztatach kuratorskich, który ma na przykład 20 uczniów. Oczywiście i tu zdarzają się czarne owce, ale są to wyjątki.

— **Praktyka w zakładzie rzemieślniczym ma chyba jeszcze ten dodatkowy walor, że uczeń już wtedy może zetknąć się z klientem, przygląda się prawidłowej lub nie jego obsłudze.**

— Oczywiście, oprócz zdobywania wiedzy o danym zawodzie uczeń poznaje także wiele innych ważnych w życiu zasad postępowania i umiejętności, uczy się kalkulacji kosztów, ekonomiki prowadzenia zakładu, właśnie obsługi klienta — lepiej, że stanie z nim oko w oko w czasie praktyki, niż wtedy, gdy sam ma już być fachowcem. Stąd też sprowadzenie umowy o naukę praktyczną zawodu wyłącznie do relacji uczeń-szkoła i szkoła-zakład pracy pozostawia bez właściwej regulacji stosunek uczeń-zakład pracy. Określenie wzajemnych praw i zobowiązań jest konieczne i to w formie dwustronnej umowy między uczniem a rzemieślnikiem, sygnowanej ewentualnie przez szkołę, gdyż dopiero taki układ zrodzi wzajemne więzy.

— **Czy każdy może kształcić ucznia? Jakie są warunki stawiane rzemieślnikom?**

— Mamy wobec nich wysokie wymagania. Osoba chcąca szkolić ucznia sama musi mieć dyplom mistrza, co oznacza, że przeszła przez wszystkie fazy kwalifikacji zawodowych, bądź musi mieć równoważne w danym zawodzie wykształcenie inżyniersko-techniczne plus praktykę. Izby rzemieślnicze, zakłady doskonalenia zawodowego we współpracy z kuratoriami organizują obowiązkowe kursy pedagogiczne. Nie jest więc tak, że każdy rzemieślnik kształci uczniów. Mamy w tej chwili w Polsce 260 tys. warsztatów rzemieślniczych, a tylko 126 tys. rzemieślników ma takie uprawnienia.

— **Co stoi na przeszkodzie przejęcia przez warsztaty rzemieślnicze większej liczby uczniów?**

— Właśnie nie rozstrzygnięty problem statusu ucznia, niewłaściwe relacje między teorią a praktyką, niekorzystne rozwiązania ekonomiczno-finansowe. Jesteśmy chyba jednym z nielicznych krajów w Europie, gdzie tak potraktowane jest szkolnictwo zawodowe. Na Węgrzech 65 proc. czasu poświęcone jest na praktykę, w ZSRR, Francji, RFN całe kształcenie zawodowe oparto na praktyce i to wcale nie oznacza złego ogólnego przygotowania młodego człowieka. A oświacie rzemieślniczej mówię prosto: jeśli mamy tyle wolnych, pełnowartościowych miejsc do odbywania praktyk, do których państwo nie musi dołożyć złotówki — to warto chyba odciążać budżet państwa choćby o te kilkadziesiąt tysięcy uczniów...

— **A my, klienci może wreszcie mielibyśmy więcej fachowców z prawdziwego zdarzenia, których coraz częściej ze świecą szukać.**

Rozmawiała:
HALINA SZYM CZAK

SZKOŁA TWÓRCZA - NAUCZYCIEL TWÓRCZY

Pod takim hasłem — w języku węgierskim brzmi ono: „Alkotó iskola — alkotó pedagógus” — obradowało podczas wakacji w 1981 r. międzynarodowe Forum pedagogiczne w Debreczynie. Nie uczestniczyłem w tym spotkaniu, ponieważ w tym samym czasie prowadziłem — wprawdzie znacznie skromniejsze, ale zbliżone w myślach przewodnich — seminarium Sekcji Szkolnictwa Ogólnokształcącego przy ZG ZNP. Za to w tym roku mogę skorzystać z zaproszenia Katedry Pedagogiki Uniwersytetu im. L. Koszuta oraz Debreczyńskiego Komitetu Akademii Nauk i wziąć udział w kolejnym, piątym już Forum. Jego hasło brzmiało podobnie, zostało tylko odwrócone: „Alkotó pedagógus — alkotó iskola”. Zrozumiałe to, zważywszy, że na tym Forum nauczycieli, uczonych i działaczy oświatowych z Węgier, Polski i NRD kontynuowana była problematyka z lat poprzednich. Analizowano także doświadczenia i nowe pomysły z tej dziedziny, ale ze szczególnym uwzględnieniem twórczości nauczycielskiej i warunków dla innowacji pedagogicznych.

Odniosłem wrażenie, że dla wszystkich uczestników tego Forum (300 osób) wzajemna zależność w relacjach: „Twórcza szkoła — twórczy nauczyciel” i „Twórczy nauczyciel — twórcza szkoła” była oczywista. Co więcej, stanowiła ona płaszczyznę porozumienia między pedagogami, nauczycielami, działaczami oświatowymi, przedstawicielami władz oświatowych i różnych środowisk społecznych. Bo znamienne jest i to, że temu Forum, prowadzonemu przez kierownika Katedry Pedagogiki Uniwersytetu Debreczyńskiego — prof. dr Arpada Petrikasa — patronowało zgodnie aż 20 instytucji łącznie z Ministerstwem Oświaty i Kultury oraz organami władz terenowych i przedstawicielami różnych uczelni. Stało się tak zapewne dlatego, że profesor Petrikas z dawna ściśle połączył swoje zainteresowania w zakresie teorii wychowania i wielostronną współpracą z nauczycielami. Osobiście i we współpracy z licznymi specjalistami oraz instytucjami i z władzami oświatowymi wspiera pedagogów w działaniach innowacyjnych, troszcząc się o to, aby każda szkoła była instytucją twórczą przede wszystkim przez twórczą pracę nauczycieli i ich kierownictwo.

To stanowisko, poniekąd konkurujące z dążeniami do przeprowadzania wielkich reform całego systemu oświaty, sprawdzało się na Węgrzech już wówczas, gdy w różnych środowiskach naukowych i oświatowych projektowano rozmaite warianty nowego systemu szkolnego. Sprzyjały mu najpierw decyzje z 1972 r. w sprawie ugruntowania we wszystkich środowiskach dotychczasowego systemu szkolnego ze szczególnym uwzględnieniem ośmiolletniej szkoły podstawowej, a następnie z roku 1977 w sprawie sytuacji zawodowej nauczycieli i badań nad rozwojem oświaty. Te decyzje nie tylko hamowały, znane u nas, szaleństwa reformatörów, zwłaszcza orędowników dziesięciolet-

ki, skłaniając do konsekwentnego budowania systemu oświaty od podstaw, lecz także stwarzały warunki dla postępu pedagogicznego w każdej szkole oraz w instytucjach współdziałających ze szkołami.

Ostatecznie jednak profesor A. Petrikas i jego partnerzy z różnych środowisk pedagogicznych, zwłaszcza z 12 szkół eksperymentalnych, mogli zatryumfować dopiero w tym roku. Oto bowiem 7 kwietnia 1982 r. zapadła decyzja w sprawie zaniechania projektowanych zasadniczych zmian strukturalnych w systemie szkolnym na korzyść zmian w treści i organizacji pracy w każdej szkole. A dodać należy, że szkoły mogą korzystać z prawa do twórczego działania według planów opracowanych wspólnie przez nauczycieli, dyrektorów i specjalistów szukających właściwych rozwiązań dla poszczególnych placówek.

Tegoroczne Forum było więc bardzo aktualnym przeglądem dokonań i problemów, które mogą i powinny być rozstrzygnięte nie tylko w całym systemie oświaty, lecz i w każdej szkole lub pozaszkolnej instytucji oświatowo-wychowawczej.

Przedstawiciel Ministerstwa Oświaty i Kultury sformułował opinię swojego resortu m. in. w następujących zdaniach: Nie można budować twierdzy w powietrzu. Trzeba rozwiązywać problemy występujące w życiu. Ale przy tym potrzebna jest też inicjatywa wyprzedzająca. W oświacie dokonuje się to najlepiej przez zjednoczenie sił pedagogicznych pod właściwym przewodnictwem kadry uniwersyteckiej, gotowej do współdziałania z administracją oświatową i z nauczycielstwem. Takie współdziałanie jest pilnie potrzebne dla eliminowania pozostałości starego systemu kształcenia i wychowania, a także skutków wadliwych decyzji. Rozstrzygnięcie na przykład takiego dylematu: selekcja materiału nauczania, czy też stwarzanie warunków dla kształcenia wszystkich na jak najwyższym poziomie bez selekcji — to zadania nie tylko dla ministerstwa. A szkolem potrzebne są nie tylko jednolite programy nauczania, lecz także różnorodne programy zajęć pozalekcyjnych, które mogą być ostatecznie uzgodnione tylko w szkołach i w innych placówkach oświatowo-wychowawczych, z uwzględnieniem zarówno potrzeb, jak i realnych możliwości. Możliwości są zwykle mniejsze, niż potrzeby. Odczuwa to prawie każdy dyrektor szkoły, ale jeden panuje nad sytuacją, a drugi tylko wciąga narzeka, nie potrafi natomiast osiągnąć wraz z gronem pedagogicznym i innymi partnerami tego co niezbędne dla właściwego funkcjonowania szkoły jako instytucji nie tylko kształcącej, lecz także wychowującej. Zbyt często praca szkolna jest wadliwie organizowana, nie wykorzystuje się potencjalnych możliwości. Chodzi nie tylko o to, aby ludzie pracowali więcej, lecz przede wszystkim o to, aby pracowali lepiej. A tak jest przeważnie wówczas, gdy ludzie sami mogą inicjować własną pracę i dobrać odpowiednie metody jej wykonania. Jest to możliwe na każdym poziomie systemu o-

światowego — od przedszkola po uniwersytet. Każdy nauczyciel może wnieść coś nowego do pracy szkolnej. I to jest niezbędne dla postępu pedagogicznego zwłaszcza wtedy, gdy wzrasta rola szkoły w wychowaniu, chociaż nie zmniejsza się też rola rodziny i całego środowiska. Trzeba sobie w pełni zdawać sprawę z tego teraz, gdy nauka szkolna odbywać się będzie przez 5 dni w tygodniu; wszak proces wychowania powinien trwać ustawicznie.

Do tego zagadnienia powracano niejednokrotnie podczas 4 dni Forum (od 16 do 19 sierpnia), aczkolwiek w różnym zakresie podczas obrad plenarnych i w sekcjach. Treścią obrad plenarnych były zagadnienia ogólniejsze: rozwój systemu oświaty i zadania szkoły, polityka oświatowa na co dzień, innowacje i permanentny rozwój w szkolnictwie, osobowość i wychowanie człowieka, nauczyciel i jego rola w postępie pedagogicznym.

Ostatnie posiedzenie plenarne rozpoczęło się referatem przedstawiciela grupy polskiej, który mówił o zmianach w statusie zawodowym nauczycieli. Uczestników Forum szczególnie zainteresowały te nowe ustalenia z Karty Nauczyciela, które są zbliżone z dążeniami pedagogów węgierskich i sprawdzają się w szkołach funkcjonujących zgodnie z ideą: „Szkoła twórcza — nauczyciel twórczy”. Z uznaniem przyjęto p. 2 art. 12 naszej Karty: „Nauczyciel w realizacji programu nauczania ma prawo do swobody stosowania takich metod nauczania i wychowania, jakie uważa za najwłaściwsze spośród uznanych przez współczesne nauki pedagogiczne oraz do wyboru spośród zatwierdzonych do użytku szkolnego podręczników i innych pomocy naukowych”.

Uczestnikom Forum chodziło jednak nie tylko o prawo do stosowania uznanych metod nauczania i wychowania oraz do wyboru zatwierdzonych podręczników i innych pomocy naukowych, lecz także o ustawiczne rozszerzanie udziału nauczycieli w twórczym procesie przemian każdej szkoły, jej systemu dydaktyczno-wychowawczego i o zapewnienie warunków dla prawidłowej organizacji pracy szkolnej. Dlatego też w pierwszej sekcji wielostronnie rozpatrywano rozwój systemu wychowania i organizacji szkolnictwa ze szczególnym uwzględnieniem: problematyki zarządzania w aspekcie stwarzania warunków do działania w całej organizacji szkoły; prognozowania rozwoju szkoły i konsekwentnego rozwiązywania problemów pedagogicznych w każdej szkole; programowania i planowania pracy szkolnej z uwzględnieniem rzeczywistych potrzeb i możliwości skutecznego działania; współdziałania szkoły i środowiska kulturowego; przemian w środowisku; struktur formalnych i nieformalnych w działalności szkolnej; roli dyrektora szkoły i nauczycieli w aktualizacji zadań itp. W tym kontekście uczestnik Forum z Polski mógł również skrótnie zaprezentować własny referat o infrastrukturze kultury organizacyjnej w szkolnictwie polskim.

Potem w drugiej już sekcji rozpatrywano jeszcze szczegółowiej problem zarządzania szkołą (po przeanalizowaniu doświadczeń w zakresie kierowania uczeniem się i nauczaniem, co było treścią pracy w innej sekcji), a także współdziałania szkoły i biblioteki w rozwijaniu czytelnictwa i samodzielności w nauce (temat analizowany w jeszcze innej sekcji). Płaszczyzną łączącą problematykę wspomnianych sekcji były opracowania o charakterze ogólniejszym: teoretyczny model szkoły wychowującej, szkoła i środowisko, kształtowanie twórczego nauczyciela. Na tym tle rozpatrywano potem znów szczegółowiej doświadczenia i problemy w zakresie wychowawczej funkcji nauczania, pracę badawczą nauczyciela oraz jego start zawodowy.

Wprowadzeniem do pracy w następnych sekcjach były z kolei trzy referaty dla wszystkich, dotyczące innowacji w skali międzyszkolnej, badań pedagogicznych w szkole oraz pedagogicznych aspektów kreatywności. W sekcjach rozpatrywano również takie problemy: badania wyników wychowania, język i opanowanie jego podstaw, nauczanie początkowe i wychowanie przedszkolne oraz pedagog w uczelni wyższej. Rozważania na temat roli pedagoga w uczelni wyższej rozpoczęło od wspomnień o poprzednim kierowniku Katedry Pedagogiki w Uniwersytecie Debreczyńskim — Béli Jausu, dzięki któremu wokół tej katedry od dawna skupiali się twórczy nauczyciele oraz współpracownicy, wysoko ceniący sobie ściśle współdziałanie pedagogów uniwersyteckich z nauczycielami i mający w tej dziedzinie coraz lepsze wyniki. Béli Jausu poznałem podczas mojego pierwszego stażu pedagogicznego na Węgrzech, w 1964 r. Jego osobowość przyciągnęła wtedy do Debreczyna na ogólnowęgierskie seminarium pedagogiczne tłumy nauczycieli i specjalistów w zakresie nauk pedagogicznych z całego kraju. Potem inicjatywę przejmowali inni pedagodzy z tego uniwersytetu i ze środowiska debreczyńskiego, ale wpływ Béli Jausu i jego idei był i jest nadal znaczący.

Na tym gruncie wyrosły z kolei bardzo specjalistyczne seminaria i konferencje naukowe, które przerodziły się w Forum, odbywające się co roku podczas wakacji. W 1979 r. tematem Forum było: „Jak badać?” W 1980 roku zimą: „Czym badać?” Latem zaś — analizowano temat: „Jak modernizować nauczanie i wychowanie przez badania w szkole”. Tematami Forum z 1981 i 1982 r. były — jak już podałem na początku — „Twórcza szkoła — twórczy nauczyciel”, a następnie: „Twórczy nauczyciel — twórcza szkoła”.

Obserwowałem przez 4 dni uczestników tegorocznego Forum. O ich zainteresowaniu obradami może świadczyć fakt, że do ostatniej chwili nikt nie opuścił auli, chociaż Debreczyn w owe upalne sierpniowe dni niecił wspaniałymi kąpieliskami i innymi atrakcjami. A warto dodać, że ludzie ci przybyli tam podczas wakacji i to na własny koszt. Ten zapał i zainteresowanie rokuje, iż Forum organizowane będzie z powodzeniem i w następnych latach. Nauczyciele węgierscy przywiązali się bowiem do uniwersytetu i jego Katedry Pedagogiki w Debreczynie, są zafascynowani możliwościami rozwijania pracy badawczej i innowacyjnej w swoich szkołach i innych instytucjach oświatowo-wychowawczych. Mogą liczyć na troskliwą opiekę uniwersytetu i instytucji współdziałających. Ze taką współpracą leży we wspólnym interesie nauczycieli i działaczy oświatowych — nie trzeba nikogo przekonywać. Dlatego uczestnicząc w obradach Forum w Debreczynie, żałowałem, iż w tym roku nie mogło się odbyć nasze seminarium wakacyjne pod auspicjami ZNP mające przecież podobne — jak debreczyńskie Forum — założenia.

CZYTELNICZY MAJĄ GŁOS

JESZCZE O STOPNIACH SPECIALISTYCZNYCH

W terenie jeszcze nikt nie na pewno nie wie o przyznawaniu nauczycielom stopni specjalistycznych, niemniej zainteresowanie sprawą jest spore i ze względów materialnych, i ambicjonalnych.

Dr Andrzej Dębowski zamieścił w „Głosie” (nr 34/82) wypowiedź, w której sugeruje, aby nauczyciel rzetelnie traktujący swój awans intelektualny mógł dobrowolnie „pójść” rzeczywiste studiowanie według indywidualnego programu, skonsultowanego z doradcą naukowym i nauczycielem metodykiem”. Udział w cyklu zajęć organizowanych przez ODN byłby kartą wstępu na egzamin kwalifikacyjny.

Ta część wypowiedzi A. Dębowskiego, słuszna w stosunku do nauczycieli bez widomego dorobku zawodowego, pozostawia na uboczu (podobnie jak cały artykuł) pedagogów z dłuższym stażem pracy oraz liczącym się dorobkiem. Mam na myśli nauczycieli z autentycznymi sukcesami w konkursach i olimpiadach przedmiotowych, publikujących swoje doświadczenia i prze-

myślenia w prasie pedagogicznej (szczególnie w czasopiśmie przedmiotowo-metodycznych) i w wydawnictwach książkowych, uzupełniających przy tym kwalifikacje w ubiegłych latach z bardzo dobrymi rezultatami, wysoko dotychczas ocenianych w czasie różnego rodzaju kontroli (choć co do tych ocen można mieć różne, nie wyssane z palca wątpliwości). Mam na myśli nauczycieli, których wychowankowie liczą i łatwo (ale bez protekcji) przekraczają bariery między szkołą podstawową a średnią oraz średnią a wyższą.

Są to często ludzie z wybitnymi talentami pedagogicznymi, o dużej wiedzy uzupełnianej przede wszystkim przez intensywne samokształcenie, czyli lekturę mądrych książek, ale i przez studia podyplomowe, kursy wakacyjne, otwarte lub zakończone już sukcesem przewody doktorskie.

Jest takich nauczycieli wielu, nie na wyższych stanowiskach w oświacie, ale wzorowo, choć bez rozgłosu, wykonujących swe codzienne lekcje obowiązkowe.

O nich chce się tu upomnieć w związku ze stopniami specjalistycznymi, stwarzającymi motywację dobrej roboty, o której to motywacji A. Dębowski pisze w tonie zasługującym na akceptację. Czy ci ludzie też będą musieli składać egzaminy kwalifikacyjne? Byłaby to decyzja niedobra, żenująca dla egzaminowanych i, miejmy nadzieję, dla egzaminujących. A w dodatku mądrość pedagogiczna poddanych sprawdzaniu — praktyczna i teoretyczna —

mogłaby widmie przewyżniać wiedzę egzaminatorów. I po co szukać ewentualnej motywacji drobnej przeróbki znanego przekładu: „Sprawdzał Marcin Marcina...”

Jeśli władze naprawdę zechcą, znajdą się obiektywne sposoby przyznawania odpowiednich stopni specjalistycznych bez egzaminów i kursów tym, którym się to należy. Nie trzeba ich będzie szukać jak igły w stogu siana.

EDWARD KLEIN
Dukla

SIENNICKIE SPOTKANIE Z MŁODYMI NAUCZYCIELAMI

Piękną uroczystość odbyła się niedawno w Siennicy. Inspektorat Oświaty w Mińsku Maz. zorganizował przyzwanie kilkunastu młodych nauczycieli, rozpoczynających pracę w szkołach podstawowych. Odbyło się ono w lokalu Izby Pamiętek po siennickich szkołach pedagogicznych. Uczestniczyli i przedstawiciele miejscowych władz, a także zaproszony Zarząd Koła Sienniczian. Akt uroczystego słurowania poprzedziło przedstawienie adeptom zawodu węzłowych postanowień Karty Nauczyciela. Następnie goście zwiedzili Izbę Pamiętek, oprowadzani przez Stanisława Czajkę, nauczyciela historii w Zespole Szkół Zawodowych, pełniącego funkcję kustosa Izby.

Młodzi koledzy z dużym zainteresowaniem oglądali liczne ekspozycje zgromadzone przez absolwentów siennickich szkół pedagogicznych i rozmieszczone w trzech dużych salach. Między uczestnikami spotkania wywiązała się długa rozmowa. Wiceprezes Koła Sienniczian, Antoni Kozłowski,

wrócił uwagę, że wybór miejsca uroczystego przyzwanienia stanowi nawiązanie do tradycji zawodu nauczycielskiego, silnie związanego z historią siennickiej uczelni pedagogicznej. Na przestrzeni ponad 100-letniego istnienia nie tylko wykształciła ona tysiące nauczycieli, lecz także wychowała wielu wybitnych działaczy społecznych. Frowadzili oni walkę o szkołę polską w latach 1905—1908 i walkę o niepodległość. Wśród nich są tacy znani działacze ruchu nauczycielskiego, jak Jan Wozniński, Stanisław Najmoła, Ludwik Suda, Stanisław Wielgosek, Antoni Konewka, Bronisław Chrościcki. Utworzyli oni tajny Związek Nauczycieli Początkowych na terenie b. Królestwa Kongresowego, który po połączeniu z Galicyjskim Związkiem Nauczycieli Ludowych przyjął nazwę Związek Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych. Słynny „Sejm Nauczycielski” w 1919 roku to dzieło (wśród wielu innych) tych samych działaczy. Jego historyczne uchwały dotyczące ustroju szkolnego i zawodu nauczycielskiego do dziś niewiele utraciły ze swej aktualności.

Działacze Koła Sienniczian opowiadali młodym o doświadczeniach wieloletniej pracy zawodowej. Najstarszy z nich, Leon Błaszczński, wspominał o tajnym Kole Uczniowskim, którego był przewodniczącym w rosyjskim seminarium, a które było właściwie tajną szkołą polską, przygotowującą polskich nauczycieli.

Młodzi nauczyciele podkreślali, że sama uroczystość jak i to, czego się o tradycjach swego zawodu dowiedzieli, ukazała im w nowym, interesującym świetle przyszłe zadania.

ANTONI KOZŁOWSKI
Warszawa

„Ruch Pedagogiczny” — najstarsze spośród (obecnie ukazujących się) czasopism pedagogicznych w Polsce — obchodzi w tym roku 70-lecie swego istnienia.

Pierwsze swe kroki pismo stawiało jeszcze w okresie zaborów — w byłej Galicji — jako miesięczny dodatek do „Głosu Nauczycielstwa Ludowego”. Powołała je do życia uchwała V Zjazdu Krajowego Związku Nauczycielstwa Ludowego z września 1911 r.

Okres, w którym startował „Ruch” — a pismem kierował wtedy Henryk Rowid — i pierwsze 20 lat jego poczyniń, to jednocześnie okres, w którym myśl pedagogiczna była w największym rozwoju, gdy lamano dziesiętnastowieczne schematy.

„Ruch Pedagogiczny” — a nie przypadkowo wybrano taki właśnie tytuł — od samego początku, to znaczy od 1912 roku był właśnie rzecznikiem ruchu reformatorskiego w wychowaniu i kształceniu. Informował o ówczesnych prądach i różnorodnych eksperymentach w dziedzinie pedagogiki i psychologii. O wspaniałe rozkwitające wówczas w Anglii, Niemczech, Francji, wielu innych krajach — literaturze z tego zakresu.

Już w chwili narodzin „Ruch” postawił przed sobą bardzo ambitne zadanie: animowanie, intelektualne aktywizowanie pedagogów, wyzwalanie ich inwencji twórczej. Oto fragment artykułu „Od redakcji” — swistego credo — z pierwszego

numeru pisma: „...Nauczycielstwo ludowe domaga się — na wszystkich swych wiekach i w prasie zawodowej — reformy wychowania publicznego od szeregu lat. Konieczną jest rzeczą, aby reforma dokonała się wprzód w umysłach całego nauczycielstwa, aby zajęło się ono gorąco pracą pedagogiczną, stojącą na poziomie współczesnej nauki. Skoro wśród całego nauczycielstwa obudzi się żywe zainteresowanie sprawami wychowania, sfery oficjalne staną wobec sytuacji, która je zmusi do wprowadzenia w czyn reformy szkolnej (...). Wspólnymi siłami dążyć będziemy do rozbudzenia silnego ruchu pedagogicznego wśród nauczycielstwa polskiego, albowiem od twórczej pracy całego nauczycielstwa zależy przyszłość racjonalnej pedagogiki narodowej, opartej na podstawach naukowych, na ścisłej i głębokiej znajomości fizycznej i duchowej natury polskiego dziecka...”

Właśnie reforma w umysłach nauczycielstwa, rozbudzenie silnego ruchu pedagogicznego w tym środowisku, inspirowanie go do pracy twórczej — oto cele, jakie przyświecały piśmie w ciągu jego długiej historii.

Od chwili swego powstania w 1912 roku, pismo łączy swój los z rozwojem nauczycielskiej organizacji związkowej. Na jego łamach znajdujemy niejako kronikę wydarzeń, jakie towarzyszyły blisko 80-letniej historii Związku Nauczycielstwa

Polskiego, kronikę, w której problematyka kształcenia, poziomu i osobowości nauczyciela zajmuje czołowe miejsce. Nieprzypadkowo zatem „Ruch” traktuje tak szeroko właśnie tę, najważniejszą i podstawową, problematykę.

Właśnie tu ukazała się po raz pierwszy głośna rozprawa Dawida „O duszy nauczycielstwa”. Można powiedzieć, że dzieje „Ruchu” to jednocześnie krótka historia polskiej pedagogiki. Gros najwybitniejszych nazwisk z nią związanych znajdujemy na łamach tego czasopisma: wspomnianego już Jana Władysława Dawida, Mariana Falskiego, Stefani Sempołowskiej, Marii Grzegorzewskiej (przez pewien czas kierującej piśmie), Heleny Radlińskiej, Bogdana Suchodolskiego, Stefana Szumana, Wincentego Okonia... Nazwiska wybitnych przedstawicieli innych nauk humanistycznych: Floriania Znanińskiego, Józefa Chałasińskiego, Jana Szczepańskiego...

Dzisiejsi redaktorzy „Ruchu Pedagogicznego” — a kieruje nim obecnie doc. dr hab. Stefan Słomkiewicz — pamiętają o tej tradycji. Pismo stara się prezentować na swych łamach nowoczesną, socjalistyczną myśl pedagogiczną. Dorobek różnych środowisk naukowych: zarówno tych z tradycją, jak i nowych. W zasadzie wszystkie — nie tylko uniwersyteckie i wyższych szkół pedagogicznych — środowiska pedagogiczne w kraju są na jego łamach reprezentowane.

Zgodnie z profilem, jaki nadał „Ruchowi” jego twórca, upowszechnia on przede wszystkim różnorodne badania pedagogiczne. Stąd w piśmie stały, bardzo ważny dział: „sprawozdania z badań — innowacje pedagogiczne” (dawniej: „doświadczenia — próby — badania”, a jeszcze dawniej: „doświadczenia, próby i eksperymen-

ty pedagogiczne”). A także bogaty dział recenzji i przeglądów czasopism oraz kronika uwzględniająca godne uwagi sesje, konferencje naukowe, inne wydarzenia.

Spśród ostatnich inicjatyw pisma warto m. in. wymienić zorganizowaną w lecie tego roku konferencję naukową na temat wychowania w procesie dydaktycznym.

Starszemu od „Głosu Nauczycielskiego” o kilka lat czasopismu — serdecznie gratulujemy pięknego jubileuszu oraz przyznajemy jej racyj Medalu Komisji Edukacji Narodowej. Zespołowi redakcyjnemu zaś — życzymy ciekawych rozpraw i artykułów oraz nieustającego zainteresowania czytelników.

(HW)

★

Pierwszy numer „Ruchu Pedagogicznego” za rok 1982, który się ukazał po kilkumiesięcznej przerwie, zawiera rozważania na aktualne tematy dotyczące kształcenia kadr oświatowych oraz różnych aspektów pracy dydaktyczno-wychowawczej, a wśród nich artykuły: Bogumiły Forowicz-Kata: Znaczenie nauk psychologiczno-pedagogicznych w kształceniu ekonomistów; Tadeusza Kowalskiego: Studia dyplomowe dla kierowniczej kadry oświatowej; Mieczysława Łobockiego: Refleksje nad kształceniem pedagogicznym w zakresie teorii wychowania; Joanny Rutkowiak: O godności nauczyciela; Stefana Słomkiewicza: Jednolitość i zróżnicowanie w programach studiów na kierunkach i specjalnościach nauczycielskich; Zygmunta Wiatrowskiego: Losy piątej reformy polskiego szkolnictwa zawodowego oraz doniesienia z badań pedagogicznych, recenzje nowych książek i kronikę wydarzeń pedagogicznych z roku 1981.

Począwszy od bieżącego roku pojedynczy numer „Ruchu” kosztuje 70 zł. Cena rocznika — 420 zł. Dwumiesięcznik „Ruch Pedagogiczny” — poza prenumeratą — będzie można nabywać także w wytypowanych kioskach „Ruchu” w miastach będących ośrodkami akademickimi.

NASZ REPORTERSKI ZWIAD

NA KOMORNYM

GD ZI STR. 1

(w powiecie ostrołęckim), wypadło mi rozmawiać dwukrotnie: przed i po obejrzeniu niektórych tutejszych mieszkań nauczycielskich. Włodarze gmin zazwyczaj skłonni są uważać, że wszystko u nich jest w porządku. Nie inna była też — w czasie pierwszej rozmowy na temat lokalni dla pedagogów — postawa mego interlokutora. Gdy jednak ze Zdzisławem Domuradem, kierownikiem biura gminnego dyrektora szkół w Łysych, odwiedziliśmy nauczycieli w kilku wsiach gminy — mogłem przykładowi poprzeć podczas kolejnego spotkania z naczelnikiem, własną na ten temat opinię. Rozmówca, przynajmniej częściowo, zmienił zdanie. Zapowiada to, chociażby tak przypuszczając, zmianę stosunku do „problemu lokalowego”.

Bo czym charakteryzował się w Łysych stosunek władz do mieszkań nauczycielskich? Zgodą na wynajem. A że warunki umowy z właścicielem lokalu miał ustalać sam nauczyciel...

Na 115 zatrudnionych tutaj nauczycieli, aż 74 rodziny, często złożone z dwojga pedagogów, mieszkają w wynajętych lokalach. I tylko 11 lokali przyzakładowych zajętych jest — częściowo — przez nauczycieli. Taki los na loterii wygrał Jerzy Likas, dyrektor Szkoły Podstawowej w Piątkowiznie, którego żona jest lekarzem. — Ale trzeba było trzydzieści lat temu właściwie się ożenić, przewidując z góry trudności mieszkaniowe — żartuje kolega Likas.

Nie każdy miał (powiedzmy już tylko półżartem) to szczęście. Dyrektor z sąsiedniego Zalasia — Antoni Trzcinka z żoną Krystyną (także nauczycielką) i dwojgiem kilkuletnich dzieci, mieszka nad ciasnymi klasami swojej drewnianej szkółki. W mieszkaniu — przebudowanym z dawnego poddasza — nie można ustawić typowych mebli! I tak dobrze, że nie cieknie na głowę, bo na przykład Elżbieta Burbula, nauczycielka z tej samej szkoły, musi pod przeciekający sufit po każdym większym deszczu podstawić naczynia. — Jak to dobrze — powiada — że ostatni rok był raczej suchy! I za takie mieszkanie aż sześćset złotych płaci urząd gminy.

Zapytał ktoś może: czemu pedagog zgadza się na tak prymitywne warunki (jedynie udogodnienie to fakt, że posiłki można przyrządzić sobie na zainstalowanej kuchni, zarazem ogrzewającej mieszkanie). Ano, koleżanka Burbula doskonale pamięta, jak to w poprzednim miejscu pracy, w

gminie Turcyl, zajmowała także wynajętą izbę, podobną, ale przechodnią! Skarżyć się więc nie będzie, poprawiła sobie przeciw warunki, jeśli zważyć, że poprzednio po mieszkaniu kręciła jej się cała rodzina gospodarza!

Tylko dyrektor Trzcinka wie, że poprzedniczka młodej nauczycielki — mając dosyć i przeciekającego dachu, i wątpliwych wygód w „samodzielnym” pokoju — podziękowała za pracę w Zalasiu i wyjechała do innej gminy, gdzie władze zagwarantowały jej przyzwoitszy lokal.

Kiedy opowiedziałem to wszystko naczelnikowi Dręzkowi, usłyszałem, że nikt go o warunkach lokalowych pedagogów w Zalasiu dotychczas nie informował. Szkoda!

Istnieje komisja oświaty GRN w Łysych, której od lat przewodniczy nauczyciel. Istnieje komisja socjalna, którą powołał Edward Kopczyński, gminny dyrektor szkół. Żadne z tych ciał nie miało dotychczas w planach działania oględzin mieszkań zajmowanych przez nauczycieli. Niewiarygodne, ale prawdziwe.

KOSZTOWNA DELIKATNOŚĆ

Niektórzy z radnych i członków komisji — a także uzyskałem w Łysych opinie — uważają, że jakiegokolwiek oględziny mogłyby... zrazić właścicieli domów i w konsekwencji spowodować odmowę wynajmu w przyszłości. Owe szczyty dyskrecji, taktu i uprzejmości wobec pobierających czynsze wynikają — sądzić należy — z obawy, że któregoś dnia może runąć cały system, na którym opiera się „polityka mieszkaniowa”, związana z zatrudnieniem nauczycieli spoza gminy.

— Tak się złożyło, że właścicielka domu w Zalasiu wynajmuje go w całości: dwa pokoje na piętrze nauczycielkom, zaś parter — gminnej spółdzielni na pomieszczenia sklepowe — informuje mnie naczelnik Dręzek. — Można wezwać właścicielkę (wyprowadziła się do miasta w sąsiednim województwie) urzędowym pismem do wyremontowania całego obiektu. Można — jeśli to nie poskutkuje — wyremontować ów dom na koszt gminy i następnie potrącać należność z wypłacanego co miesiąc właścicielce sporego czynszu. Można wreszcie nawet zdecydować się (myślał już o tym zarząd gminnej spółdzielni) na kupno obiektu i wówczas jego utrzymanie należałoby już od instytucji uspołecznionej. Można...

Jak widać, u koleżanki Elżbiety Burbuli nie musi kapać woda z sufitu. Przestańmy

zatem bawić się w wersal wobec wynajmujących izby, bo mają i oni w tym swój interes. A jeśli ów interes mieć przestają, to żadna wobec nich uprzejmość nie pomoże; nauczycielowi bezwzględnie wymawia się wtedy izbę. Trzy takie przypadki zanotowano świeżo w gminie Lyse.

Użytkownicy musieli się teraz zgodzić na inne warunki. Gorsze! Nauczycielce Jadwidze Bolkowskiej wymówiono dwa pokoje z kuchnią (czynsz opłacany z budżetu gminy 2600 zł). Zajmuje ona obecnie — z dziećmi — pokój z kuchnią (opłata około półtora tysiąca zł). Gminny dyrektor szkół, Edward Kopczyński, zdecydowanie protestuje przeciw nasuwającemu się tu podejrzeniu, że poczyniono przy tej okazji oszczędności budżetowe. — Po prostu nie było innych możliwości wynajmu, a zapłaciłbym, słowo daję, za lokal dla nauczycielki i dwa razy tyle, bo są takie domy, gdzie właśnie tak płacę — po 3 tys. zł miesięcznie i więcej. Koleżance Hannie Ceberk znalazłem mieszkanie aż w Myszyncu; tu miała lokal, za który gmina płaciła półtora tysiąca zł — teraz muszę płacić trzy tysiące. Cenią sobie właściciele domów każdą izbę, bo i amatorów wynajmu przybywa.

Jeśli nauczyciele — a rodzin takich w Łysych jest niewiele — zajmują własne domki z budżetu gminy, zwraca się im, tytułem kosztów mieszkania, 600—1200 zł. Różnica między tą sumą, a czynszem pobieranym od gminy przez właścicieli domów wynajmujących mieszkania, jest uderzająca i — dodajmy — niczym nie uzasadniona. Żaden pedagog, nawet budujący własne domostwo, nie jest milionerem, choć są tacy wśród miejscowych rolników. Dlaczego zatem toleruje się istnienie różnych czynszów? Kto ustala czynsz średni? Kto to kontroluje?

Rada Narodowa? Ależ ona nie o tym wie! Komisja socjalna także nie orientuje się w sytuacji. Gminny dyrektor szkół? Ależ on jest wprost szczęśliwy, gdy — wspierany w szczególnie trudnych wypadkach przez naczelnika gminy — uwieńczyć trudne pertraktacje z właścicielem domu umową o wynajem mieszkania nauczycielowi. Byłoby tylko gospodarz umowy nie zerwał!

Im zatem szybciej się zerwie... zastaną szkodliwej dyskrekcji z tego kłopotliwego problemu, tym lepiej dla sprawy — i pedagogów, zmuszonych do korzystania z wynajętych mieszkań. Po kontroli obiektów wynajmowanych być może okaże się, po co niejeden z obywateli gminy rzeczywiście budował nowy dom, brał nań kredyty, a dziś wybrzydza wybierając sobie „lepszych” i „gorszych” lokatorów.

Nauczyciel należy tu z reguły do tej drugiej kategorii, bowiem gmina płaci za niego mniej, aniżeli można osiągnąć z prywatnego, często nie meldowanego na stałe podnajemcy. Dodam, że jeśli rodzina pedagogów ma dzieci, to z zasady „przeżywa w przedbiegach”. Wprawdzie trzeba pamiętać, że właściciele wynajmowanych domów od pobieranego czynszu płacą 25-procentowy — a zatem zniechęcający właścicieli do wynajmu — podatek, ale praktyka „kameniczników” i tak się im na ogół opłaca.

Kredyt na własny domek nauczyciele mogą obecnie wziąć tylko z banku, obwarowany mnóstwem przepisów znacznie mniej korzystnych, aniżeli w przypadku każdego rolnika. Pożyczka — z kuratorium — może być im przyznana tylko do 15 proc. wartości kosztorysowej budynku. Każdy inny mieszkaniec gminy ma lepsze warunki kredytowania budowy własnego

domostwa. Jeśli zatem kilka rodzin nauczycielskich w Łysych zdecydowało się na budowę, podjęli trud niewspółmiernie cięższy, aniżeli inni w tej gminie.

JEDYNE WYJŚCIE DOMEK NAUCZYCIELA

Naczelnik gminy przewiduje na rok przyszły przydział kilkunastu działek budowlanych dla pedagogów. Nie mogą wyzbyć się myśli, że — obok stabilizacji kadr — osiąga się tu mimo wszystko wymierne oszczędności, także budżetowe. Nie zapomnijmy bowiem, że obecnie łączna wysokość czynszów (bez dodatków mieszkaniowych wypłacanych nauczycielom, posiadającym własne domki), jakie gminny dyrektor szkół płaci za wynajem lokali dla tutejszej kadry nauczycielskiej, przekracza 100 tys. zł miesięcznie. Przy tym stawki te — na żądanie właścicieli domów — niemal co roku wzrastają.

Logicznie nasuwa się myśl, że tak jak w Małkini, również i w Łysych rozwiązaniem byłaby budowa odpowiedniego domu nauczyciela. Podkreślam wyraźnie — odpowiedniego. Istnieje bowiem już w gminie taki obiekt we wsi Lipniki. Niewielki, na 5 rodzin, stał się właściwie kością niezgody. Bo jak sprawiedliwie rozdzielić, kto i jakie mieszkanie ma w nim otrzymać? Małym obiektem dotkliwych dziur lokalowych zatem się nie zatka, tym bardziej w Łysych, gdzie tak wiele rodzin nauczycielskich mieszka kątem u obcych.

Powie ktoś: kryzys! Jak więc budować domy nauczyciela? No, to popatrzmy na ten „kryzys” w wydaniu właścicieli gruntów, niekoniecznie rolniczych. Już nie domy, a wille z kolumnkami przypominające dworki, buduje się masowo tak w gminie Lyse, jak w całym Ostrołęckim, na kryzys nic, a nic nie zważając.

Choćby nowy podatek od tego luksusowego budownictwa, odpowiednia regulacja dopływu materiałów budowlanych na tego typu budowy, pozwoliłyby wspomóc budownictwo o charakterze uspołecznionym, takie jak domy nauczyciela w gminach.

W sąsiadującym z Ostrołęckim województwie łomżyńskim budownictwo domów nauczyciela zyskało sobie u władz gmin i w administracji oświatowej pełne prawo obywatelstwa. Obecnie powstaje tam teraz — przypomnijmy — aż kilkanaście takich obiektów. Przed kilku tygodniami wicewojewoda i kurator łomżyński uroczyście przekazywali użytkownikom-pedagogom kilkunastorodzinny blok w Piątnicy. A choć tamtejszy gminny dyrektor szkół, Jerzy Cichowicz, przez następne tygodnie borykał się z usterkami budowlanymi, bodaybśmy tylko takie mieli zmartwienia.

Naczelnik gminy Lyse, wraz z reprezentacją władz wojewódzkich oraz innych jednostek administracyjnych w Ostrołęckim, na kolejnych naradach rozważają właśnie plany inwestycyjne. Kto dopuści do wyrzucenia projektowanych domów nauczyciela za burę „limitów”, zasługuje, by go najrychlej wysłać do sąsiadów w Łomżyńskie. Po naukę!

JANUSZ TRZCIANKA

DEMOKRATYZACJA KULTURY NIECO BLIŻEJ?

Z dużą uwagą wysłuchaliśmy telewizyjnego wystąpienia ministra kultury i sztuki, prof. Kazimierza Żygulskiego. Przede wszystkim dlatego, że po raz pierwszy spotkaliśmy się z tego typu bezpośrednią deklaracją nowo mianowanego członka rządu — z jasno wyłożonym wyznaniem, które dziedziny i sfery są dla niego najważniejsze i którym zamierza poświęcić najwięcej uwagi.

Otóż tym problemem numer jeden jest dla ministra Żygulskiego autentyczna demokratyzacja kultury — ułatwienie do niej dostępu najbardziej (do tej pory) zaniedbanym środowiskom: robotniczemu, wsi, ludziom chorym i kalekim, o których szczególnie potrzebach w tej właśnie dziedzinie dotychczas absolutnie nikt nie wspominał.

Słuchaliśmy tych słów z tym większą uwagą, iż kryzys, jaki przeżywamy, szczególnie silnie daje się we znaki właśnie w dziedzinie kultury. Ze zjawiska towarzyszące reformy gospodarczej mogą stanowić niemałe zagrożenie dla wszystkich dziedzin kultury, a więc: i twórczości, i upowszechniania, i ochrony dziedzictwa narodowego. A wiemy to dziś lepiej, niż przed kilkoma miesiącami, kiedy to Sejm PRL po raz pierwszy w swej historii debatował tak szeroko nad sprawami kultury, uchwalając jednocześnie dwie ustawy: o Narodowej Radzie Kultury i Funduszu Rozwoju Kultury oraz o Urzędzie Ministra Kultury i Sztuki.

Wiemy lepiej choćby z tego względu, że ceny niektórych książek wzrosły ostatnio nawet kilkakrotnie, że za bilety do kina płacimy nie tylko po 80—90 zł, ale i po 120 zł...

A przecież już Julian Marchlewski, pisał: „Sztuka to nie zbytek, lecz chleb powszedni, nie upiększanie życia, lecz życie samo”.

O tym, jaką rolę odgrywa i może odgrywać kultura, różne dziedziny sztuki w kształtowaniu osobowości człowieka, o tym, że głęboki kontakt z nią jest wartościową samą w sobie, że celem naszego ustroju jest właśnie umożliwienie takiego kontaktu z kulturą na co dzień — piszemy często na naszych łamach. Nie może być bowiem mowy o wychowaniu człowieka, o wszechstronnym rozwoju jego osobowości — bez szeroko rozumianej edukacji kulturalnej, bez autentycznego udostępniania i uprzyśpieszania — jakby to powiedział prof. Stefan Szuman — różnych dziedzin kultury.

Więc ze specjalnym zainteresowaniem wysłuchaliśmy swobodnego credo ministra Żygulskiego.

Również i dlatego, że mówił o roli i wadze kultury artystycznej, będącej sercem wszelkiego rozwoju w interesującej nas dziedzinie. Bez rozkwitu twórczości artystycznej, bez swobody twórczej — nie ma rozwoju kultury narodowej. Prof. Żygulski w swym telewizyjnym wystąpieniu oznajmił że natychmiast po objęciu nowego stanowiska zwrócił się do ministra spraw wewnętrznych o zwolnienie internowanych jeszcze przedstawicieli świata kultury i sztuki. W chwili, kiedy to mówię, — stwierdził minister Żygulski — są oni już w domu i bez żadnych przeszkód będą mogli wrócić do pracy.

Słowa te napawają pewną dozą nadziei. Zwłaszcza że nowo mianowany minister kultury jest znanym specjalistą w dziedzinie socjologii kultury, że od wielu lat kierował badaniami socjologicznymi nad kulturą w Instytucie Filozofii i Socjologii Polskiej Akademii Nauk. Ze inicjował wiele badań z tego zakresu.

Prof. Żygulski jest między innymi autorem tak ważnych prac, jak: „Przestrzenny aspekt kultury w Polsce” (1964), „Drogi rozwoju kultury masowej” (1966), „Wstęp do zagadnień kultury” (1971) czy „Wartości i wzory kultury” (1975). Spod jego pióra wyszły i takie książki, jak „Film w środowisku robotniczym” (1962) oraz „Film na wsi i w miastach powiatowych” (1969). Będziemy bardzo ciekawi, jak idee, myśli i wyniki badań zawarte w tych dziełach da się pogodzić z praktyką. Na ile spojrzenie socjologa kultury pozostanie w zgodzie ze spojrzeniem ministra odpowiedzialnego za stan kultury w naszym kraju.

H. WIT.

Przeciętny obywatel ocenia efektywność reformy gospodarczej na podstawie potocznego doświadczenia, według symptomów widocznych gołym okiem. Według tego, czy jemu i otoczeniu żyje się lepiej. Ten skądinąd zrozumiały punkt widzenia nie wolny jest jednak od uproszczeń. Rzecz w tym, że na obecny stan naszej gospodarki rzutują nie tyle decyzje związane z reformą, co głęboki kryzys, w jakim znalazł się nasz kraj. Nierzadka jest na przykład opinia, iż jedynym dotychczas odczuwalnym efektem reformy jest wzrost cen, a tym samym zubożenie społeczeństwa. Zubożenie to jest, oczywiście, faktem bezdyskusyjnym. Nie jest ono jednak skutkiem reformy, lecz właśnie kryzysu. Nie wszyscy zdajemy się pamiętać, że bez reformy pauperyzacja ta byłaby nie mniej dotkliwa, tyle że szanse na wydobycie się z niej — żadne. Reforma takie szanse stwarza, ale jednocześnie trzeba sobie zdawać sprawę z tego, że warunki, w jakich się ją wprowadza, działają przeciwko niej, że napotyka ona niemało barier.

Jaki jest zatem stan zaawansowania reformy? Przy przedsięwzięciu tego typu 8 miesięcy to stosunkowo krótki okres na formułowanie ocen. Ale już dziś ujawniają się zalety i wady przyjętych rozwiązań. Podsumowania tego okresu wdrażania reformy dokonała we wrześniu Komisja do Spraw Reformy Gospodarczej, a także Konsultacyjna Rada Gospodarcza.

W ocenie Komisji ds. Reformy Gospodarczej najsilniejszym ogniwem okazał się system podatkowy. Z jednej strony nie zdołał on zapobiec wielkim zyskom wynikającym z monopolistycznej pozycji przedsiębiorstw, z drugiej — na skutek wystrubowanych podatków — zmniejszył w wielu zakładach system motywacyjny do wydajnej pracy.

Mówią o tym fakty. Oto w warunkach tak głębokiego kryzysu, spadającej wydajności pracy i nadmiernego zatrudnienia, średni poziom rentowności w przemyśle (zysk w stosunku do kosztów przerobu) wyniósł w I półroczu 47,9 proc. Przy czym na 20 gałęzi przemysłowych aż 9 miało stopę rentowności powyżej 60 proc. Świadczy to o tym, iż przedsiębiorstwa zamiast dążyć do rzeczywistej poprawy gospodarowania, znajdują sposoby, aby najmniejszym wysiłkiem uzyskać jak najlepsze wyniki finansowe.

Te sposoby to między innymi monopolistyczne skłonności; stanowią one jedną z największych barier reformy. Nie działają jak dotychczas ekonomiczne rygory reformy, która miała spowodować przejście na zasady racjonalnego gospodarowania. Przedsiębiorstwa osiągają

Otwarcie sezonu politycznego w Wielkiej Brytanii są zjazdy partyjne odbywane na przełomie września i października. Są one bardziej forum dyskusyjnym niż miejscem wypracowywania programu partii, a tym bardziej strategii realizowanej przez frakcję parlamentarną.

Specyfika brytyjskiego systemu politycznego polega bowiem na tym, że partie stanowią na dobrą sprawę federację różnych organizacji, a przewodniczący partii nie jest jej przywódcą czyli liderem. Stąd też program wypracowany przez zjazd partyjny nie musi obowiązywać frakcji parlamentarnej i jej przywódcy, który w przypadku dwóch wiodących partii — konserwatystów i labourzystów — jest szefem rządu lub przywódcą opozycji.

Od pewnego czasu system partyjny Wielkiej Brytanii przechodzi ewolucję. Powszechnie określa się go jako system dwupartyjny, co niezupełnie jest zgodne z prawdą, faktem jest jednak, że dominujące znaczenie mają w nim tylko dwie wielkie partie. Przez kilka stuleci byli nimi torysi (konserwatyści) i wigowie (liberalowie), zmiana nastąpiła w latach dwudziestych, gdy uformowana na przełomie XIX i XX wieku Partia Pracy usunęła w dzień Partię Liberalną.

W chwili obecnej umacnia się znaczenie mniejszych partii o znaczeniu lokalnym — nacjonalistów szkockich czy walijskich — oraz liberałów. Przed półtora rokiem powstała Partia Socjaldemokratyczna (SDP) dzięki frontzie czwórki labourzystów Roya Jenkinsa, Davida Owena, Shirley Williams i Williama Rogersa. Uznali oni, że Partia Pracy niebezpiecznie ewoluuje na lewo pod przywództwem Michaela Foota.

Dla nikogo nie była zaskoczeniem taka ewolucja. Partia Konserwatywna przyjęła jeszcze w 1975 r. — gdy jej przywódcą, a później premierem rządu po wygranych w 1979 r. wyborach została Margaret Thatcher — radykalny prawicowy kurs. Warto wspomnieć, że James Callaghan zanim poniósł porażkę w 1979 r. przestrzęgał przed „najbardziej reakcyjnym rządem”, jaki mogą utworzyć konserwatyści.

Załamaniem się więc systemu dwu dominujących partii miało miejsce wówczas, gdy obie przyjęły skrajne orientacje programowe. Powstała wówczas luka, co zresztą zostało wykorzystane przez „bandę czworga” — jak nazwano późniejszych twórców SDP oraz liberałów. Formułując program centrowy mają oni nadzieję, że przyciągną niezadowolonych — a tych jest wielu w obecnej sytuacji gospodarczej.

Niedawne zjazdy partyjne dość precyzyjnie odzwierciedlają nie tylko nastroje polityczne, ale i w pewnym sensie pojawiającą się gorączkę przedwyborczą. Jest niemal

INNEJ DROGI NIE MA

ogromną rentowność nie w efekcie lepszego wykorzystania potencjału wytwórczego, wydajności pracy, racjonalnego zatrudnienia itp., ale głównie przez wzrost cen. Sprzyjają temu monopolistyczne tendencje zreszeń o branżowym charakterze i uprawnieniach dawnych zjednoczeń.

Wszystko to stanowi poważne zagrożenie dla reformy. Stąd jawi się konieczność pewnych modyfikacji. W proponujących korektę na czołowym miejscu znajdują się ceny. Proponuje się rozszerzenie zakresu cen regulowanych na szczególnie ważne surowce, materiały, półprodukty, co rzutuje na ceny wyrobów finalnych. Ponadto zamierza się tworzyć te ceny nie w powiązaniu z kosztami przerobu (do których to kosztów wlicza się niegospodarność), lecz odpowiednio do cen światowych, a to przez wprowadzenie podatku antyinflacyjnego, który byłby instrumentem przechwytywania przez państwo nieuzasadnionych podwyżek cen. Windowaniu cen zapobiegałaby również ustawa antymonopolowa, której projekt był także rozważany.

Inne modyfikacje dotyczyć mają systemu podatkowego. Podatek dochodowy ma spełniać dwie funkcje nie tylko fiskalną, lecz także motywacyjną. Chodzi więc o złagodzenie progresji podatku dochodowego. Funkcji motywacyjnej sprzyjać ma wprowadzenie podatku antyinflacyjnego. Modyfikacji ma ulec także podatek na Fundusz Aktywizacji Zawodowej. Rozważa się również wprowadzenie zmian w kryteriach przyznawania ulg w podatku dochodowym.

I jeszcze jedna dziedzina struktur organizacyjno-gospodarczych. Kilka kwestii ma tu bardzo duże znaczenie. Chodzi o przeciwdziałanie nadmiernej ilości obligatoryjnych zreszeń i ich dotychczasowemu kształtowi. Postuluje się, by przedsiębiorstwa należały do kilku zreszeń. Zamierza się powołać specjalną komisję antymonopolową, której zadaniem byłoby badanie,

czy pod płaszczykiem różnych zreszeń, zarządów nie ustala się wspólnie cen, nie rozciąga parasola ochronnego nad przedsiębiorstwami pracującymi nieefektywnie. Dobrze, iż zagrożenie to jest dostrzegane. Przewiduje się także zwiększenie funkcji strategicznych ministerstw i ograniczenie ich funkcji bieżąco-interwencyjnych oraz ograniczenie ilości programów operacyjnych.

Jest to sprawa pierwszorzędnej wagi. Jeśli bowiem nastąpi zachwianie proporcji między nakazowo-interwencyjnymi i strategicznymi funkcjami władzy centralnej na niekorzyść tych ostatnich — dojdzie do ubezwłasnowolnienia przedsiębiorstw. I z trzech „S” pozostanie legenda. A to już byłoby gwóźdź do trumny dla reformy. Trzeba mieć tego pełną świadomość.

Takich obaw jest znacznie więcej. Niektóre z nich sformułował m.in. w wywiadzie dla PAP minister W. Baka mówiąc: „Najbardziej obawiam się niecierpliwości w ocenie skutków reformy i nerwowości w podejmowaniu decyzji. Dotyczy to społeczeństwa (jeśli chodzi o ocenę), które w niemałym stopniu pod wpływem demagogicznych zapewnień o natychmiastowym ozdrowieńczym działaniu reformy, uprawianych nawet przez niektórych ludzi z tytułem profesorskim, może okazać irracjonalne i doznać głębokiego rozczarowania z powodu braku szybkiej poprawy sytuacji gospodarczej. Nie ma innej drogi, jak rozbić ten fałszywy mit, ukazując, że reforma tworzy tylko warunki i mechanizmy, aby ludzie chcieli i mogli lepiej i wydajniej pracować, aby owoce ich wysiłku nie szły na marne i były dzielone sprawiedliwie. Dotyczy to również władzy, która ze zrozumiałych względów chciałaby widzieć natychmiastowy postęp. W przeszłości stale popełnialiśmy ten błąd, że po kilku miesiącach stosowania nowego rozwiązania pytano, czy przynosi ono efekty. Oczywiście, że reguły jeszcze tych efektów być nie mogło, bo na to potrzeba czasu. Wprowadzono więc nowe rozwiązania itd. Dokonywaliśmy wielu nerwowych ruchów, które nie tylko nie poprawiły sytuacji, lecz ją pogorszały. Obecnie jesteśmy świadomi tego niebezpieczeństwa. I to jest ważne”.

Otóż to. Dla uzyskania oczekiwanych efektów niezbędne jest bowiem także poczucie pewnej stabilizacji, spokoju, konsekwencji. Trzeba — jak to określił prof. Czesław Bobrowski — zmieniać to, co wymaga zmian, ale ostrożnie, niepochoptnie, „koronkowo”.

I jeszcze jedno: same korekty systemowe — choć niezbędne — nie przyniosą spodziewanych rezultatów, jeśli nie uzyskamy społecznej akceptacji reformy. Akceptacji nie deklaratywnej, lecz rzeczywistej, wyrażającej się w zrozumieniu, że innej drogi nie ma, że owoców reformy, wprowadzonej w szczególnie trudnych warunkach kryzysu, nie będziemy szybko zbierać, że musimy na nie zapracować wszyscy, w ciężkim trudzie. (DCh)

POLITYCZNY SEZON NAD TAMIZĄ

pewne, że do wyborów dojdzie wcześniej niż na wiosnę 1984 r., o ich wcześniejszym terminie mówiło się wiele jeszcze w trakcie konfliktu falklandzkiego, ale pani Margaret Thatcher była temu przeciwna. Uznała ona podobno, że byłoby to zbyt prymitywne pociągnięcie mające na celu odwrócenie uwagi społeczeństwa od istniejących problemów społecznych i gospodarczych.

Rząd konserwatywny przyjął radykalny program poprawy sytuacji gospodarczej kraju. Za główny cel uznano walkę z inflacją — sięgającą pod koniec lat siedemdziesiątych 20 procent — co zresztą się udało, ale równocześnie wzrosła dwukrotnie liczba bezrobotnych przekraczając znacznie 3 miliony osób. Reprywatyzacja wielu przedsiębiorstw i znaczne cięcia w wydatkach państwowych, zwłaszcza przeznaczonych na cele społeczne, to kolejne elementy programu.

Tym kwestiom chciałbym poświęcić trochę więcej miejsca. Ma to bowiem znaczenie ogólniejsze wymiary, ponieważ torysi przyjęli program uzdrowienia gospodarki swego kraju oparty o zalecenia ekonomistów ze „szkoły chicagowskiej”, na której czele stoi Milton Friedman. Program ten realizuje w USA administracja Reagana, zaś listopadowe wybory do Kongresu USA, legislatury stanowych i uzupełnienia części stanowisk gubernatorskich uważane są za coś w rodzaju sprawdzianu. W USA bezrobocie przekroczyło 10 milionów osób, a ożywienia gospodarczego — podobnie jak w Wielkiej Brytanii — nie widać.

Wcielanie w życie zasad liberalizmu z okresu wolnej konkurencji wydaje się jednak być ryzykownym pociągnięciem. Swobodna inicjatywa jednostki w sytuacji, gdy gospodarka zdominowana jest przez wielkie korporacje, wydaje się być iluzoryczna, podobnie zresztą mocno krytykowane jest

większenie efektywności pracy, głównie poprzez redukcję etatów. Wielkie bezrobocie — o tym pisał niedawno tygodnik „Newsweek” — kryje zapowiedź wielkich niebezpieczeństw.

Powróćmy jednak do spraw brytyjskich. Rozbita Partia Pracy zaprezentowała dość iluzoryczną jedność wokół M. Foota. Postulat nacjonalizacji wielu przedsiębiorstw nie może liczyć na zbyt szeroki odzew społeczny, wycofanie się z EWG mogłoby zagrozić kolejnemu milionowi stanowisk pracy. Labouryści uznali bezrobocie problemem najważniejszym, wystąpili też z propozycją jednostronnego rozbrojenia nuklearnego. To ostatnie nie jest nowością, bo tego typu głosy są wśród brytyjskiej lewicy częste. Inna sprawa, że gabinety labourzystowskie przechodzą później nad tym do porządku dziennego.

Wykorzystujący istniejące walki frakcyjne torysi mogli potraktować swych przeciwników z odpowiednim dystansem. Ich zjazd przebiegał pod znakiem jedności i poparcia dla programu rządu, który nieustannie podkreśla, że to, co robi, czyni niechętnie, ale zdaje sobie sprawę, że jest to konieczne i dopiero w perspektywie da korzyści.

Stąd też torysi pozwolili sobie na różną, zręczną pociągnięcia. Zaatakowano na przykład socjaldemokratów nazywając ich zjazd — odbywał się w trzech miejscowościach — „wędrownym cyrkiem”. Co więcej, program SDP reklamowany jako program „nadziei i realizmu” torysi podsumowali ironicznie kolportując ulotki zatytułowane „Program SDP”, które zawierały w środku dwie puste kartki.

Nie da się ukryć, że „kuracja”, jaką aplikują swemu krajowi konserwatyści, jest niezmiernie kosztowna. Nie ukrywają oni zresztą tego wcale, powszechnie znane jest, czyje interesy reprezentuje Partia Konserwatywna. Mimo faktu, iż w chwili obecnej jest w Wielkiej Brytanii ponad 3 miliony bezrobotnych, nie wahałbym się przewidywać, kto może zwyciężyć w najbliższych wyborach parlamentarnych.

Konserwatyści zdają sobie sprawę z nastrojów społecznych, układu sił politycznych w Wielkiej Brytanii, a także obecnej sytuacji międzynarodowej. Czy nie spotka ich rozczarowanie, a spadek inflacji do jednocyfrowej okaże się panaceum wyborczym? Czy stanowczość i osobowość Margaret Thatcher okaże się wystarczającą dla szerokiej masy? Na te pytania będziemy znać odpowiedź za kilka miesięcy. Sezon polityczny dopiero się bowiem rozpoczął.

LECH KARTOCH

**PRZEPISY
WYKONAWCZE
DO KARTY (11)**

**ROZPORZĄDZENIE RADY MINISTRÓW
z 19 sierpnia 1982 r.**

w sprawie komisji dyscyplinarnych dla nauczycieli i trybu postępowania dyscyplinarnego

Na podstawie art. 85 ustawy z dnia 26 stycznia 1982 r. — Karta Nauczyciela (Dz. U. nr 3, poz. 12), zwanej dalej „ustawą”, zarządza się co następuje:

**Rozdział I
Przepisy ogólne**

§ 1. 1. Przepisom rozporządzenia podlegają mianowani nauczyciele, o których mowa w art. 1 pkt. 1-5 ustawy.

2. Ilekroć w rozporządzeniu jest mowa o: 1) szkole bez bliższego określenia — rozumie się przez to szkoły i inne placówki, o których mowa w art. 1 pkt. 1-5 ustawy, 2) właściwych ministrach bez bliższego określenia — rozumie się przez to również właściwe centralne organa związków spółdzielczych, instytucji i organizacji społecznych prowadzących statutową działalność oświatowo-wychowawczą lub kształcenie artystyczne.

§ 2. Do orzekania w sprawach kar dyscyplinarnych za uchybienia godności zawodu nauczyciela lub obowiązku, o których mowa w art. 6 ust. 1 ustawy, właściwe są komisje dyscyplinarne pierwszej i drugiej instancji.

§ 3. 1. Postępowanie dyscyplinarne za czyn podlegający ukaranemu w postępowaniu karnym lub w sprawach o wykroczenia może być prowadzone równocześnie z tym postępowaniem. Postępowanie to komisja dyscyplinarna może zawiesić do czasu wydania prawomocnego orzeczenia w postępowaniu karnym lub w sprawach o wykroczenia.

2. Orzeczenie wydane w postępowaniu karnym lub w sprawach o wykroczenia oraz rozwiązanie stosunku pracy po popełnieniu czynu nie stanowią przeszkody do wszczęcia i prowadzenia postępowania dyscyplinarnego i wymierzenia kary dyscyplinarnej.

§ 4. Komisje dyscyplinarne orzekają na mocy przekonania opartego na ocenie całokształtu dowodów ujawnionych w toku rozprawy.

§ 5. Postępowanie dyscyplinarne podlega urzeczywistnieniu:

- 1) w razie śmierci obwinionego,
- 2) jeżeli właściwy organ społecznej służby zdrowia stwierdzi chorobę psychiczną obwinionego w chwili popełnienia przewinienia dyscyplinarnego,
- 3) jeżeli nastąpiło przedawnienie odpowiedzialności dyscyplinarnej.

§ 6. 1. Rozprawa dyscyplinarna jest jawna dla nauczycieli wymienionych w art. 1 ustawy. Inne osoby mogą być obecne za zgodą składu orzekającego.

2. Skład orzekający może wyłączyć jawność rozprawy w całości lub w części.

3. Orzeczeń komisji dyscyplinarnej nie podaje się do wiadomości publicznej. W szczególnych wypadkach właściwy minister może zezwolić na odstąpienie od tej zasady, jeżeli przemawia za tym interes społeczny.

Rozdział 2

Skład, tryb powoływania i właściwość komisji dyscyplinarnych

§ 7. 1. W sprawach dyscyplinarnych orzekają w pierwszej instancji:

1) komisje dyscyplinarne przy terenowych organach administracji państwowej stopnia wojewódzkiego — dla nauczycieli szkół podległych pośrednio i bezpośrednio tym organom,

2) komisje dyscyplinarne przy właściwych ministrach — dla nauczycieli szkół podległych tym ministrom i szkół nie podporządkowanych terenowym organom administracji państwowej.

2. W drugiej instancji orzekają odwoławcze komisje dyscyplinarne przy właściwych ministrach.

§ 8. 1. Członków komisji dyscyplinarnych, w tym również przewodniczącego i zastępców przewodniczącego, powołuje się na okres 3 lat spośród mianowanych nauczycieli zatrudnionych w szkołach.

2. Na członków komisji dyscyplinarnych mogą być powołani również nauczyciele zatrudnieni w urzędach organów administracji państwowej lub innych organów nadzorujących szkoły na stanowiskach wymagających kwalifikacji pedagogicznych.

3. Członków komisji dyscyplinarnych powołuje, odwołuje i ustala ich liczbę organ, przy którym ta komisja działa.

4. Liczba członków komisji dyscyplinarnej powinna być taka, by zapewniała sprawne rozpatrywanie spraw.

§ 9. 1. Przed upływem okresu kadencji członka komisji można odwołać tylko na jego wniosek.

2. Członek komisji dyscyplinarnej zostaje z mocy prawa zawieszony w obowiązkach, jeżeli przeciwko niemu toczy się postępowanie karne lub dyscyplinarne; gdy postępowanie takie zakończy się prawomocnym orzeczeniem skazującym, traci on mandat.

3. Członek komisji dyscyplinarnej traci również mandat, gdy w jego zatrudnieniu zajdą zmiany powodujące utratę warunków do powołania na członka komisji.

§ 10. Na członków komisji dyscyplinarnej należy powoływać nauczycieli cieszących się autorytetem, o wysokich walorach moralnych oraz posiadających co najmniej pięcioletni staż pracy pedagogicznej w szkołach.

§ 11. 1. Właściwość miejscową komisji dyscyplinarnej ustala się według miejsca zatrudnienia obwinionego w chwili wszczęcia postępowania wyjaśniającego.

2. Jeżeli w jednej sprawie o uchybienie godności zawodu nauczyciela lub obowiązku służbowym odpowiada kilku nauczycieli, dla których właściwe są różne komisje dyscyplinarne, do rozpoznania sprawy dyscyplinarnej wszystkich obwinionych właściwa jest komisja dyscyplinarna wyznaczona przez ministra oświaty i wychowania.

§ 12. 1. Komisje dyscyplinarne orzekają w składach 3-osobowych. Przewodniczącym składu orzekającego jest przewodniczący komisji dyscyplinarnej albo wyznaczony przez niego zastępca.

2. Do składu orzekającego powinien wchodzić co najmniej jeden nauczyciel tego samego rodzaju szkoły, w której zatrudniony jest obwiniony.

3. Do składu orzekającego komisji dyscyplinarnej nie mogą być wyznaczeni członkowie, którzy poprzednio brali udział w sprawie w jakimkolwiek charakterze.

§ 13. Przewodniczący komisji kieruje pracą komisji, a w szczególności:

- 1) zaznajamia się z każdą sprawą wpływającą do komisji i wyznacza terminy poszczególnych posiedzeń,
- 2) ustala składy orzekające oraz wyznacza przewodniczącego składu, jeżeli sam nie przewodniczy składowi,
- 3) zapewnia szybki i sprawny przebieg postępowania dyscyplinarnego.

Rozdział 3

Rzecznicy dyscyplinarni i obrońcy

§ 14. 1. W celu prowadzenia postępowania mających ustalić okoliczności przewinień popełnionych przez nauczycieli organ, przy którym działa komisja dyscyplinarna, wyznacza rzecznika dyscyplinarnego i jego zastępcę.

2. o zadań rzecznika dyscyplinarnego i jego zastępców należy w szczególności:

- 1) prowadzenie postępowania wyjaśniającego,
- 2) składanie wniosków o wszczęcie postępowania dyscyplinarnego,
- 3) uczestnictwo w posiedzeniach komisji dyscyplinarnej,
- 4) wnoszenie odwołań od orzeczeń komisji dyscyplinarnych pierwszej instancji.

§ 15. 1. Organ, który powołał rzecznika lub jego zastępcę, może go odwołać w każdym czasie.

2. Rzecznik dyscyplinarny powinien być wyłączony z udziału w sprawie, jeżeli zachodzą okoliczności określone w § 25 ust. 1.

§ 16. 1. Rzecznik dyscyplinarny jest związany zaleceniami organu, który go powołał.

2. Rzecznik dyscyplinarny może odstąpić na rozprawie od wniosku o ukaranie lub poszczególnych jego części jedynie wówczas, gdy na rozprawie wyjdą na jaw nowe okoliczności, które zmieniają w sposób istotny, faktyczny lub prawny stan sprawy.

§ 17. 1. W postępowaniu wyjaśniającym i w postępowaniu przed komisją dyscyplinarną obwiniony ma prawo ustanowić obrońcę spośród nauczycieli, emerytowanych nauczycieli lub pracowników administracji państwowej.

2. Przewodniczący składu orzekającego na wniosek obwinionego lub z własnej inicjatywy może wyznaczyć obrońcę z urzędu spośród osób określonych w ust. 1. Obrońcą nie może być członek komisji, przed którą toczy się sprawa.

3. Obrońca obowiązany jest zachować w tajemnicy wszystko, o czym się dowie z tytułu wykonywania czynności obrońcy.

4. Osoba powołana w charakterze obrońcy z urzędu może odmówić podjęcia się obrony tylko z ważnych powodów.

Rozdział 4

Postępowanie wyjaśniające

§ 18. 1. Organ, przy którym działa komisja dyscyplinarna, po otrzymaniu wiadomości o naruszeniu przez nauczyciela jego obowiązków służbowych lub uchybieniu godności zawodu nauczyciela, zleca rzecznikowi dyscyplinarnemu przeprowadzenie postępowania wyjaśniającego.

2. Jeżeli przeciwko nauczycielowi toczy się postępowanie karne, wszczęcie postępowania wyjaśniającego powinno nastąpić w ciągu 7 dni od otrzymania przez organ, o którym mowa w ust. 1, wiadomości o toczącym się postępowaniu karnym.

3. W postępowaniu wyjaśniającym rzecznik dyscyplinarny może przesłuchiwać świadków i biegłych, jak również przeprowadzać wszelkie inne dowody konieczne do całkowitego wyjaśnienia sprawy.

4. Obwinionemu należy umożliwić złożenie wyjaśnień, a po zakończeniu postępowania — zapoznanie się z treścią zebranych dowodów i złożenie dodatkowych wyjaśnień. Obwiniony ma prawo zgłaszać wnioski o przesłuchanie wskazanych przez niego osób w charakterze świadków oraz zapoznać się z dokumentami związanymi ze sprawą.

5. Odmowę złożenia wyjaśnień przez nauczyciela ocenia się z uwzględnieniem całokształtu okoliczności sprawy.

6. Postępowanie wyjaśniające powinno być przeprowadzone w czasie możliwie najkrótszym. O wynikach postępowania należy niezwłocznie zawiadomić organ, który zarządził postępowanie.

§ 19. 1. W zależności od wyników postępowania wyjaśniającego rzecznik dyscyplinarny sporządza wniosek o wszczęcie postępowania dyscyplinarnego i kieruje go wraz z aktami sprawy do komisji dyscyplinarnej albo wydaje postanowienie o umorzeniu postępowania wyjaśniającego.

2. Wniosek o wszczęcie postępowania dyscyplinarnego powinien zawierać:

**DODATKI DLA WYCHOWAWCÓW
ZA UCIAŻLIWE WARUNKI PRACY**

Uprzejmie prosimy o wyjaśnienie par. 12 uchwały nr 178 Rady Ministrów z 16 sierpnia 1982 r. w sprawie wynagrodzenia nauczycieli, albowiem sformułowanie tego paragrafu wprowadziło wiele nieporozumień między nauczycielami i wychowawcami naszego zakładu wychowawczego, a także innych o podobnym profilu. Prosiłbym o wyjaśnienia radcę prawnego przy kuratorium, ale autorytatywnej odpowiedzi nie otrzymaliśmy. Księgowa gminna wypłaciła zatem „na wyczerpie” za październik, nauczycielom 30 proc. dodatku od zasadniczych poborów, a wychowawcom 40 proc., co spowodowało, że nauczyciele odmówili podjęcia poborów.

Wyżej wymieniona uchwała w par. 11 ust. 1 pkt 2 mówi wyraźnie o 20-procentowym dodatku za trudne warunki pracy dla nauczycieli i w pkt. 3 o 30 proc. dodatku dla wychowawców, czyli tak jak było do dnia wydania uchwały i tu wszystko jest jasne (czytelne, jednoznaczne), natomiast zamieszczenie wprowadził par. 12, który zaczyna się od słowa: „Nauczycielom...”, a w pkt. 2 stwierdza, że za uciążliwe warunki pracy należy się dodatek 40 proc. od wynagrodzenia zasadniczego, czyżby wychowawcy nie mieli uciążliwych warunków pracy?

Trudno dociec, czy pod pojęciem „nauczyciele” należy rozumieć również „wychowawców” czy też nie. Jeśli nie, to byłaby wielka niesprawiedliwość, bowiem nauczyciele w Specjalnym Zakładzie Wychowawczym po odpracowaniu 5-6 godz. dziennie odchodzą do domu, tymczasem wychowawcy mają dzień podzielony, bowiem muszą być w zakładzie już od godziny 6.00 rano do 8.00, potem są lekcje, więc odchodzą, by ponownie wrócić do pracy o godz. 14.00 i pracują do 22.00. Nadto muszą dbać o czystość sypialni i dzieci.

Dlatego też księgowa gminna, logicznie myśląc wypłaciła nauczycielom 30 proc. dodatku, a wychowawcom 40 proc., czyli jednym i drugim o 10 proc. więcej w stosunku do tego, co było przed ogłoszeniem uchwały nr 178.

Jednak nauczyciele upierają się przy par. 12 ust. 1 pkt 2 (trudno im się dziwić, skoro tak jest w uchale) i z tej racji nie pobrali poborów za październik.

Bardzo zatem prosimy o szybką odpowiedź, bowiem od niej zależy uzdrowienie sytuacji w naszym zakładzie (dyrektor Specjalnego Zakładu Wychowawczego w Tasewach).

OGŁOSZENIE

Signalizacyjne zegary szkolne wykonuje zegarmistrz Stanisław Foryś; 43-300 Bielsko-Biała, Sobieskiego 43.

W dniu 20 sierpnia 1982 r. zmarł w wieku 49 lat długoletni wicedyrektor Ośrodka Usług Pedagogicznych i Socjalnych Filii nr 4 w Katowicach

KOL. JÓZEF CZENDLIK

Zmarły był szanowanym wybitnym działaczem związkowym, społecznym i oświatowym. Pełnił szereg funkcji oświatowych i związkowych, między innymi był dyrektorem Państwowego Domu Dziecka i prezesem Rady Zakładowej w Bytomiu. Oddany bez reszty sprawom związkowym i oświatowym, a szczególnie działalności ekonomicznej związku, miał ustawicznie na uwadze stale podnoszenie warunków socjalno-bytowych pracowników oświaty i wychowania. Za zasługi odznaczony był Krzyżem Kawalerskim Orderu Odrodzenia Polski, Złotym i Srebrnym Krzyżem Zasługi, Medalem Komisji Edukacji Narodowej, Złotą Odznaką ZNP, Złotą Odznaką Zasłużonemu w Rozwoju Województwa Katowickiego oraz wieloma innymi odznaczeniami i dyplomami.

W Zmarłym straciłmy naszego szanowanego koleżkę, a Związek Nauczycielstwa Polskiego wiernego członka i oddanego sprawie bojownika.

Dyrekcja i pracownicy Ośrodka Usług Pedagogicznych i Socjalnych oraz grono przyjaciół i kolegów

K 110

- 1) imię i nazwisko, stanowisko służbowe, miejsce pracy i inne dane osobowe obwinionego,
 - 2) dokładne określenie zarzucanego przewinienia ze wskazaniem sposobu, czasu i miejsca jego popełnienia,
 - 3) wykaz zawierający imiona i nazwiska oraz adresy świadków, którzy mają być wezwani na rozprawę dyscyplinarną, jak również wyliczenie innych dowodów; do wykazu może być dołączony wniosek o zaniechanie wezwania i odczytanie na rozprawie zeznań świadków przesłuchanych w toku postępowania wyjaśniającego,
 - 4) proponowaną karę dyscyplinarną,
 - 5) uzasadnienie oparte na wynikach postępowania wyjaśniającego,
 - 6) datę i podpis rzecznika dyscyplinarnego.
3. Odpis postanowienia o umorzeniu postępowania wyjaśniającego przesyła się obwinionemu, organowi, przy którym działa komisja dyscyplinarna, oraz organowi zatrudniającemu obwinionego.
- Od redakcji: Jest to pierwsza część rozporządzenia; drugą część zamieścimy w następnym numerze.

Zacytowałam ten list, gdyż porusza on kwestie, które są przedmiotem sporów nauczycieli i wychowawców w całym kraju — o czym świadczą chociażby liczne telefony do redakcji.

Kwestia pierwsza — to, czy wychowawcom należy się dodatek za uciążliwe warunki pracy, a jeżeli tak, to ile i jaką zastosować analogię w przypadku wychowawców, skoro w par. 12 ust. 1 w ogóle ich się nie wymienia, a mowa jest tylko o nauczycielach.

Sprawa jest mniej skomplikowana, gdyż — jak nas poinformowano w Ministerstwie Oświaty i Wychowania — redakcja par. 12 tej uchwały jest nieścisła i faktycznie par. 12 ust. 1 powinien brzmieć: Nauczycielom i wychowawcom pracującym z dziećmi chorymi psychicznie lub upośledzonymi umysłowo w stopniu umiarkowanym, znacznym i głębokim oraz z dziećmi z upośledzeniami różnego rodzaju (upośledzenia sprzężone) przysługuje dodatek za uciążliwe warunki pracy w następującej wysokości:

- 1) w szkołach i przedszkolach specjalnych — 30 proc. wynagrodzenia zasadniczego,
- 2) w specjalnych zakładach wychowawczych, zakładach leczniczo-opiekuńczych i leczniczo-wychowawczych, specjalnych ośrodkach szkolno-wychowawczych, pogotowiach opiekuńczych, zakładach rehabilitacji zawodowej inwalidów oraz w świetlicach szkolnych szkół specjalnych — 40 proc. wynagrodzenia zasadniczego.

Tak więc w Waszym zakładzie zarówno nauczycielom, jak i wychowawcom przysługuje 40-procentowy dodatek liczony od wynagrodzenia zasadniczego.

Jeszcze druga kwestia sygnalizowana w liście, a mianowicie kumulowanie wypłaty dodatku za trudne warunki pracy i dodatku za uciążliwe warunki pracy. Otóż w par. 12 ust. 2 te same uchwały wyraźnie stwierdza się, iż „w razie zbiegu tytułów do dodatku za trudne warunki pracy i do dodatku za uciążliwe warunki pracy nauczycielowi przysługuje prawo do jednego, wyższego dodatku”. W związku z powyższym w przypadku Kolegów wypłacany powinien być tylko dodatek za uciążliwe warunki pracy, czyli 40 proc. wynagrodzenia zasadniczego, o czym wyżej wspominałam.

Pozostaje jeszcze trzecia kwestia. Otóż uchwała wchodzi w życie od dnia 1 sierpnia 1982 r. i od tego momentu należy wyrównać kwoty miesięcznych dodatków — w przypadku Kolegów do 40 proc. wynagrodzenia zasadniczego za sierpień, wrzesień, październik.

(Kon)

**TYGODNIK
ODZNACZONY
ZŁOTĄ
ODZNAKĄ
ZNP**

Redaguje zespół: Danuta Chrzczonowicz (sekretarz redakcji), Teresa Konarska (kierownik działu), Walentyna Lapińska (redaktor techniczny), Zenobia Miller (kierownik działu), Zbigniew Pawłowski (redaktor naczelny), Krystyna Rogalska (kierownik działu), Maria Rybarczyk (zastępca redaktora naczelnego), Witold Salański, Wojciech Szerkowski, Halina Szynecka, Janusz Trzcianka (kierownik działu), Henryk Witalewska (kierownik działu), Zdzisław Nowak, Jan Rocki (redaktorzy graficzni), Kierownik administracyjny — Anela Pawlak, korekta — Irena Kościelniak, Magdalena Paprzycka.

Adres redakcji: ul. Spasowskiego 6/8 00-389 Warszawa. Telefon: 26-10-11, 26-34-20, 27-66-30.

Ogłoszenia przyjmuje: Wydawnictwo Współczesne RSW „Prasa-Książka-Ruch” 00-490 Warszawa, ul. Wileńska 12, Dział Wydawniczy, tel. 28-24-11 wewn. 195. Cena ogłoszeń: urzędowych 95 zł za 1 cm², drobnych 30 zł za 1 wyraz (rabat 50 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.

Z-51.

WITRUWIUSZ I URSYNÓW

Markus Vitruwius Pollio, żyjący w I wieku przed naszą erą architekt rzymski, przeszedł do historii jako autor zadeklarowanego cesarzowi Augustowi traktatu „O architekturze”. Dzieło to jedyną ze starożytnych prac o tej tematyce, jakie zachowało się do dzisiaj. Zawiera ono nie tyle i nie tylko tylko przemysłowe jego autora, ale również cały dotychczasowy dorobek myśli budowlanej, konstruktorskiej, architektonicznej i urbanistycznej starożytnej Grecji i Rzymu.

Witruwiusz stawia wobec architektów znaczne wymagania. Architekt „powinien być utalentowany i chętny do nauki. Ani bowiem talent bez wiedzy, ani wiedza bez talentu nie mogą stworzyć doskonałego mistrza. Powinien opanować sztukę pisaną, być dobrym rysownikiem, znać geometrię, mieć dużo wiadomości historycznych. Powinien pilnie słuchać filozofów, znać muzykę; nie powinien mu być obca medycyna i orzeczenia prawnicze; powinien znać astronomię i prawa ciała niebieskich”.

By te wymagania nie wydawały się czytelnikowi zbyt wygórowane, Witruwiusz szeroko je uzasadnia:

„Filozofia wyrabia u architekta wielkość i poucza, że nie powinien być zarozumiały, lecz raczej łatwy w obejściu, sprawiedliwy i uczciwy i co najważniejsze, pozbawiony chciwości, żadnego bowiem dzieła nie można rzetelnie dokonać bez

sumienności i prawości. Architekt nie powinien być chętny, nie powinien myśleć wyłącznie o podarunkach, lecz z powagą winien strzec swej godności i dbać o dobrą opinię i to bowiem zaleca filozofia”.

Przypomina się tu postać Apollodora z Damaszku jednego z najwybitniejszych architektów i inżynierów starożytności. Cesarz Hadrian zaprojektował świątynię Romy i Wenery i projekt przesłał do oceny Apollodorowi. Ten miał do wyboru albo zachować swój autorytet architekta i podać surowej i uzasadnionej krytyce projekt cesarskiego dyletanta, licząc się z konsekwencjami takiej oceny, albo rezygnując z wszelkich zasad i prawd mówiąc z własnej godności — pochwalić projekt. Apollodor wybrał to pierwsze, zachował niezależność sądów, ale utracił życie, skazany przez Hadriana na śmierć.

Choć nie postawiony wobec potrzeby aż tak dramatycznego wyboru, Witruwiusz myśli podobnie: „Ja nie starałem się uprawiać mego zawodu dla pieniędzy, celem raczej skromne dochody połączone z dobrym imieniem, niż bogactwo połączone ze złą opinią”.

Prócz filozofii architektowi potrzebna jest znajomość nauk medycznych. „W sztuce lekarskiej musi się architekt orientować na tyle, by znać właściwości czystego i zakażonego powietrza oraz właściwości wód, albowiem bez znajomości tych zasad nie można założyć zdrowego osied-

lenia”. Myśl tę Witruwiusz rozwija, pisząc, że przy wyborze terenu pod nową osadę „przede wszystkim należy dokonać wyboru jak najzdrowszego miejsca... Gdy ustalili się zdrowotne warunki przy zakładaniu miasta i wybierze okolice obfitujące w żywność dla ludzi i gdy dobre drogi lądowe lub dogodna komunikacja rzeczna albo porty zapewnią łatwy transport do miasta, należy przystąpić do zakładania fundamentów”. Następnie „przystępuje się do wytyczania wewnątrz miasta placów, ulic głównych i uliczek, zależnie od stron świata. Będą one prawidłowo biegnąć, jeśli będą zasłonięte od wiatru. Zimne wiatry są dotuczliwe, ciepłe przynoszą choroby, wilgotne są szkodliwe”.

Jednym z ważnych elementów sztuki budowania jest ekonomia, która „polega na właściwym rozporządzeniu materiałem i miejscem oraz na oszczędności i umiarkowaniu w obliczaniu wydatków budowlanych. Osiągnięte je architekt przede wszystkim wtedy, jeśli nie będzie poszukiwał takich materiałów, które można znaleźć lub kupić jedynie za wysoką cenę. Albowiem nie wszędzie znajdują się w dostatecznej ilości piasek kopalny, kamień łamany, żołą, sosna lub marmur, lecz każda rzecz występuje gdzie indziej, a transport jest trudny i kosztowny. Różny też będzie stopień oszczędności, zależnie od tego czy stawia się budynki przeznaczone dla użytku ojców rodzin, czy dla ludzi bogatych, czy dostojników. Albowiem wydaje się, że inaczej trzeba budować domy miejskie, inaczej budynki gospodarskie na wsi. W ogóle rozkład budynków powinien być dostosowany do osób, które mają z nich korzystać. Przy budowie należy uwzględnić: trwałość, celowość i piękno. Trwałość budowli osiągnięte się wtedy, gdy fundamenty doprowadzi się do stałego gruntu i gdy spośród wielu materiałów przeprowadzi się wybór starannie, nie kierując się skąpstwem. Celowość zapewni się budowli przez bezbłędne rozplanowanie przestrzeni, nie ograniczając możliwości użytkowania i uwzględniając strony świata odpowiednio dla przeznaczenia budynków. Piękno będzie zapewnione, jeśli

wygląd budowli będzie miły i wyważony, a wymiary poszczególnych członów oparte będą na właściwych zasadach symetrii. Zdana budowla nie może mieć właściwego układu bez symetrii i dobrych proporcji, które powinny być oparte ściśle na proporcjach ciała dobrze zbudowanego człowieka”.

Jeżeli piękna i prosta jest ta ostatnia myśl. Człowiek jako idealna miara budowli, wnoszonych po to, by właśnie temu człowiekowi służyć. Architektura na miarę człowieka i jego potrzeb.

Za estetyczny rezultat prac odpowiada, zdaniem Witruwiusza, w równej mierze inwestor, wykonawca i projektant.

„Kiedy ogląda się okazałą budowlę, chwali się właściciela za wydatki poniesione; jeśli jest starannie wykonana, chwali się dokładną pracą rzemieślnika; jeśli będzie wyrobowała wrażenie ze względu na doskonale proporcje i symetrię, wtedy należna pochwała przypadnie architektowi”.

Co mają wspólnego cytowane wyżej myśli Witruwiusza z Ursynowem czy innymi współczesnymi osiedlami mieszkaniowymi? — Niestety, niewiele. Myłby się jednak ten, kto sądziłby, że teorie Witruwiusza nie przystają do naszej dzisiejszej praktyki. Można w dziele tego starożytnego architekta znaleźć i takie rady, które mogą dziś znaleźć pełne zastosowanie.

„Kiedy patrzę na to, jak wielka sztuka staje się igraszką w ręku ludzi niewykształconych i niedoświadczonych, takich, którzy nie tylko o architekturze, ale nawet o rzemiośle nie mają pojęcia, nie mogę się powstrzymać od pochwalenia ojców rodzin, którzy w oparciu o fachowe księgi sami dla siebie budują, słuszenie rozumując, że jeśli robota ma być powierzona niedoświadczonym, to już lepiej będzie samemu — wedle własnej, a nie cudzej woli wydać tak wiele pieniędzy”.

(fragmenty dzieła Witruwiusza w tłumaczeniu K. Kumaniackiego)

Przed META

DO OPTYMIZMU DALEKO

Wiceminister oświaty i wychowania, gen. dyw. Jan Czajka miał zadowolony minę, gdy informował dziennikarzy o nowych posunięciach resortu w sprawie obowiązkowych zajęć wychowania fizycznego w szkołach. Trudno się dziwić. Uczniowie powinni się uczyć z dodatkowej godziny sportu wprowadzonej w bieżącym roku szkolnym. Zamiast dwóch są teraz trzy lekcje wf. Teoretycznie, ponieważ w zapisie znalazło się zdanie, iż tę dodatkową godzinę można realizować tylko tam, gdzie istnieje odpowiednia baza dydaktyczna oraz — bagatelka — warunki kadrowe. A przecież wiemy, że w szkolnictwie mamy w tej dziedzinie duże niedobory, że brakuje około dziesięciu tysięcy wufiaków i że na ich miejsce zatrudniono nauczycieli, którzy mają mgliste pojęcie o prowadzeniu lekcji wf.

Do sprawy przystąpił się wnikliwie. Zbadali za pomocą testów i wywiadów, co się dzieje w szkołach, jak się wprowadza trzecią jednostkę wufu, i co z poziomu zajęć: obniżył się czy podniósł? Okazuje się, że szkoły podeszły sceptycznie do za-

rzędzenia i propozycji. Na przykład w Warszawie, gdzie przecież warunki i baza są znacznie lepsze niż w innych miastach (nie mówiąc o wsiach), żadna ze szkół nie korzysta z dobrodziejstwa trzeciej lekcji wychowania fizycznego. Nie chcą jej ponoć ani nauczyciele, ani młodzież.

Natomiast resort otrzymał alarmistyczne informacje o lawinie zwolnień lekarskich, jakie wpłynęły i wpływają do dyrekcji, motywujących, że dany uczeń nie może uczestniczyć w zajęciach sportowych, bo albo jest w stanie chwilowej depresji psychofizycznej, albo dotychczasowe zaniedbania utrwaliły u niego jakąś dolegliwość, a nawet przewlekłą, wymagającą leczenia choroby (plaskostopie, niedokrwistość, itp.).

Wiele kontrowersji budził i budzi program szkolnego wf. Po prostu go nie ma na dziś, na jutro. W ten sposób pozostawia się szkołom pełną lub prawie pełną swobodę. Może się tam coś dopiero narodzić, co pozwoli powołanemu przez Ministerstwo Oświaty i Wychowania zespołowi programowemu szkolnej kultury fizycznej stworzyć taki program, który byłby

panaceum na wszystkie obecnych niedostatków i kłopotów i który ułatwiłby wyjście ze ślepej uliczki.

Podsekretarz stanu chyba się nie rozwiodł na dziennikarzach, z którymi się spotkał. Powiedzieli oni, co myślą o koncepcjach resortu i jakie widzą braki w propozycjach wymykających z ustaleń dwóch resortów: Ministerstwa Oświaty i Wychowania oraz Głównego Komitetu Kultury Fizycznej i Sportu. Ludzie piszący o sporcie sformułowali pogląd, że aby pójść naprzód, należałoby zreformować strukturę szkolnej kultury fizycznej, przybliżyć ją do nauczycieli i uczniów, stworzyć praktyczne przesłanki, by mógł powstać program do realizacji, nie zaś program do teoretycznych rozważań i dywagacji.

Jak do tego podejść? Co mają na myśli reformatorzy? „Proszę nas dobrze zrozumieć — powiedziała na spotkaniu dr Alicja Skłodowa — nie chcemy demonizować, przeciwnie, pragniemy uczynić to, czego od nas oczekują nauczyciele, mianowicie sprowadzić na ziemię zajęcia wychowania fizycznego, bo tego oczekuje młodzież. Wychowaniu fizycznemu ktoś w przeszłości nadał zbyt wygórowaną rangę. Domagali się niektórzy jakichś wyników, jakichś rekordów. Takie podejście zamiast przyciągać, odciągało ogromną rzeszę uczniów od zajęć”.

Nie tylko pani doktor Skłodowa, lecz także doświadczeni dziennikarze sugerowali, by program szkolnego wychowania fizycznego oprzeć na uczniowskiej samoocenie i samokontroli. Każdy uczeń byłby sam dla siebie jakby instruktorem, sędzią i organizatorem rekreacji. Jeśli nie potrafi skoczyć w dal estery metry, to skocz trzy. Gdy poprzeczka wznaję zawieszona jest za wysoko, to można ją obniżyć. Rekreacja nie polega na pokonywaniu okre-

ślonych wysokości, nie polega na rekordowym bieganu — to są zajęcia ruchowe stwarzające możliwość sprawdzenia samego siebie. W ten sposób każdy uczeń znajdzie coś dla siebie, będzie usatysfakcjonowany własnymi próbami i własną ich oceną.

Stare programy i stare koncepcje oparte na wynikach doprowadziły do niekorzystnych podziałów wśród nauczycieli. Pojawiła się grupa tak zwanych super-specjalistów, którzy rzekomo wszystko wiedzą i wszystko potrafią. To właśnie oni kierowali się i kierują nadal takimi zasadami, jak prowadzenie ostrej selekcji wśród uczniów, żądali surowych ocen z wf na świadectwach, wymagali od swoich podopiecznych wybitnej sprawności i wyników, wyników. A tymczasem, czego dowodzi praktyka, w rozmaitych szkołach świetnie z wufem radzą sobie nauczyciele po liceach pedagogicznych, którzy właśnie za cel postawili sobie wciągnięcie do zajęć fizycznych uczniów, a nie odstraszanie od nich. Sięgnęli, rzecz prosta, do wypróbowanych metod aplikowania uczniom ćwiczeń najprostszych, nie nudnych, lecz atrakcyjnych, żywych i radosnych, tak bardzo lubianych przez młodzież.

Do optymizmu, oczywiście, daleko i niewiele wskazuje, że trzecia wprowadzona w szkołach godzina wf będzie tą jaskółką, która uczyni tu wiosnę. Są wszakże symptomy skłaniające do nadziei. Szkolnictwo uzyskało trochę środków na remonty sal i boisk. Ośmiuset niewykwalifikowanych nauczycieli wf bierze udział w rocznym kursie przysposabiającym ich do pracy. Zwiększyli się limity przyjęć na studia stacjonarne w AWF. Lecz nadal nikt nie wie co będzie, gdy młodzież podrze sportowe etuchy i kaptcie do ćwiczeń. Może trzeba będzie porzucić o wprowadzeniu do szkół „bosych” dyscyplin sportowych?

ALMANACH LITERACKI NAUCZYCIELI

WERYFIKACJE

Cieszy nas niezwykle ów tom zawierający najcenniejsze teksty prozatorskie nauczycieli, publikowane w latach 1968—1981 na łamach „Literackiego Głosu Nauczycielskiego”.

„Weryfikacje” — bo tak właśnie tytuł nosi omawiana edycja — zapraszają czytelnika do ponownego odczytania, ponownego spojrzenia na wiele spraw, które w miarę oddalających się lat nie maleją, nie rozplywają się w perspektywie, lecz wręcz przeciwnie — wyrastają ponad linię horyzontu.

Oto Anatol Batura w kreslonym z rozmachem i odrobina ironii „Autoportrecie collage” stwierdza: „Kiedy po latach zbiera się wspomnienia, owa tęsknota do młodości, która upiekła lata „szczęście”, może spowodować utratę proporcji przy tworzeniu mozaiki z obrazów przeszłości”. Właśnie almanach w wartości wspomnieniowej jest żywą mozaiką atakującą czytelnika różnorodną gamą zachowań, postaw

ludzkich, ofiarności i upokorzeń w zmaganiu o kształtowanie człowieczeństwa — powierzonych nauczycielowi — wychowanków.

Na szczególną uwagę zasługuje opowiadanie „Janek” Stanisława Pomorskiego, ukazujące, jak trudne jest prostowanie dróg wrażliwego, a zaplątanego w meandry życiowe chłopca. Wysokie napięcie dramatyczne osiągają np. w swych utworach Janina Podlowska i Jan Sokół. Staje się to za sprawą ofiary ze swojej prywatności, rzucanej na szalę, kiedy przychodzi ratować swoich wychowanków. Niezatarcie wrażeń zostawia opowiadanie Konrada Bartoszewskiego „Vls”, w którym chory podczas okupacji nauczyciel-gruzlik nie chce się pogodzić z myślą, że może umrzeć, kiedy w oczach uczniów nie ma innej alternatywy, jak tylko poleć w walce z wrogiem.

Wielka wrażliwość moralna emanuje z omawianego tomu. Na jednych stronach

przycicha, żeby na następnych odezwał się rozpaczliwym alarmem. Takim wstrząsającym opowiadaniem jest m. in. „Oczekiwanie” Jana Sokola — proste, męskie w osławiającym błysku obrazujące płochą żniatkę, niepołamowaną tęsknotą i miłością syna oraz bezowocny trud oddanego pedagoga.

Echa wojny odzywają się np. w opowiadaniu Maril Odynie „Tawerna” oraz „Rekawica” Emila Belli.

Z opowiadania „Wizyta” Włodzimierza Martyniuka emanuje samo życie — rodzaj chichotu z zabiegów i wysiłków pedagogicznych pani Marii. „Śmierć Judyta” Leona Miękińskiego ukazuje bezduszny grymas dobrze ubranych, już na stanowiskach panów — wobec starego profesora oryginała, któremu przecież tyle zawdzięczają. Alicja Patey-Grabowska w „Rozrachunku z czasem” maluje „ich dwoje” — jego zżera zachłanność posiadania dóbr, a jej pozostaje zawód i spopielała miłość. Pogoń za dobrami materialnymi połączoną z cwaniactwem atakuje z innych pozycji Zbigniew Strzałkowski.

Wiele utworów w almanachu cechuje znakomite opanowanie warsztatu literackiego, wrażliwość, poetyckie widzenia świata, dociekliwość, swoiste poczucie humoru związane z bogatym doświadczeniem życiowym. Sądzę, że czytelnicy nawiążą żywy kontakt z „Kasztelaną” Anny Horo-

śkiej i „Otwieraj w przecuciu poetów” Haliny Danilczyk, poddadzą się fascynacji „Księżyc” Maril Czarnockiej, zagłębią się w „Rodowody i wzorce” Michała Daleckiego, przeżyją „Lekcję” i „Egzamin” Jana Moldy, udadzą się w „Rajską krainę uludy” Stefana Iwaszkiewicza.

Almanach stwarza zawsze problemy autorów takiego przedsięwzięcia. Musi on pogodzić indywidualności twórcze i podporządkować je ogólnemu założeniu. W moim odczuciu „Weryfikacje” osiągnęły sprawność orkiestry symfonicznej.

BOLESŁAW ZAGALA

„Weryfikacje”. Almanach literacki nauczycieli. Wybór i opracowanie Jan Młoda. Instytut Wydawniczy Związków Zawodowych; Warszawa 1982 str. 230. Cena 80 zł.

OD REDAKCJI: Z uwagi na bardzo niski nakład, almanach będzie kolportowany za pośrednictwem terenowych Ośrodków Usług Pedagogicznych i Społecznych. Zainteresowani tym wydawnictwem (zwłaszcza biblioteki pedagogiczne) proszeni są o składanie zamówień w OUPIS pod następującymi adresami: 15-959 Białystok, ul. M. C. Skłodowskiej 3; 85-222 Bydgoszcz, ul. M. Buczka 18; 80-853 Gdańsk, ul. Wały Jagiellońskie 24; 40-951 Katowice, ul. Starowiejska 11; 25-501 Kielce, ul. Sienkiewicza 68; 75-604 Koszalin, ul. Zwycięstwa 187/139; 51-125 Kraków, ul. Karmelitka 32; 20-033 Lublin, ul. Akademicka 4; 80-434 Łódź, ul. Piotrkowska 137; 10-840 Olsztyn, ul. Dąbrowszczaków 15; 45-964 Opole, ul. Kołnego 8; 60-836 Poznań, ul. Mickiewicza 31; 85-959 Rzeszów, ul. Kopernika 15; 70-413 Szczecin, pl. Jedności Narodowej 2; 60-389 Warszawa, ul. Spasowskiego 1/3; 50-381 Wrocław, ul. Nauczycielska 3; 65-958 Zielona Góra, ul. Grottego 38.