

ŻÓŁWIE TEMPO BUDOWNICTWA

o inwestycjach oświatowych krytycznie

TYGODNIK
SPOŁECZNO-OŚWIATOWY

ROK LXVI

NR 6

6 II 1983

CENA 10 ZŁ

GŁOS

NAUCZYCIELSKI

PONADTO W NUMERZE:

- Komentujemy
**PIERWSZE POSIEDZENIE
RADY KULTURY**
- Publikujemy
**KORESPONDENCJĘ
Z JUGOSŁAWII**
- Przedstawiamy
**ROBOCZY DZIEŃ ZNP
W LESZNIE**

prof. dr hab. STANISŁAW MICHAŁSKI

KTO UCZY KTO WYCHOWUJE?

CZYLI KILKA REFLEKSJI O KSZTAŁCENIU KADRY NAUKOWEJ

Przed dziesięciu laty zapadła ważna decyzja o kształceniu nauczycieli i wychowawców przedszkoli na poziomie magisterskim. Bez przesady stwierdzić można, że była to decyzja historyczna; zostały zrealizowane wieloletnie postulaty zawodowego ruchu nauczycielskiego. Od tej pory przestały powoli funkcjonować wszelkie „ślepe uliczki”, które narażały nauczycieli na kilkakrotne podejmowanie studiów (SN, WSN). Wspomniana decyzja spowodowała daleko idące konsekwencje. Pełne prawa akademickie otrzymały wszystkie WSP, które — ze względów zrozumiałych — nie zawsze miały odpowiednią liczbę samodzielnych nauczycieli akademickich. Nastąpiła swoista eksplozja potrzeb w dziedzinie kształcenia nauczycieli, szczególnie w zakresie różnych specjalności pedagogicznych, której nie mogła towarzyszyć eksplozja kształcenia kadry naukowej. W tej sytuacji władze szkolne zdecydowały się na powoływanie na stanowiska docentów mianowanych i kontraktowych bardzo wielu doktorów — nie zawsze odpowiednio przygotowanych do pełnienia tej funkcji. Ludzie ci otrzymali pełne uprawnienia samodzielnych pracowników nauki, m.in. prawo pełnienia funkcji promotorów oraz opiniowania rozpraw doktorskich. Znam również przypadki, że docenci mianowani lub kontraktowi brali udział jako opiniodawcy w przewodach habilitacyjnych. Fakt ten musiał spowodować obniżenie po-

ziomu wymagań przy przewodach doktorskich.

Wzrost limitu przyjęć na studia pedagogiczne spowodował m.in., że funkcję samodzielnych pracowników nauki powierzano kadrze doktorskiej; mam tu przede wszystkim na myśli funkcje dyrektorów instytutów, kierowników zakładów i pracowników. Masowo dopuszczono kadrę doktorską do prowadzenia seminariów magisterskich. Wśród licznej kadry doktorów byli i są z pewnością tacy, którzy intensywnie pracowali i pracują nad podniesieniem własnych kwalifikacji, a przede wszystkim nad przygotowaniem rozprawy habilitacyjnej. Ci ludzie mogli w zasadzie podjąć swoim obowiązkiem w prowadzeniu seminariów magisterskich, szczególnie w takich sytuacjach, kiedy mieli zapewnioną opiekę i pomoc naukową ze strony docentów habilitowanych i profesorów. Spora jednak liczba doktorów eksponowała w swojej pracy zawodowej zajęcie dydaktyczne, zaniedbując pracę naukową.

Jeśli prawda jest, że istnieje ścisła współzależność pomiędzy pracą naukową nauczyciela akademickiego a efektami jego działalności dydaktycznej, to ta polityka kadrowa nie wymaga komentarza: nas-



Fot. M. Suchecki

PRZEŁAMYWANIE BARIER

JAN MAŚLANKA
ZBIGNIEW ZABOROWSKI

Opublikowany przez Ministerstwo Oświaty i Wychowania dokument pt.: „Główne kierunki i zadania w pracy wychowawczej z dziećmi i młodzieżą szkolną” podejmuje szereg istotnych problemów wychowawczych. Wydaje się, że zaletą tego dokumentu jest to, iż wywołał on bogatą i szczerą dyskusję. Niektóre zawarte w nim sformułowania należy ocenić jako trafne ujęcie specyfiki procesu wychowawczego w złożonej dziś sytuacji społeczno-politycznej. Na uwagę zasługuje szczególnie teza o potrzebie tworzenia dobrej atmosfery między nauczycielami a uczniami, życzliwości i szacunku, utrwalania zasad humanizmu, równości i tolerancji.

Traktując dokument jako punkt wyjścia, a nie produkt zamknięty, postaramy

się nasświetlić problemy wychowawcze od strony warunków i potrzeb, jakie rysuje przed szkołą aktualna sytuacja społeczno-polityczna oraz struktura postaw i potrzeb młodzieży będącej przedmiotem i podmiotem procesu wychowawczego.

Zgadza się z opinią profesora Sucho-dolskiego, że proces wychowania w społeczeństwie socjalistycznym znajduje się in statu nascendi, gdyż tworząca się rzeczywistość formuje ludzi, którzy z kolei mogą tę rzeczywistość poprawić i doskonalić. Prof. Sucho-dolski pisze: „Społeczeństwo socjalistyczne stwarza samo siebie w nie-



Opłata za telegram zł _____ dodatkowa zł _____ razem zł _____ Podpis _____	Uwagi słuchowe	Odtelegrafowano do _____ gm _____ do _____ podpis _____
--	-------------------	--

TELEGRAM

W _____ st _____ dn _____ g. m _____

PILNE

DO WSZYSTKICH ZWIĄZKOWYCH

(zawieszona służbowo) (zawieszona służbowo) (zawieszona służbowo)

KOMITETÓW ZAŁOŻYCIELSKICH

(wzrost i w domu, albo tylko w domu i w mieście, w telefonie)

(poroz.)

WEŹMIEMY UDZIAŁ W ZEBRANIACH WYBORCZYCH

NASZYCH ORGANIZACJI ZWIĄZKOWYCH STOP CZEKAMY

ZAPROSZENIA STOP

ZESPÓŁ REDAKCYJNY

LICZĄ SIĘ FAKTY

Nowo tworzącym się organizacjom związkowym w poszczególnych środowiskach towarzyszy różna atmosfera — od dezaprobaty („po co te związki?”) po umiarkowany optymizm („wszystko zależy od nas samych”). Owa różnorodność opinii i nastrojów, to niewątpliwie korzystny element związkowych narodzin. Świadczy bowiem, iż przebiegają one w warunkach naturalnych, dających każdemu szansę przemyslenia decyzji. Swoją akces do ZNP zgłaszają ci, i tylko ci, którzy w pełni się z nim identyfikują, wierzą w jego funkcję podstawową — obrońcy interesów pracowniczych; ale i coś więcej: z powstaniem ZNP wiąże nadzieje na konsolidację środowisk, tworzenie wspólnej platformy dla wszystkich grup pracowniczych zarówno w oświacie jak i nauce.

Powstające organizacje nie muszą wszystkiego zaczynać od nowa, bogata historia ZNP to prawdziwa skarbnica pomysłów, sprawdzonych form pracy ukierunkowanej szeroko, także na sprawy ogólnospołeczne. Związek Nauczycielstwa Polskiego miał zawsze ambicje organizacji twórczej. Zawsze wychodził poza wąsko rozumiany interes pracowniczy i był w stanie prezentować swoje stanowisko we wszystkich istotnych problemach edukacji.

To także jeden z motywów, dla których w różnych środowiskach — i w oświacie, i w nauce — powstaje ZNP. Jednakże dziś przy pozyskiwaniu sympatyków liczą się przede wszystkim fakty. A więc to, czy nowo powstała grupa inicjatywna działa w imieniu pracowników, czy zasięga we wszystkich ich opinii, z jakimi pomysłami wychodzi, jakie rozwiązania proponuje. To prawda, że w tej kwestii każdy, więc nie tylko kilkusobowa grupa inicjatywna, powinien być pomysłodawcą, czyli nie tylko żądać, ale proponować, niemniej pomysłość i aktywność komitetów założycielskich ma wartość szczególną, bo siłę magnesu.

A że istnieją takie aktywne i pomysłowe zespoły inicjujące — niech świadczy przykład Gdyni. Do tworzenia ZNP w tym mieście grupa entuzjastów-społeczników zabrała się już w październiku ub. r., zaś 17 grudnia złożono wniosek w sądzie wojewódzkim. Po trzech dniach zapadła korzystna dla wnioskodawców decyzja. Od 1 stycznia w Gdyni rozpoczął działalność ZNP, na początek z liczbą 300 członków, liczbą dziś już podwojoną.

I tutaj, jak wszędzie trwają przygotowania do wyborów. Ale nie jest to jedyna działalność komitetu założycielskiego, któremu w Gdyni przewodniczy kobieta — nauczycielka przedszkola, pani Władysława Kowalewska. W czasie poprzedzającym wybory gdyński komitet założycielski postanowił rozwiązać kilka nabrzmiałych spraw pracowniczych, aby dać dowód, że potrafi. Więc już w kilka dni po rejestracji złożono pierwszą wstępną wizytę prezydentowi miasta i przedstawiono listę potrzeb środowiska.

Wśród nich znalazły się działki budowlane, o które na terenie miasta niełatwo. Prezydent przyrzekł oddać nauczycielom 20 takich działek, zapewnił też stałe przedstawicielstwo ZNP w komisjach lokalowych. Jest to decyzja ważna, obecność związku na tym szczeblu rozstrzygnąć będzie zapewne rzutować na poprawę warunków lokalowych środowiska oświatowego. Ustalono też wspólnie, iż w Gdyni będzie się przestrzegać zasady: mieszkania opuszczane przez nauczycieli — dla nauczycieli. Jest także realna możliwość zorganizowania zbiorowych zakupów przynajmniej niektórych artykułów.

Aby związek działał sprawnie musi znać dobrze potrzeby swoich członków. Gdyński komitet założycielski rozesłał więc ankietę, która ma dostarczyć wiedzy o potrzebach środowiska. Nowe władze będą zatem działać na rozpoznany teren.

Nie wymieniam wszystkich inicjatyw kolegów z Gdyni. Już te przedstawione świadczą, iż ZNP wybrał tu najlepszą z dróg: konkretną robotę. A to jest jedyną szansą pomyslności związku.

MARIA POPOWICZ

Powiedzieć o tegorocznej zimie, że łagodna, to za mało, bo właściwie, jak dotychczas wcale jej nie ma. Przez cały styczeń panowała plusowa temperatura. Taka aura nie sprzyja czynnemu wypoczynkowi młodzieży szkolnej w czasie ferii. Odpadły praktycznie narty, sanki, Szkodą, zwłaszcza że tegoroczne wakacje były krótsze niż zazwyczaj, bo zaledwie dziewięciodniowe. Z różnych form zorganizowanego wypoczynku korzystało około 800 tys. dzieci i młodzieży, z czego 130 tys. uczniów, przede wszystkim starszych — z wczasów i zimowisk. Oczywiście, część młodzieży wyjechała z rodzicami na wczasy. Zdecydowana jednak większość spędza czas w miejscu zamieszkania. Organizowano dla niej m.in. zajęcia świetlicowe i sportowe, dodatkowe seanse w kinach i spektakle teatralne — po niższych cenach. Zagwarantowano ulgowe bilety na baseny i do hal sportowych. Ale — nie wiadomo dlaczego — zniżki, a nawet bezpłatny wstęp przewidziano tylko dla zorganizowanych grup.

Przytoczone tu dane liczbowe nie mogą satsfakcjonować, jeśli zważyć, że w 1981 roku dwa razy więcej młodzieży skorzystało ze zorganizowanego wypoczynku. Na tak duży spadek złożyło się kilka przyczyn. Przede wszystkim wzrost kosztów utrzymania, a także przerwą w działalności związków zawodowych, które organizowały około 75 proc. miejsc dla dzieci oraz zmniejszenie funduszy na akcje socjalne w zakładach pracy. W dodatku, chociaż pobyt dziecka na zimowisku skalkulowano niezbyt drogo, bo od 800 do 2000 zł — wielu rodziców wierzynie nie stać na taki wydatek, do którego dochodzi przecież zwykle koszt ekwipunku.

Skoro jednak obecnie wypoczynek poza miejscem zamieszkania kosztuje tak dużo, tym bardziej powinien on być jak najracjonalniej pomyślany pod kątem optymalnej regeneracji uczniowskich sił. A nie sprzyja temu zbyt krótki okres ferii. Dwie tygodnie dni to zdaniem lekarzy stanowczo za mało, aby w pełni wypocząć. Ponadto wielu organizatorom nie chce się na te kilka dni rozkręcać całej maszyny związanej z przygotowaniem bazy wczasów i zimowisk. Należałoby zatem w przyszłości przedłużyć ferie zimowe do pełnych dwóch tygodni, choćby kosztem skrócenia przerwy świątecznej, czy podjęcia nauki w niektóre wolne soboty.

A swoją drogą, czy nie byłoby słuszne, aby w kosztach obozów, zimowisk partycypowała w części sama młodzież. Nie tylko zakłady pracy i rodzice, ale właśnie młodzież, oczywiście, ta starsza.

W wielu zamożnych krajach — choćby w Skandynawii — jest to powszechna praktyka. Uczniowie zarabiają na swoje wakacje, pracując na stacjach benzynowych, jako gońcy, posłańcy itp. I wcale nie tylko

Tak odpowiedział w RFN jeden z uczniów na pytanie ankiety, badającej znajomość historii najnowszej wśród młodzieży szkolnej. Odpowiedź nie wywołała zaskoczenia, bo skąd właściwie młodzież RFN ma znać historię ostatnich 50 lat swego kraju?

Nauka historii w zachodniemieckich szkołach kończy się na I wojnie światowej. Uzasadniono to, jak mi się wydaje, w jakimś opasłym tomie, opatrzonym ogromną ilością przypisów, zaś wnioski sformułowane były zapewne w stylu pruskiej dyplomacji i sprowadzały się do tego, że historyk musi mieć odpowiedni dystans, by badać przeszłość. Tym bardziej, by nauczyciele mogli przekazywać ją młodzieży: poza tym RFN to wolny kraj, a kto chce coś więcej wiedzieć na temat Hitlera — to niech sobie sam studiuje.

Historię zaś traktuje się w RFN rozmaicie. Nie można jednak stawiać tezy, że wszyscy historycy wykrzywiają obraz przeszłości, manipulują faktami czy też usiłują udowodnić karkołomne nieraz tezy. Chodzi przede wszystkim o to, by wiedzieć, kto ma decydujący wpływ na sposób prezentowania czasów minionych. Zdajemy sobie sprawę z tego, że w RFN tendencyjnie przedstawia się przeszłość, robią to przede wszystkim byli wysocy funkcjonariusze Trzeciej Rzeszy, ale nie tylko oni.

Pamiętniki byłych dostojników, wspomnienia i refleksje zawierają wiele elementów gloryfikujących czasy ich młodości, zwycięskich marszów, tryumfu niemieckiego oręża na tyłu różnych frontach. Tego typu literatura zalewa rynek wydawniczy, spycha na bok opracowania stawiające np. takie pytania: dlaczego 30 stycznia 1933 roku Adolf Hitler legalnie otrzymał misję utworzenia rządu; czy przypadek Hitlera to „wypadek przy pracy” z historii Niemiec?

Pytania takie można zresztą mnożyć. Przed kilku laty próba odpowiedzi na pytanie, jak traktuje się historię, była osławiona „pruska wystawa” w Berlinie Zachodnim, na której „przeoczono” rolę militarysty pruskiego, zaczęto tworzyć szerzej „tło do przemysłu”, lansować tezę, że „Polakom w końcu wcale się tak źle nie żyło w Prusach”. Wówczas to liczne protesty wywołała popularna w okresie Trzeciej Rzeszy widokówka z głowami Fryderyka II, Bismarcka, Hindenburga i Hitlera.

Ten lapidarny sposób ujęcia historii Niemiec, a właściwie historii militarystyki nie-

INFLACJA

I KRASNOLUDKI

dzieci z ubogich rodzin. U nas, owszem, zdarzają się takie przypadki, ale wciąż jeszcze są to tylko wyjątki — poza znającą smak pracy młodzieżą chłopską — potwierdzające zgoła inną regułę. Dlaczego? Warto chyba w programach wychowawczych podjąć i ten problem.

Nie chodzi tu bowiem tylko o stronę finansową, lecz przede wszystkim wychowawczą. Sprawa ma zresztą znacznie szerszy aspekt.

W ostatnim okresie bardzo wiele uwagi koncentrujemy na problematyce młodzieżowej. Poświęcono jej specjalne, IX Plenum KC PZPR, w którego uchwale sprezywana została strategia stopniowego rozwiązywania spraw dotyczących młodzieży. Rząd sformułował program poprawy warunków jej startu życiowego i zawodowego. Powstał Komitet Rady Ministrów ds. Młodzieży: w 30 województwach działają już jego odpowiedniki. Utworzono urząd ministra do spraw młodzieży. Niedawno Zespół ds. Młodzieży KC PZPR przedstawił szczegółową informację o stanie realizacji uchwały IX Plenum partii w takich sprawach jak: odradzanie i wzbogacanie życia ideowego młodzieży, umacnianie jednolitego frontu wychowawczego; stwarzanie warunków racjonalnego zagospodarowania czasu wolnego; tworzenie warunków startu życiowego i zawodowego; praca partyjna z młodzieżą i współdziałanie z ruchem młodzieżowym.

Można bez obawy o przesadę powiedzieć, iż nigdy jeszcze dotychczas problematyki młodzieży nie podejmowano w sposób tak dogłębny i kompleksowy jak obecnie. Jest to zresztą nakazem czasu: wszak kryzys, jaki przeżywamy, i gospodarczy i społeczny — zagraża w największym stopniu młodemu pokoleniu. Bez wytęczenia perspektyw — nie wygramy batalii o młodzież. To wszystko prawda. Czy jednak w owych programach, wśród tak mocno eksponowanych praw młodego pokolenia nie za bardzo usuwamy w cień powinności? Czy aby obowiązki młodego pokolenia wobec siebie, rodziny i społeczeństwa — nie pobrzmiwają zbyt wątle? Problem to niezwykle doniosłej wagi. Zachwianie bowiem propor-

ŚWIAT

„HITLER?”

NIE ZNAM!”

mieckiego — w którym wraca echo inspiracji Goebbelsa — powoduje nadal liczne spory wśród historyków RFN. Duża ich część chciałaby — także znaczna liczba obywateli starszego pokolenia — w jakiś sposób uniknąć zbyt ostrych i prawdziwych sądów o „wspaniałych czasach” (herrliche Zeiten). Stąd też podejmuje się liczne wysiłki, by wypaczyć historię.

Celowi temu służy istna powódź książek i opracowań, określanych powszechnie jako „Hitlerwelle” i osoba „Führera” znów zaczyna fascynować czytelnika, autorzy usiłują przekonać go, że „Hitler to właściwie dobrze chciał”, zaś wojna została mu narzucona. Rozważa się rozmaite aspekty historii Trzeciej Rzeszy, drukuje bez komentarza „Myśli wodza”, tworząc jego biografię, kładzie nacisk na fakt, że Hitler był jaroszem, lubił dzieci, nie pił i nie palił... Nikt nie zadaje sobie pytania, po co to wszystko się robi, dlaczego rzetelnych opracowań jest tak mało?

Powszechnie pomija się zbrodniczość postaci Hitlera, choć poprzednio usiłowano na niego, Himmlera oraz Gestapo zrzucić całą odpowiedzialność. Nikt nie zadaje sobie trudu, by pokazać hitleryzm jako zjawisko społeczne, które historia kształtowała w Niemczech przez dziesięciolecia, jeśli nie stulecia, którego początki tkwią w militarystyce pruskiej, a może nawet w czasach krzyżackich. W każdym razie, mimo iż Hitler był Austriakiem, należy pamiętać, jak silnie był związany z pruskim stylem myślenia.

Tymczasem formułuje się tezę, że Hitler to postać kontrowersyjna i szalenie fascynująca. Historycy zaś nie są w stanie uzgodnić, jaki był zakres jego odpowiedzialności za to, co się zleło stało w czasach Trzeciej Rzeszy, nie jest to pewne, poza może Oświęcimiem... Zresztą w końcu

ej między prawami i obowiązkami, utwierdzenie w przekonaniu, że obowiązki należą do krasnoludków, przynieść może tak samo zgubne skutki, jak i pozbawienie młodzieży perspektyw, nieodbudowanie nadziei na lepsze jutro.

Oczywiście, to jutro należy traktować umiarkowanie. Bo tak naprawdę dziś, jutro i pojutrze będziemy wciąż jeszcze odczuwać skutki kryzysu. Od lutego wzrosły ceny biletów kolejowych i autobusowych oraz komunikacji miejskiej, a także ceny alkoholu. I nie koniec na tym. Przewidywany wzrost cen wyrobów tytoniowych, benzyny, paliw i energii (węgiel, koks, gaz, energia elektryczna i centralne ogrzewanie), ryb morskich, a także podwyżka czynszów za mieszkania kwaterek — ma być przedmiotem konsultacji ze związkami zawodowymi oraz dyskusji w komisjach sejmowych. Zgodnie z założeniami centralnego planu na rok 1983 skala podwyżek cen powinna zamknąć się w granicach 15 proc., wliczając w to 6-procentowy wzrost cen przeniesiony z 1982 roku.

Czeka nas zatem dalszy wzrost cen. Sytuacja pieniężno-rynkowa jest bowiem nadal bardzo trudna. Mimo zahamowania spadku produkcji, a nawet pewnego jej ożywienia — nie udało się złagodzić inflacji. Nastąpił dwukrotny spadek siły nabywczej złotych. W ubiegłym roku wystąpiło niezwykle szybkie tempo wzrostu dochodów, zwłaszcza w IV kwartale, kiedy to posypały się w przedsiębiorstwach podwyżki płac, czternaste, a nawet piętnaste pensje, specjalne nagrody i premie. Oczywiście, nie wszyscy i niejednako — partycypowali w tych zwiększonych profitach. Faktem jest jednak, że w ubiegłym roku dochody wzrosły średnio o 62 proc., a jednocześnie wartość dostaw rynkowych zmalała o 17 proc. Dziś mówi się, że w świetle tych faktów pogłębianie się inflacji było do przewidzenia. I jest to prawda. Tylko, że owego wzrostu dochodów nieuzasadnionego wzrostem produkcji, nie spowodowały krasnoludki.

W tym kontekście z ogromnym niepokojem przyjąć trzeba enuncjację władz, iż podobne tendencje zarysowują się w I kwartale br. Według bowiem oceny NBP przychody pieniężne ludności zwiększą się nie jak planowano o około 40 proc., lecz o 28 proc. Dla pokrycia tego wzrostu przychodów należałoby zwiększyć produkcję towarów o 30 proc. co w obecnych warunkach jest nierealne. W dalszym więc ciągu pogłębiać się będzie inflacja. Wszystko to świadczy, iż nie potrafiono z ubiegłorocznych doświadczeń wyciągnąć właściwych wniosków, wprowadzić w porę skutecznych mechanizmów przeciwdziałania temu zjawisku.

Z tym większą więc niecierpliwością czekamy na wiosenną sesję plenarną Sejmu, na której wśród tematów numer jeden ma się znaleźć — przygotowany przez rząd, na zamówienie sejmowe, program antyinflacyjny. Oby wreszcie skuteczny. (DCH).

reżimy faszystowskie wcale nie są tak odosobnione na świecie, było ich przecież masę w okresie międzywojennym i po II wojnie światowej, nie brakowało dyktatorów wojskowych w Ameryce Łacińskiej... Z drugiej strony nie należy zapominać — taką tezę też się lansuje — o „pierwszym na świecie cudzie gospodarczym”.

Wszystko to ma na celu nadanie „nowego wymiaru” osobie Hitlera, zatarcie historycznej prawdy o tym, co faktycznie działo się po 30 stycznia 1933 r. Dwanaście lat „Tysiącletniej Rzeszy”, okres zwany czasem latami pogardy do wszystkiego co ludzkie — zapoczątkowane fetowaniem zwycięstwa w blasku pochodni na ulicach Berlina i innych miast niemieckich. Później miał miejsce pożar Reichstagu, brutalne rozprawianie się z przeciwnikami politycznymi, zwłaszcza z członkami Komunistycznej Partii Niemiec.

Zaczął pracować na coraz szybszych obrotach przymysł zbrojeniowy, rozbudowywano Wehrmacht, Luftwaffe i Kriegsmarine. Ludzie w brnatnych i czarnych mundurach dominowali na ulicach niemieckich miast, narzucali sposób myślenia, sposobie się do wykonywania „zadań”, jakie stawiał im „Wódz”. Nie można zapomnieć, że decyzje jego były szybko i sprawnie realizowane, opozycja coraz mniejsza, usunięta z życia politycznego do obozów koncentracyjnych. Nastąpiło zajęcie Nadrenii, „wcielenie” Austrii, rozbiór Czechosłowacji, a później agresja na Polskę zapoczątkowała II wojnę światową.

Tego nie chce się jednak pamiętać w wielu kręgach RFN, pomija milczeniem fakt, że wojna przyniosła niewysłowione męki narodom Europy i świata, śmierć około 50 milionów ludzi, kalectwo fizyczne i psychiczne, gigantyczne straty materialne.

Rzecznikom tego typu „interpretacji” historycznych może jeszcze nie chodzi o bezpośrednią rehabilitację Trzeciej Rzeszy, ale o stworzenie pewnych resentymenów do przeszłości, zwłaszcza wśród młodego pokolenia. Ktoś może powiedzieć — zbyt duże uogólnienie. Działalność od lat wspólna, polsko-niemiecka komisja ds. rewizji podręczników szkolnych. Fakt — komisja działa — uczyniła zresztą wiele dobrego dla znajomości dziejów najnowszych, szczególnie w RFN. Efekty jej pracy byłyby jednak znacznie większe, gdyby nie owe lektury wydawane w milionowych nakładach, a gloryfikujące czyny Niemców w czasie ostatniej wojny.

LECH KAŃTOCH

NASZYM ZDANIEM

POD WYŻEM

Recept na wypełnienie luki kadrowej w oświacie mamy już sporo: i tych odgórnych, i oddolnych, i tych pośrodku, także przez publicystów wypisywanych. Problem bowiem nie należy do łatwych. Zresztą jak wiele innych, które powoli, za to solidnym garbem na naszym życiu wyrosły. I trudno się nawet dziwić, że u niecierpliwych szpetność ta wywołuje irytację. Tylko że ona niewiele pomóc może, a już na pewno nie jest dobrym doradcą w szukaniu racjonalnie wyważonych rozwiązań.

Chyba właśnie irytacja podpowiedziała Ryszardzie Moszczeńskiej pomysł („Nauczyciele są czy ich nie ma” — „Życie Warszawy” z 17.I.1983 r.), aby specjalistów nauczania początkowego, jako grupę ze względu na silne tendencje wyżowe deficytową, wyróżnić preferencjami finansowymi. „Zapłacić tyle — sugeruje autorka artykułu — by młodzieży chciało się podejmować ten, a razie, deficytowy kierunek studiów, a polonistom czy geografom (których jest wyraźny nadmiar) opłacić się szybko przekwalifikowanie na nauczycieli klas I—III. Tym bardziej że tak naprawdę o wiele trudniejsza i bardziej wyczerpująca jest praca z maluchami niż z licealistami”.

Ano zależy dla kogo: jedni świetnie sobie radzą z dziećmi młodszymi, nie potrafią natomiast pracować z młodzieżą, drudzy na odwrót. Kwestia upodobań, predyspozycji i czegoś tam jeszcze.

A w sprawie przywilejów byłabym jeszcze bardziej ostrożna, samo słowo wywołuje bowiem niezbyt cementujące wspomnienia i — skojarzenia. Ciekawe, kogo by w następnej kolejności wyróżnić, gdy wyżowa fala posunie się wyżej? A może trop w trop za falą stosować je przemienne: jednym dawać, drugim odbierać? Ale byłby „ubaw” na sto dwa — i dla zespołów nauczycielskich, i dla administracji.

A propoś uwag o stosowaniu zasady krawca w kwestii kształcenia nauczycieli. To oczywiste, że rozeznanie potrzeb powinno być na naszych obecnych realiach (ze wszystkich stron oglądanych) oparte. Jednakże nie pozbawione mądrego spojrzenia w przyszłość. Dom solidnie zbudowany służy kilku pokoleniom, spartaczony — tylko jednemu, i na dodatek źle. Dlatego półśrodki, dla zatkania dziur koniecz-

ne, nie mogą przysłonić przedsięwzięć ku przyszłości zwróconym. Zresztą i półśrodki też nie muszą być na łapu capu, też mogą mieć jakiś wymiar jakościowy.

Coś takiego zawiera pomysł zielonogórskiego Oddziału Doskonalenia Nauczycieli, który na łamach „Trybuny Ludu” 11 bm. zaprezentował dr Andrzej Dąbrowski. Dlaczego zielonogórska inicjatywa zasługuje na uwagę? Ale najpierw zdań kilka o niej samej. Otóż, w październiku ub. roku ODN zwrócił się za pośrednictwem „Gazety Lubuskiej” do osób z wyższym wykształceniem zatrudnionych w różnych dziedzinach życia społeczno-gospodarczego, osób, które chciałyby podjąć od września br. pracę w oświacie. Potencjalnym nauczycielom zaproponowano wstępne przygotowanie do nowego zawodu. Każde zgłoszenie — jak informuje Andrzej Dąbrowski — rozpatrywane jest w kontekście potrzeb konkretnych szkół.

Na czym owo przygotowanie polega? Na sprawdzeniu i samosprawdzeniu predyspozycji do pracy z dziećmi oraz na odświeżeniu wiedzy teoretycznej i wstępnej edukacji metodycznej. Jak? Przede wszystkim poprzez zajęcia praktyczne: udział w lekcjach prowadzonych przez wybitnych pedagogów, samodzielne stawianie pierwszych kroków pod ich kierunkiem. Taki — w sumie — trening pedagogiczny, który jednym zachęci, drugim zaś uświadomi, że nie każdy może być nauczycielem.

Nie jest bez znaczenia fakt, że wśród zgłaszających się przeważają osoby młode, najczęściej z kilkuletnim stażem zawodowym. Dominują przedstawiciele zawodów technicznych, fachowcy z wykształceniem rolniczym, informatycy. Są też osoby z wykształceniem humanistycznym, ekonomicznym oraz jest kilka i takich, które przed laty zdobyły dyplomy upoważniające do pracy w szkole. Ale chcą się przymierzyć jeszcze raz, aby podjąć dojrzałą decyzję.

Jeśli pomysł uda się zrealizować do końca (a dlaczego miałoby się nie udać?), na pewno będzie to korzystniejsze rozwiązanie niż dziesiątki innych, w panice chwytanych ćwierć- i półśrodków. Bo, po pierwsze, decyzję podejmują osoby z pełnym wykształceniem, po drugie — osoby dojrzałe i już z jakimś doświadczeniem życiowym, po trzecie — w ten sposób wykorzysta się ogromny potencjał intelektualny i przynajmniej w części naprawi zbyt rozrzućną w przeszłości gospodarkę kadrami, co ze społecznego (a także ekonomicznego) punktu widzenia ma niebagatelne znaczenie w warunkach ostrego kryzysu.

Przykład Zielonej Góry wprowadza nutę optymizmu do irytacji i lamentu. Podpowiada, że wystarczy po gospodarkę, kompetentnie, z rozważą w zamiarach i rachunkiem ekonomicznym w kieszeni przyrzec się wszystkiemu z bliska.

Takie zażegnanie gradowej chmury wyżu demograficznego uratowałoby próby naprawy wieloletnich zaniedbań społeczno-bytowych w usytuowaniu nauczycielskiego stanu. Właśnie m.in. owe zaniedbania doprowadziły do tych tarapatów kadrowych, w jakich obecnie znalazła się nasza oświata.

OŻYWIĆ WIZJĘ KULTURY POWSZECHNEJ

Mamy nadzieję, że tak się właśnie stanie — że Narodowej Radzie Kultury, która zainaugurowała już swą działalność, uda się odrodzić i ożywić wizję kultury powszechnej, jednoczącej i inspirującej — jak to określił jeden z jej członków. Że będzie ona wyrażać potrzeby całego kraju, a nie tylko znanych już i uznanych centrów kultury. Że przyczyni się do zmniejszenia dysproporcji kulturalnych pomiędzy różnymi regionami i środowiskami społecznymi.

Owa nadzieja wynika między innymi z wielce charakterystycznego i znamiennego składu rady (o który niepokoił się bardzo m. in. w pierwszym numerze „Głosu” z br.), z faktu, że znaleźli się w niej nie tylko wybitni twórcy, przedstawiciele różnych środowisk artystycznych, ale także organizatorzy życia kulturalnego, społeczni działacze, reprezentujący najróżniejsze regiony, także oddalone znacznie od centrów życia kulturalnego i znakomicie znający najpilniejsze potrzeby tzw. prowincji. Tacy jak Stanisław Pijanowski — inżynier leśnik i zarazem działacz kultury z leśnictwa Orchowo, osada Głucha Puszcza (woj. Konin); jak Marian Niedźwiedziński — nauczyciel i wieloletni kierownik wiejskiego Teatru Poezji „Kalina” w Krzycku Wielkim (woj. Leszno); jak Józef Broda — również nauczyciel i działacz harcerski, kierownik Zespołu Artystycznego w Istebnej (woj. Bielsko-Biała). Tacy, jak Alojzy Andrzej Łuczak — twórca młodzieżowego Ruchu Miłośników Muzyki „Pro Sinfonika” w Poznaniu.

Nasza nadzieja wynika z faktu, że przewodnictwem rady objął prof. Bogdan Suchodolski. Oczywiście, profesora Suchodolskiego nie trzeba przedstawiać naszym czytelnikom, przypomnijmy więc tylko, iż jest on także autorem jedynej w swym rodzaju trylogii, na którą składają się: antologia „Polska i Polacy”, „Dzieje kultury polskiej” oraz będąca w druku książka pt. „Sztuka i naród”, która pokazuje rolę sztuki polskiej w kształtowaniu świadomości narodowej.

★

Rada Kultury powstała w szczególnie ważnej dla dzieł naszego narodu chwili, w czasach trudnych zarówno pod względem gospodarczym, jak i społecznym. „W sferze kultury i sztuki różnice zapatrywać, gustów i poglądów są rzeczą naturalną — mówił na pierwszym posiedzeniu rady, premier Wojciech Jaruzelski — nie będziemy ich obmierzać centymetrem. Są jednak racje wyższe, nadrzędne, jednoczące. Taką racją jest rozwój kultury w realnie istniejącej socjalistycznej Polsce. Dla przyszłości narodu i państwa szeroko pojmowana kultura ma znaczenie równie kluczowe, jak postęp w dziedzinie materialnej. Jednego od drugiego oddzielić się nie da”.

Rozpoczęcie pracy przez powołaną przez premiera — na mocy ustawy sejmowej z 4 maja 1982 r. — radę, to fakt arcyważny. To doniosły krok na drodze uspołecznienia kultury, jej samorządności. Oto bowiem po raz pierwszy w historii Polski Ludowej zebrało się ciało społeczne, które ma być partnerem, współtwórcą i współ-

gospodarzem w wielkim dziele rozwoju naszej kultury, która obecnie, jak wiele innych dziedzin naszego życia, przeżywa dotkliwy kryzys.

Na inauguracyjnym posiedzeniu rady, jej przewodniczący — prof. Suchodolski mówił właśnie o tym, że ma ona ogarniać i obejmować problemy kultury odnoszące się do całości naszego życia publicznego. Mamy zajmować się kulturą nie tylko jako twórczością — podkreślił — ale także jako stylem powszedniego i świeckiego życia szerokiego mas naszego narodu. Mamy zajmować się także upowszechnianiem kultury, zwłaszcza poprzez społeczny ruch w tej dziedzinie.

Treść wystąpienia na pierwszym posiedzeniu owego — o szczególnej doniosłości — ciała społecznego pozwala wnosić, że rada / zajmie się najważniejszymi (z ważnych) problemami dnia dzisiejszego i przyszłości kultury polskiej. A ta najważniejsza kwestia jest właśnie upowszechnianie kultury, jej autentyczna demokratyzacja, ułatwianie (i umożliwianie) do niej dostępu najbardziej do tej pory zaniedbanym środowiskom, zwłaszcza robotniczemu i wiejskiemu. Na inauguracyjnym posiedzeniu rady premier Jaruzelski mówił m. in.: „Kulturę tworzy naród. On również jest jedynym twórcą i szafarzem dóbr materialnych, niezbędnych dla jej rozwoju i upowszechnienia. W naszym ustroju ludzie pracy są, pozostaną naczelnym adresatem, sędzią i autorytetem moralnym w życiu kulturalnym Polski. Do nich, ludzi najcięższej pracy — do klasy robotniczej, do polskiej wsi — trzeba jak najszerzej docierać z tym, co światłe, postępowe, społecznie ożywcze i twórcze. Trzeba uporczywie przebić się do młodzieży, a zwłaszcza do mieszkańców kulturalnej Polski „B”, bo i taka, niestety, nierzadko istnieje”.

A więc w centrum uwagi rady — jak należy sądzić — znajdzie się kulturalna Polska „B”. A także edukacja kulturalna młodego pokolenia Polaków. Przecież edukacja ta, to niezbędny warunek zawiązania kultury, autentycznego w niej uczestnictwa. Więc jeśli istotnie dążymy do demokratyzacji kultury, musimy pamiętać, iż bez demokratyzacji edukacji narodowej, nie możemy nawet marzyć o tej pierwszej.

„Fakt, iż miejscem naszej lokalizacji jest Zamek w Warszawie, jeden z nielicznych zamków, tak głęboko związanych z kulturą — mówił w swym wystąpieniu prof. Suchodolski — stanowi dla nas pewnego rodzaju wyzwanie, któremu powinniśmy podołać. Powinniśmy uczynić to zamkowe miejsce terenem spotkań i skupienia, miejscem, w którym będziemy razem, a nie ponad innymi, w którym będziemy się spotykać, aby wytwarzać życie idei, bo ono rozstrzyga o twórczości i działalności kulturalnej”.

Wyrażamy głęboką nadzieję, że tak się właśnie stanie. A stanie się tak, jeśli rada nie będzie tworem fasadowym i dekoracyjnym, jeszcze jednym ornamentem, lecz swoistą organizacją, która zajmie się najważniejszymi problemami kultury — także w ich codziennym wymiarze. Której uda się rzecz najważniejsza — wyzwolenie kreacyjnych możliwości społecznych.

HENRYKA WITALEWSKA

ZNP W DZIAŁANIU

MELDUNKI Z WOJEWÓDZTW

● W województwie kaliskim Sady Wojewódzkie zarejestrowały do 13 stycznia br. 9 Związków Nauczycielstwa Polskiego. Działają one przy Wydziałach Oświaty i Wychowania w Ostrowie Wlkp., Jarocinie i Krotoszynie, przy Zbiorczych Szkołach Gminnych w Wieruszewie, Laskach, Domasławiu, Stawach, Opatówku i Bralinie. W Sądzie Wojewódzkim czeka na rejestrację 6 ZNP. Ilość komitetów założycielskich — 12. Łącznie do ZNP zgłosiło się do 20.I. br. ponad 1000 nauczycieli i pracowników oświaty.

(według danych uzyskanych od kol. Z. Maciaszka)

● W województwie konińskim Sąd Wojewódzki do dnia 20.I. br. zarejestrował 8 ZNP. Już działają następujące ZNP: przy Zespole Szkół Ogólnokształcących w Koninie, przy Zespole Szkół Ogólnokształcących w Turku, przy Zespole Szkół Zawodowych w Turku, Zespole Szkół Rolniczych w Witkowie oraz przy 4 Zbiorczych Szkołach Gminnych. Powstało 20 komitetów założycielskich ZNP.

(według danych uzyskanych od kol. B. Świdarskiej)

● W woj. leszczyńskim Sąd Wojewódzki zarejestrował do 20.I. br. 8 ZNP. Są to związki działające przy WOIW w Gostyniu, przy Szkole Zawodowej w tym mieście, przy Zbiorczych Szkołach Gminnych w Borku, Miejskiej Górze, Pogorzeli, Poniecu, Piaskach oraz przy Zespole Szkół Ekonomicznych w Lesznie. Ponadto wnioski do rejestracji złożyło 10 dalszych jednostek z miejscowości: Wschowa, Krobia, Krzywlin, Osieczna, Radzyna, Niechlów, Przemęt, Włoszakowice, Lipno, Leszno — Zespół Szkół Zawodowych.

Ilość komitetów założycielskich — 34.

Dotychczas do ZNP zgłosiło się 2100 nauczycieli.

(według danych kol. J. Woźniaka)

● W Białymstoku został zarejestrowany 17 stycznia Związek Nauczycielstwa Polskiego przy Wydziale Oświaty i Wychowania Urzędu Miejskiego. Związkowcy działają — skupieni w 33 ogniskach i 6 grupach związkowych w 54 placówkach. Obecnie do Związku należą 697 osób. Wszystko jednak wskazuje na to, że w najbliższym czasie ZNP powiększy swój stan liczebny. Kampanię programowo-wyborczą planuje się zakończyć 26 lutego br.

W swej działalności związek skupi się na następujących zagadnieniach:

- integracja środowiska nauczycielskiego;
- zadania wynikające z pełnej realizacji Karty Nauczyciela oraz praca nad statusem pracowników nie będących nauczycielami;
- sprawy mieszkaniowe — przymiarka do powołania nauczycielskiej spółdzielni mieszkaniowej;
- problemy zdrowia i opieki lekarskiej nad pracownikami, emerytami i rencistami;

- praca nad etyką zawodową i jej propagowaniem;
- opieka oraz pomoc młodym nauczycielom;
- wszechstronna pomoc emerytom i rencistom;
- nawiązanie współpracy ze związkami nauczycielskimi na uczelniach białostockich i przy kuratorium;
- rozwijanie działalności Klubu Nauczyciela „Bakałarz”, który już rozpoczął pracę;
- popularyzacja „Statutu ZNP w Białymstoku” oraz wprowadzanie w życie jego demokratycznych i samorządnych założeń;
- inspirowanie, aktywizowanie zakładowej komisji socjalnej w sprawach zaopatrzenia pracowników w artykuły deficytowe.

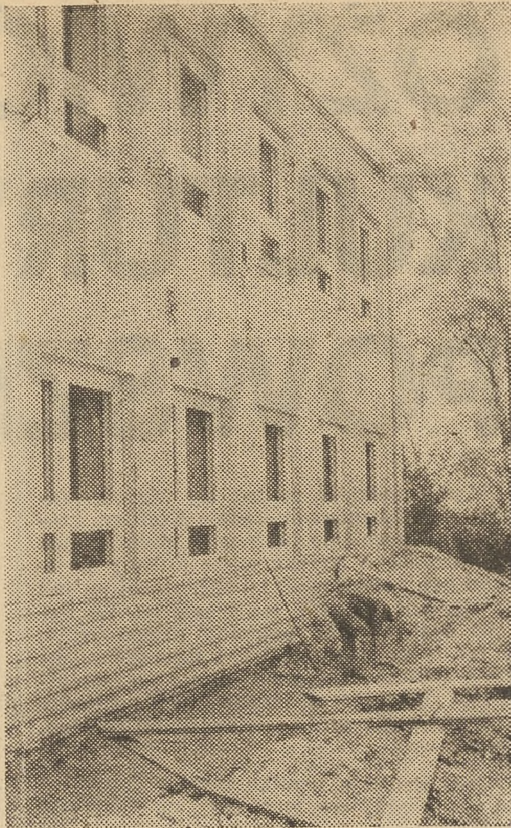
(według informacji uzyskanych od kol. Ireny Grabowieckiej)

Ciąg dalszy meldunków w kolejnym numerze.

INWESTYCJE OŚWIATOWE

Od wielu lat budownictwo oświatowe nie nadąża za tempem rozwoju szkolnictwa. Wieleletnie opóźnienia w wykonywaniu planów inwestycyjnych dają dziś o sobie znać ze szczególną siłą; do szkół i przedszkoli wkraczają roczniki nowej, nasilającej się od końca lat siedemdziesiątych, fali wyżu demograficznego. W tej sytuacji budownictwo szkół, przedszkoli, internatów, także mieszkań dla nauczycieli staje się dziś sprawą numer jeden. Niełatwe, bo kryzysowe, warunki w gospodarce nie są pomyślne dla szybkich rozwiązań. Problemy inwestycji w oświacie zamierzamy prezentować na naszych łamach w cyklu artykułów.

Dziś o przyczynach opóźnień i możliwościach naprawy rozmowa z zastępcą kierownika Wydziału Nauki i Oświaty KC PZPR — tow. **WŁADYSŁAWEM KATĄ**.



Fot. Cz. Górski

BEZ NIEDOMÓWIEN

— Po krótkiej przerwie wyż demograficzny znów puka do drzwi przedszkoli i szkół, niestety, już przepelnionych. Rocznie rodzi się prawie 700 tys. dzieci, przy czym z każdym rokiem przyrost jest większy. A to oznacza, iż trzeba budować więcej i szybciej. Czy tak jest w rzeczywistości?

— Wyż demograficzny dał o sobie znać już w końcu lat siedemdziesiątych i trwać będzie, jak obliczają demografowie, do roku 2010. Rok bieżący jest piątym, kolejnym rokiem narastającej fali wyżu demograficznego. W 1982 r. liczba dzieci w wieku 3—6 lat wzrosła — w stosunku do roku poprzedniego — o 41 tys., a młodzieży w wieku 7—14 lat — o 135,5 tys. Niestety, nie towarzyszy temu zakrojone na skalę potrzeb budownictwo obiektów dla szkół i przedszkoli. Dziś opóźnienia są wielkie, tymczasem tempo budownictwa szkolnego nie może zadowalać.

— Z czego wyniknęły owe opóźnienia? — Wśród przyczyn dwie wydają się istotne, bo rzutowały one na rozmiar inwestycji oświatowych lat siedemdziesiątych. Pierwszą, mniej ważną, ale znaczącą, są zaniżone prognozy demograficzne z tych lat, opracowane do roku dwutysięcznego. Wynikało z nich, że liczba dzieci w wieku 7—14 lat wyniesie w 1980 roku — 4 127,9 tys., a faktycznie była o 82 tys. większa. Na 1985 rok przyjęto liczbę 4 391,4 tys., a prognozy GUS (1980) określają ten przy-

rost na 4 817,3 tys., czyli o 425,9 tys. więcej niż zakładały wcześniejsze prognozy.

Ale to tylko jeden błąd w sztuce. Drugi, poważniejszy, to niedocenywanie w latach siedemdziesiątych budownictwa oświatowego. Przyjęte w tym czasie do realizacji plany inwestycyjne były nie tylko zaniżone w stosunku do prognoz demograficznych, ale też nie uwzględniały zachodzącego w kraju, nasilonego procesu urbanizacji. A ponadto — przyjęte plany nie miały w pełni zapewnionego wykonawstwa. Gorzej — rozpoczynane budowy obiektów szkolnych były zwykle oddawane do użytku w terminach późniejszych niż planowano. „Poślizgi budowlane” w oświacie stały się normą. I tak — na przykład — plan inwestycyjny na lata 1976—80, zamknięty kwotą 20 303 mld zł, został wykonany w 80,5 proc.; znaczy to, iż nie powstało 80 nowych szkół. Inne dane z tego okresu: spośród zaplanowanych do budowy 387 obiektów szkół podstawowych, oddano do użytku 292; spośród 517 planowanych przedszkoli — do użytku oddano 355.

Opóźnienia rosły, rok 1981 nie przyniósł zmian na lepsze, przeciwnie rozmiary budownictwa szkolnego znacznie zmalały.

A równocześnie roczniki wyżu demograficznego zaczęły wkraczać do szkół i przedszkoli. Odczuły to zwłaszcza wielkie aglomeracje miejskie, przykład warszawskiego osiedla Stegny jest tutaj dość typowy.

— Stegny są przykładem ucieczki od

budownictwa szkolnego nie tylko ze strony przedsiębiorstw budowlanych; to także skutek mniejszego dopływu funduszy na oświatę...

— Już od 1965 roku zaznaczył się spadek wydatków na inwestycje oświatowe z 5193 mln zł do 4044 mln zł w 1970 r. Potem wzrost był skromny, tak że w 1980 roku kwota wydatków była mniejsza od tej z 1965 roku, mimo iż nastąpiła zwiększona cen materiałów budowlanych i robocizny. W rezultacie tego zamiast oddać do użytku w 1981 roku 166 przedszkoli — takie były potrzeby — zaplanowano ich 155, a wybudowano tylko 91. Zamiast potrzebnych oświacie 280 szkół zaplanowano 60, a do użytku oddano w tymże 1981 roku tylko 36 obiektów.

W nowych osiedlach mieszkaniowych nie przestrzegano w latach 1971—80 norm budownictwa oświatowego zgodnych z normami zasiedlania. Zaległości z tego tytułu tylko na lata 1976—80 sięgają 600 obiektów w miastach i 650 obiektów zbiorczych szkół gminnych.

— Czyli wyż nas zaskoczył, jak drogowców zaskakuje zima i normalne w tym okresie opady śniegu. Dziś trudno będzie z tych opóźnień wyjść, skoro znaleźliśmy się w warunkach kryzysu gospodarczego, a to rzutuje także na budownictwo. Jak w tym kontekście wyglądają inwestycje oświatowe?

— Rzeczywiście szanse szybkiego wyjścia z opóźnień są dziś skromne, ale obiekty oświatowe budować trzeba, od tego zależy poziom pracy szkół, efekty kształcenia i wychowania. Mówi się często o priorytecie dla budownictwa mieszkaniowego, zapewniając, że wraz z „mieszkaniówką” musi iść w parze budowa szkół, przedszkoli, żłobków, internatów, wreszcie mieszkań dla nauczycieli. Tę oczywistą prawdę trzeba ciągle przypominać, ponieważ w dalszym ciągu inwestycje oświatowe, o których dziś decydują wojewodowie — są niedoceniane, przynajmniej w niektórych regionach kraju. Obserwujemy niepokojąco duże opóźnienia w realizacji przyjętych planów inwestycyjnych.

Niepokojące zwłaszcza wydawać się musi to, że aż w 17 województwach nie zaplanowano na rok 1981 budowy ani jednego przedszkola czy szkoły podstawowej, w 24 województwach nie oddano do użytku ani jednego obiektu oświatowego. Takiej sytuacji nie było w żadnym roku Polski Ludowej. W następnym 1982 roku w 12 województwach nie zaplanowano budowy ani jednego przedszkola czy szkoły podstawowej. W niektórych województwach przeznaczają się na inwestycje nowo rozpoczynane od 1 do 5 mln złotych, choć wiadomo, że za takie środki można co najwyżej położyć fundamenty. Żadnemu wykonawcy nie opłaca się podejmować budowy za taką sumę.

A potrzeby są ogromne, do 1985 roku należałoby wybudować 2000 szkół podstawowych, 2300 przedszkoli, 157 internatów, 32 obiekty dla liceów ogólnokształcących, 112 szkół zawodowych, 88 warsztatów szkolnych, 33 domy dziecka, 47 szkół specjalnych i 11,5 tys. mieszkań dla nauczycieli. Jednakże w obecnej trudnej sytuacji naszej gospodarki tego programu „maxi” nie będzie można zrealizować. Ale to jeszcze nie oznacza, iż można ten program odłożyć od akta lub tak zminimalizować, iż w województwie w ciągu roku powstanie tylko jedna szkoła...

— Spółdzielnie mieszkaniowe w przeszłości niezbyt chętnie podejmowały się budowy obiektów oświatowych. Jeśli sytuacja powtórzy się obecnie...

— Nie może się powtórzyć, ponieważ na mocy uchwały nr 50 Rady Ministrów z 1981 roku wszystkie obiekty oświatowe w naszych osiedlach buduje inwestor. Za całość inwestycji w województwie odpowiada wojewoda. Tak więc żaden z wojewodów nie może dziś tłumaczyć się, że nie buduje szkół czy przedszkoli w nowych osiedlach, bo centrala nie daje środków inwestycyjnych.

Niezależnie od tego trzeba wiele czynić dla wytworzenia właściwej atmosfery sprzyjającej rozwojowi budownictwa w oświacie. Wszędzie tam, gdzie jest to możliwe, należy uruchamiać tzw. czyny społeczne do współudziału w budowie lub rozbudowie obiektów oświatowych angażować rodziców, komitety opiekuńcze, zwłaszcza w środowisku wiejskim i małomiasteczkowym, gdzie nie funkcjonuje spółdzielczość mieszkaniowa. Dziś, w dobie kryzysu, warto wrócić do idei lat sześćdziesiątych; „1000 szkół na Tysiąclecie”, społeczeństwo zapewne nie odmówi wzięcia udziału w tym szlachetnym przedsięwzięciu. Przypadki podejmowania budowy szkół przez poszczególne środowiska istnieją i dziś, chodzi jednak o to, aby uczestnictwo społeczeństwa we wznoszeniu obiektów oświatowych było większe.

Trzeba też z większą uwagą śledzić wykonanie planów inwestycyjnych w oświacie. Wiele do zrobienia mają tu środki masowego przekazu — popularyzowanie dobrych wzorów, ujawnianie zaniedbań to doskonałe bodźce tak dla gospodarzy województwa, jak i wykonawców.

Należy też trochę inaczej spojrzeć na centralne planowanie rozwoju oświaty. Planowanie to, mianowicie, nie może się ograniczyć do jednego roku. Ustalając zadanie na dany rok, trzeba widzieć potrzeby na całe pięćdziesiąt lat, opracowując założenia pięcioletnie, trzeba brać pod uwagę wymogi wyżu demograficznego i ustalać założenia planu na okres 10—15 lat.

Niezbędne są zatem pewne przedsięwzięcia na szczeblu centralnym. Dotychczas przy zatwierdzaniu rocznych planów społeczno-gospodarczych nie uwzględniono, jeśli o oświatę chodzi, czynnika demograficznego. Dlatego też występujemy z wnioskiem do Rady Ministrów o podjęcie stosownej uchwały, w której określone byłoby wskaźniki przyrostu w budowie szkół i przedszkoli na dany rok i całe 5-lecie. Obawiamy się, że bez tego zobowiązania władze wojewódzkie będą dowolnie traktować sprawy inwestycji oświatowych, co często może niekorzystnie odbić się na budownictwie szkół i przedszkoli, a co zatem idzie, — na poziomie ich pracy.

— Może właśnie dlatego należy trzymać rękę na pulsie i ingerować wszędzie tam, gdzie nie docenia się problemów budownictwa szkolnego. Nasza redakcja zamierza holować ten temat przez najbliższe tygodnie i domagać się właściwego usytuowania inwestycji oświatowych w planach wojewódzkich. Będziemy ujawniać przykłady zaniedbań, demonstrować przypadki całkowitego braku zainteresowania budownictwem szkół. No i pokazywać przykłady godne upowszechniania.

Rozmawiała:
MARIA RYBARCZYK

KSZTAŁCENIE NAUCZYCIELI

W STRONĘ PRAKTYKI

O roli i znaczeniu praktyki pedagogicznej w przygotowaniu przyszłych nauczycieli do pracy zawodowej nie trzeba nikogo przekonywać. Wręcz przeciwnie mówi się i pisze, że współczesny nauczyciel musi wynieść z uczelni gruntowną znajomość teorii w zakresie danego kierunku specjalizacji i musi dobrze opanować praktyczne prowadzenie zajęć dydaktyczno-wychowawczych.

Czy tym wymaganiom odpowiadają dzisiejsi absolwenci wyższych uczelni kształcących nauczycieli? Na ogół ocenia się krytycznie poziom przygotowania ich do pracy zawodowej, szczególnie pod względem praktyki. Często wspomina się licea pedagogiczne, a ściślej szkoły ćwiczeń organizowane przy tych zakładach, gdzie kandydaci na nauczycieli przechodzili solidny kurs praktycznej pracy dydaktyczno-wychowawczej i to w zakresie wszystkich przedmiotów nauczanych w szkole podstawowej. Takiej opinii nie miały SN, chociaż i przy tych zakładach dobrze funkcjonowały szkoły ćwiczeń.

Wprowadzenie nowego systemu kształcenia nauczycieli na poziomie wyższym, w WSP i uniwersytetach na kierunkach nauczycielskich, miało dać ewidentne efekty w postaci wysokowykwalifikowanych kadr pedagogów, zarówno pod względem teoretycznym jak i praktycznym. W progra-

mach studiów, co łatwo sprawdzić, występują takie założenia. Podkreśla się, że praktyka pedagogiczna jest integralną częścią procesu kształcenia pedagogicznego nauczycieli. Co więcej, wprowadzono kilka form praktyk pedagogicznych (wychowawczą, asystencką, przedmiotową — zgodną z kierunkiem studiów), wydłużono czas trwania praktyk do 12—15 tygodni, zwiększono liczbę godzin na hospitację i lekcje próbne w szkołach ćwiczeń. Skąd więc te narzekania na niski poziom praktycznego przygotowania młodych nauczycieli?

Każdy, kto interesuje się kształceniem nauczycieli, wie, że i obecnie są szkoły ćwiczeń, że są organizowane praktyki ciągłe itp. Nie każdy natomiast wie, że szkoły te funkcjonują inaczej niż kiedyś przy liceach pedagogicznych czy SN, że wcale nie są szkołami wyróżniającymi się, że nauczyciele szkół ćwiczeń nie odczuwają satysfakcji z faktu, że są nauczycielami nauczycieli, że warunki pracy szkół ćwiczeń, ich wyposażenie, wcale nie są lepsze niż w innych szkołach, a często nawet gorsze, że nie są to szkoły eksperymentujące, wyróżniające się spośród innych szkół.

Dociekając przyczyn tego stanu rzeczy, należy chyba zacząć od podstawowego stwierdzenia: brak koordynacji działań resortów szkolnictwa wyższego oraz oświaty w zakresie praktycznego kształcenia nauczycieli. Wspominałem wcześniej, że licea pedagogiczne i SN miały własne szkoły ćwiczeń powiązane z tymi zakładami pod względem pedagogicznym i organizacyj-

nym. Obecnie WSP i uniwersytety takiego powiązania nie mają. Zarządzenie o szkołach ćwiczeń z 1966 roku nie może być uznawane jako aktualnie obowiązujące. Od kilku lat zapowiada się nowelizację tego zarządzenia lub wydanie nowego, określenie statusu szkoły ćwiczeń odpowiadającego nowym warunkom funkcjonowania tych szkół. Jak do tej pory takiego dokumentu nie ma. A sprawy nabrzmiewają. Wielu nauczycieli wprawdzie rozumie potrzeby uczelni i podejmuje pracę w szkole ćwiczeń, ale znaczna część odmawia, twierdząc, że im się to nie opłaca. Dlaczego?

Próbując odpowiedzieć na to pytanie, należy przede wszystkim stwierdzić, że resort oświaty niewiele czyni, by szkoły ćwiczeń spełniały warunki tego typu placówki. Po pierwsze nie robi się nic albo niewiele, by szkoły te wyposażać w pierwszej kolejności w nowoczesny sprzęt, pomoce naukowe, materiały do ćwiczeń itp. Nie poprawia się także bazy lokalowej.

Po wtóre, nie kompletuje się kadr nauczycielskich z odpowiednimi kwalifikacjami, stażem i doświadczeniem pedagogicznym oraz umiejętnościami w zakresie pracy ze studentami.

Od wielu lat nie robi się nic (dosłownie nic) w dziedzinie motywacyjnej funkcji pracy w szkole ćwiczeń. Kiedyś nauczyciele szkół ćwiczeń mieli niższe godziny i dodatek procentowy do uposażenia (dyrektorzy też mieli dodatki). W ostatnich latach nauczyciele mieli 6 godzin niższki i dodatki specjalne dla wybitnych pedagogów (dyrektorzy nie mieli żadnej rekompensaty z tego tytułu). Obecnie nauczyciele szkół ćwiczeń mają 4 godz. niższki i nic więcej (dyrektorzy mają problematyczną niższkę godzin i w dużej szkole praktycznie z niej nie korzystają).

Jeżeli zsumujemy wszystkie wymienione negatywy, dotyczące warunków, w jakich pracują szkoły ćwiczeń, to otrzymamy niezbyt optymistyczny obraz praktycznego kształcenia studentów. Jeżeli jakoś jest, to należy zawdzięczać tylko dobrej woli

nauczycieli i dyrektorów szkół oraz pewnym, czego nie należy ukrywać, dobrym układem, na zasadzie których szkoły te funkcjonują. Ale na dobrych układach (wyłącznie) nie można budować prawidłowego modelu szkoły ćwiczeń.

Sprawy, o których piszę, nabrzmiały do takiego stopnia, że coraz trudniej organizować praktyki śródroczne studentów. Moim zdaniem, nauczyciele szkoły ćwiczeń powinni być odpowiednio uhonorowani by czuli się wyróżnionymi za spełnienie odpowiedniej funkcji nie tylko nauczycieli-wychowawców, ale także nauczycieli nauczycieli. Nie trzeba nikogo przekonywać, że jest to ciężka praca pełna napięć i stresów. I za taką pracę należy się odpowiedni ekwiwalent. Dotyczy to także dyrektorów szkół, którzy powinni otrzymywać odpowiednią rekompensatę za odpowiedzialną pracę nad przygotowaniem, zorganizowaniem i nadzorowaniem przebiegu praktyki.

Pozostaje jeszcze sprawa nadzoru i koordynacji pracy szkół ćwiczeń ze strony wydziału oświaty. Wydaje mi się, że inspektor oświaty i wychowania lub jego zastępca powinien ściśle współpracować z uczelnią i z tego tytułu winien otrzymać określony dodatek. Wydział oświaty powinien otrzymać odpowiednie środki wyłącznie na poprawę warunków materialnych szkół ćwiczeń. Pewne środki mogłyby się znaleźć w resorcie szkolnictwa wyższego, można by je przeznaczyć na uzupełnienie wyposażenia szkół ćwiczeń. A może zrobić to władze uczelni w ramach samodzielności i samorządności?

Pilnego uregulowania wymaga status szkoły ćwiczeń, w którym musi być jasno określone między innymi powiązanie ich z uczelnią.

Czas najwyższy przełamać niemoc w tworzeniu rzeczywistych, odpowiadających współczesnym wymaganiom, warunków praktycznego kształcenia młodych nauczycieli.

ADAM SZYMAŃSKI
Kielce

LESZNO PIERWSZY ROBOCZY DZIEŃ

Tylko niewiele ponad miesiąc — tak określili związkowcy z Leszna okres przygotowań do rejestracji ZNP przy Wydziale Oświaty Urzędu Miejskiego. Delegaci z placówek podległych tamtejszemu inspektorowi szkolnemu spotkali się 14 stycznia br., zaś na 17 lutego wyznaczili termin zebrania ogółu członków przyszłego związku. Dziesięcioosobowa grupa inicjatywna przedłożyła ma do zatwierdzenia, po dyskusji w szkołach podstawowych i przedszkolach całego miasta, projekt statutu ZNP. Na podobnym etapie znajduje się szesnaście innych ZNP w województwie leszczyńskim. Osiem już wcześniej złożyło wnioski o rejestrację w poznańskim sądzie.

Całą tę procedurę dawno już mają za sobą np. związkowcy zrzeszeni w ZNP przy zbiorczych szkołach gminnych w Borku, Piaskach i Pogorzeli, a także leszczyńscy pracownicy Zespołu Szkół Ekonomicznych im. Amosa Komenskigo. Ci ostatni zdołali już przeprowadzić wybory zarządu, który złożył roboczą wizytę u pracodawcy, w kuratorium oświaty i wychowania. Był to ich pierwszy oficjalny dzień działań. Przedstawiają się: **Barbara Czuske**, nauczycielka wf. od wczoraj prezes Zarządu ZNP przy Zespole Szkół Ekonomicznych w Lesznie; **Elżbieta Kłos**, referentka z administracji szkolnej, odpowiedzialna za finanse związkowe; **Elżbieta Miękwicz**, nauczycielka przedmiotów zawodowych, sekretarz zarządu; **Barbara Luczak**, także nauczycielka przedmiotów zawodowych, odpowiedzialna za imprezy związkowe oraz **Stanisław Krystek**, matematyk, który przyjął odpowiedzialność za sprawy socjalno-bytowe. Towarzyszą im jako przedstawiciele „Głosu Nauczycielskiego”.

Referują na początek wicekuratorowi Janowi Fularzowi dwie superpilne sprawy mieszkaniowe. Dalej inne kwestie: — Znamy przypadek, że niektórzy nauczyciele do dziś nie otrzymali wynagrodzenia za niezbędną w pewnym okresie pracę z młodzieżą, również w wolne soboty i niedziele — odpowiada prezeska Barbara Czuske. Co na to kuratorium?

— Planujemy imprezę choinkową, chcemy we własnym zakresie upiec pierniki, żeby wypadło taniej, ale bez świadczeń finansowych ze strony pracodawcy się nie obejdzie... — Chcielibyśmy uzyskać pełną jasność, w jaki sposób i kiedy możemy od dyrekcji zespołu szkół otrzymać zdeponowane tam fundusze związkowe? Wszyscy byliśmy zawsze w jednym związku, w ZNP, ale po zawieszeniu pracy związkowej nasze fundusze znalazły się — jak wszędzie — pod pieczęją dyrektora. Kiedy je otrzymamy z powrotem? Nowy „socjalny” związek, kolega Stanisław Krystek — przedstawia jeszcze gospodarzowi spotkania potrzeby nauczycieli-emerytów.

Wicekurator niektóre sprawy notuje, na część pytań odpowiada od razu. Przedsta-

wione potrzeby mieszkaniowe dwóch rodzin nauczycielskich istotnie wydają się nie cierpieć zwłoki. Załatwienie tych akurat przypadków stanie się dla prezydenta miasta Leszna testem stosunku administracji terenowej do postulatów ZNP. Chodzi jedynie o lokale zastępcze, gdyż w dotychczasowych obiektych rodziny ani chwili dłużej rzeczywiście mieszkać nie mogą!

Teraz kwestia wypłat za przepracowane „wolne” dni. Niestety, przepisy w tym względzie nie są jasne. Ale na pewno do obowiązków kuratorium należy uzyskanie obowiązującej wykładni z Ministerstwa Oświaty i Wychowania. Nauczycieli, którzy dodatkową pracę wykonali, krzywdzić nikt nie chce i oszczędzać na nich się nie będzie.

Choinka? — Naturalnie! — odpowiada na następny postulat związkowców Jan Fularz. Bardzo dobrze, że na tę imprezę związkowcy chcą zaprosić też dzieci pracowników zespołu szkół nie należących do ZNP. Nie ma jednak żadnej potrzeby, aby wykorzystywać fundusze związkowe — wystarczyć powinien fundusz socjalny znajdujący się w gestii pracodawcy. Związkowcy niech więc tylko przygotują kosztorys imprezy, a później rozliczą się z sum, pobranych na paczki. Sama organizacja imprezy jest ze strony związkowców demonstracją dobrej woli, bo stanowi wyręczenie nielicznej jeszcze służby socjalnej pracodawcy. Na przyszłość to ona musi zadbać o choinki i inne tego typu imprezy. Natomiast rozporządzenie Rady Ministrów, wydane w przeddzień nowego roku, jasno określa: fundusze związkowe na wniosek nowo wybranych władz mają być im bezzwłocznie przekazywane; kuratorium wyda więc zalecenie dyrektorowi Zespołu Szkół Ekonomicznych.

— Wypłaty zasiłków statutowych w okresie stanu wojennego idą „w ciężar” funduszu socjalnego.

— Trzeba przyznać, że to wyjaśnienie mocno nam ułżyło! — stwierdza później prezeska i „socjalny”. — Przyjęliśmy w statucie miesięczną składkę związkową w wysokości pół procent od wynagrodzenia. Od naszych 50 członków związku uzbierała się więc niewielka suma, a potrzeby będą spore. O wydatkach na pomoc dla nauczycieli — emerytów już wspominaliśmy. Trzeba doliczyć i inne. Mamy powtarzającą się co kilka tygodni szansę wysyłania dużej grupy związkowej do wynajętego przez kuratorium ośrodka wypoczynkowego w Karpaczu. „Zaklepaliliśmy” już termin kolejnej wyprawy. I rezerwujemy na to fundusze. Autokar — nawet z kuratorium — też kosztuje.

Tu słuchający tych planów wicekurator zgłasza życzenia, ale nieco krytyczną uwagę. Zna z przeszłości podobne praktyki.



Podczas pierwszej roboczej wizyty w Kuratorium Oświaty i Wychowania w Lesznie członkowie pierwszego wybranego w tym województwie Zarządu ZNP. Od lewej: Elżbieta Kłos, Barbara Czuske (prezes), Jan Fularz (wicekurator), Stanisław Krystek, Barbara Luczak, Elżbieta Miękwicz. Fot. Cz. Górski

Nie uważa za najszybsze pokrywanie przez ZNP całości — lub większej części — nie wygórowanych przecież opłat za rodzinny weekend w górach. Nie naraża się też organizatorzy za to, że opłacone miejsca pozostaną nie wykorzystane — a tak w przeszłości bywało, kiedy wyjazd płacono z funduszy ZNP.

— Ale... — zastrzega gospodarz spotkania — do waszych wydatków wtrącać się nawet nie myślę. Odpowiadacie za nie jedynie przed komisją rewizyjną ZNP i przed walnym zebraniem członków.

— Tak właśnie to sobie wyobrażaliśmy — replikuje kol. Barbara Luczak. — Wbrew temu, co się nieraz sądzi, nauczycielskie rodziny nie zawsze stać na kilkuczasowe, bo rodzinny właśnie, udział w imprezie. Stąd wziął się pomysł dofinansowania z kiesy ZNP. Zamierzamy wkrótce w zarządzie podjąć uchwałę o przeznaczeniu 600 zł rocznie na zakup biletów teatralnych dla każdego, dosłownie, członka naszej organizacji związkowej. Kto chce uczestniczyć w zbiorowej wycieczce, na przykład do opery w Poznaniu — ułatwimy, oczywiście, wyjazd i zakup biletów. Ale wielu dotychczas w dogodnym dla większości terminie na taką podróż — z różnych względów — akurat pozwolić sobie nie mogło. Tym osobom — do wysokości 600 zł rocznie właśnie — będziemy zwracać sumy wydatkowane na bilety. To powinno ożywić życie kulturalne rodzin nauczycielskich.

I jeszcze jedno: w Wielkopolsce zawsze żyła była tradycja zapustnego „podkoziolka”. Chcemy ją w tym roku przypom-

nieć, właśnie pod egidą ZNP. Nie ma co żałować funduszy na takie towarzyskie spotkanie, bo pomoże ono zintegrować młodych nauczycieli z gronem pedagogicznym, utrwali koleżeńskie więzi.

Kiedy słucham, z jakim zapałem i przekonaniem opowiada o tych planach kol. Barbara Luczak, nie dziwię się, że w wyborach do zarządu otrzymała najwięcej głosów.

— Jej argumenty za każdą słuszną sprawą — to jedno, ale liczyło się też wszystko, co Barbara zdołała zdziałać w czasie stanu wojennego jako przewodnicząca komisji socjalnej — dodaje kol. Stanisław Krystek. Przejmując on właśnie cały dorobek komisji (a jest niemały, wyraża się między innymi pełnym wykorzystaniem funduszu socjalnego, sprawiedliwym rozdziałem miejsc wczasowych itp.).

Kilkugodzinna robocza wizyta u pracodawcy dobiega końca. Jeszcze wypada ustalić termin kolejnej, podobnej. Współpartnerstwo ZNP i administracji oświatowej wyrażać się musi również w częstych roboczych kontaktach. Wicekurator zapewnia więc, że złoży związkowcom rewizytę w ich szkole, przywożąc wiadomość o tym, co kuratorium załatwiło w owych zgłoszonych mu tak pilnych sprawach mieszkaniowych.

JANUSZ TRZCIANKA

TWÓRZMY PODSTAWOWE OGNIWA ZNP

Koleżanki i Koledzy! Grupa działaczy byłej Krajowej Sekcji Emerytów i Rencistów ZNP włączyła się do odbudowy naszego Związku Nauczycielstwa Polskiego. Wyszliśmy bowiem z założenia, że nie może nas, weteranów, zabraknąć w szeregach powstającego ZNP. Nie możemy przecież dopuścić, by „mrok zapomnienia” pokrył nasz 78-letni dorobek.

Gdybyście podzielali nasz pogląd w tej sprawie, to pożądanym byłoby Wasze oddziaływanie na najbliższe środowisko nauczycielskie, a emerytów i rencistów w szczególności, w kierunku czynnego włączenia

się w szeregi odbudowywanego ZNP. Twórzmy więc wraz z pracującymi nasz związek, który był zawsze rzecznikiem spraw zarówno pracowników oświaty i wychowania, jak i byłych pracowników — emerytów i rencistów.

Związek był, jest i będzie potrzebny do obrony naszych żywotnych interesów, które mimo że są zagwarantowane w wypracowanej przez byłych ZNP Karcie Nauczyciela z 26 stycznia 1982 r. bywają interpretowane na naszą niekorzyść.

Jedynie silny związek może skutecznie bronić zawodu nauczycielskiego przed niekorzystnymi zmianami i niewłaściwą in-

terpretacją przepisów prawnych oraz walczyć o podnoszenie jego autorytetu. Wszak związek nie tylko bronił naszych spraw socjalno-bytowych, ale w swej działalności przywiązywał również dużą wagę do doskonalenia ideowo-pedagogicznego nauczycieli i brał aktywny udział w rozwiązywaniu ważnych problemów dotyczących edukacji narodowej.

Przeżywamy trudny okres — to prawda, ale ZNP w swej długoletniej historii przeżywał już różne trudne okresy, z których zawsze wychodził zwycięsko. Wierzymy, że i tym razem tak będzie. Twórzmy zatem podstawowe ogniwa ZNP, które będą początkiem odbudowy pełnej struktury Związku Nauczycielstwa Polskiego.

Henryk Dankowski, Roman Modrzejewski, Zofia Sobolewska, Michał Tumilowicz
Warszawa — styczeń 1983 r.

ZNP

W STATYSTYCE

Na prośbę wielu naszych Czytelników podawać będziemy krótkie informacje o stanie liczbowym Związku Nauczycielstwa Polskiego.

● I tak według naszych (nieoficjalnych) danych, Sąd Wojewódzkie zarejestrowało do 13 stycznia bieżącego roku 314 Związków Nauczycielstwa Polskiego. Związki te podjęły już pełnoprawną statutową działalność.

● Na rejestrację czekają w Sądach Wojewódzkich dalsze 442 Związki Nauczycielstwa Polskiego. Rejestracje tych Związków następują dosłownie każdego dnia.

● W tej chwili mamy w różnych placówkach oświatowo-wychowawczych 1680 grup inicjatywnych ZNP. Grupy te są w trakcie opracowywania swoich statutów i przystępują do składania odpowiednich dokumentów w Sądach Wojewódzkich.



Na zdjęciu od lewej: Bogumiła Łęczycka, Stanisława Jarguz, Zbigniew Andrian z Zarządu ZNP przy Zespole Szkół Elektronicznych w Zielonej Górze w rozmowie z dyrektorem tego Zespołu — Kazimierzem Tokarzem (pierwszy z prawej). Fot. Cz. Górski

Informowaliśmy już o zarejestrowanym najwcześniej chyba w kraju — bo 8 listopada ub. r. — Związku Nauczycielstwa Polskiego przy Zespole Szkół Elektronicznych w Zielonej Górze. Tamtejsi Związkowcy jako pierwsi przeprowadzili 6 stycznia br. wybory do władz. W wyniku tajnego głosowania w skład zarządu zostali wybrani: Zbigniew Andrian — prezes, Stanisława Jarguz, Bogumiła Łęczycka, Zofia Bożek i Edward Łopata — członkowie. Do Komisji Rewizyjnej wybrano Bolesława Budzińskiego. Grażynę Kościukiewicz oraz Kornela Chamryka, zaś społecznym inspektorem pracy został Stanisław Lewandowski.

Przedstawiciele nowo wybranego zarządu doszli do wniosku, że w pilnym trybie należy zainteresować kuratorium problematyką mieszkań nauczycielskich oraz organizacją wypoczynku po pracy. Obecnie bowiem pracujący w różnych godzinach, często do późnego wieczora, pracownicy szkoły nie mają zbyt wielu okazji do towarzyskich spotkań i kontaktów. Wiadomo, że udział w wycieczce, czy innej wspólnej imprezie — obokrelaksu — niesie także zapowiedź trwalszych wzajemnych więzi koleżeńskich. (JT)

KORZENIE

Nowa i zgoła bezprecedensowa sytuacja społeczno-polityczna, jaka ukształtowała się w Polsce w ostatnich latach, postawia na porządku dziennym problem jednoznaczego sprecyzowania celów wychowawczych. Zostały one nakreślone w opracowanym przez MOiW dokumencie „Kogo chcemy wychowywać w polskiej szkole”, dokumentem stanowiącym program działania naszego systemu oświatowego na dziś i na czas bardzo jeszcze odległy.

Rzecz jasna, iż w całym społeczeństwie, które nas oczekują, są te bardziej priorytetowe i te mniej nagłe, choć równie ważne. To oczywiście, że każdy nauczyciel i każdy wychowawca ma prawo dokonać osobistej ich selekcji czy hierarchizacji, zgodnie z własnym doświadczeniem i przekonaniem. I jedne, i drugie muszą się jednak mieścić w ramach autentycznej akceptacji idei socjalizmu jako wartości nadrzędnej.

Rozwój bieżących wydarzeń wskazuje wyraźnie, iż motywem wiódącym, integralnie związanym z procesami dydaktyczno-wychowawczymi, musi być możliwie najefektywniejsze formowanie odczuć i postaw patriotycznych młodzieży, zwłaszcza w tych aspektach, które bezpośrednio dotyczą dumy i godności narodowej, a także pełnego rozumienia roli i funkcji państwa oraz jego organów. Co w tym zakresie wzbudza największy niepokój?

JAK CIĘ WIDZA...

Mnie najbardziej niepokoją w odczuciach młodzieży nastroje zwątpienia we własny naród, w możliwości stabilizacji życia w kraju. Nieuniknione w takim stanie umysłów porównywanie aktualnego poziomu życia w Polsce z poziomem życia w krajach kapitalistycznych musiało doprowadzić do swego rodzaju kompleksu niższości, niedostrzegania czy nawet negowania wartości wytworzonych w ciągu powojennych dziesięcioleci oraz szukania rekompensaty za wszelką cenę. Polscy gospodarze stają się tu przykładem wyjątkowo drastycznym.

Nie zostały chyba, jak do tej pory, opracowane dokładne dane statystyczne dotyczące liczebności i składu społecznego polskiej emigracji zarobkowej w poszczególnych okresach naszej dziesiętności i

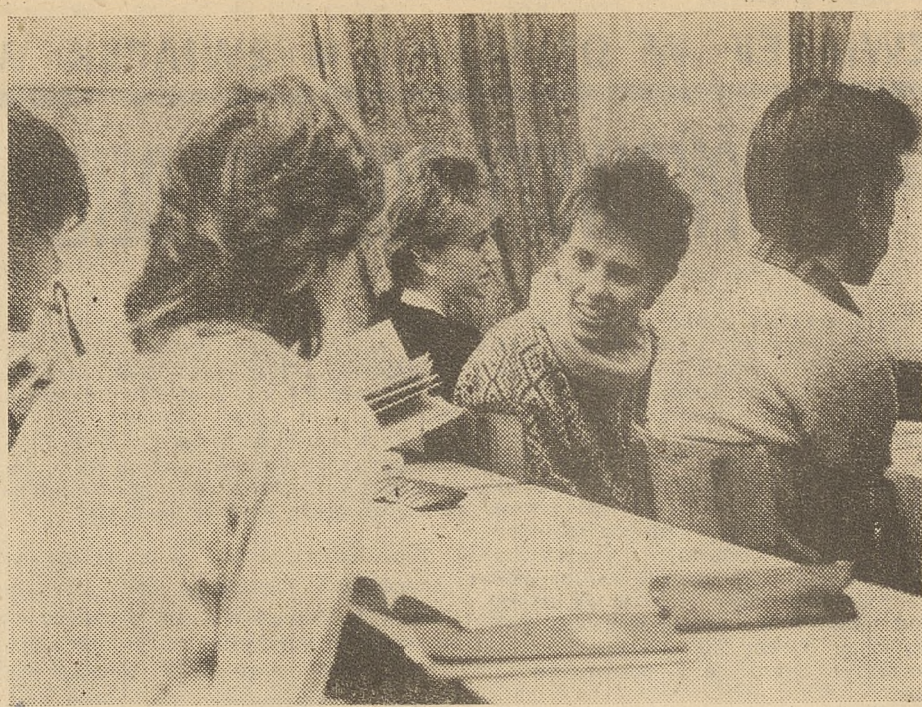
dwudziestowiecznej historii. Można jednak wyrazić obawę, że ta z ostatnich dwóch lat — dzięki stanowi wojennemu na świecie zahamowana — należy do szczególnie upokarzających.

I kwestia druga, nie mniej newralgiczna, to pomoc materialna udzielana przez Zachód społeczeństwu polskiemu na zasadzie litościwej filantropii. Prawie powszechne korzystanie z jałmużny, ofiarowywane nam w różnej postaci i nie zawsze z powodu wyłącznie humanitarnych, jest dziś dla nas czymś wręcz upokarzającym, a w przyszłości zaważy dotkliwie na autorytecie i międzynarodowym statusie Polski.

To oczywiście, że na płaszczyźnie stosunków gospodarczych z innymi państwami władze nasze starają się w drodze pertraktacji złagodzić skutki kryzysu i rozwiązać problemy wynikłe z zadłużenia Polski. Ale nie jest to równoznaczne z oddolnym, prywatnym niejako, wyciąganiem dłoni po laskawy datek. Po datkach, za którymi płaci się ceną najwyższą, jaką jest godność i honor narodu. Taką jest prawda i cały haniebny sens tej prawdy szkoła musi młodzieży uzmysławiać stale i na każdym kroku. Jest to podstawowy warunek wyjścia z moralnej degradacji, która ośmiesza nas w oczach światowej opinii.

Być może, nie pozbawione racji będzie twierdzenie, że te zasygnalizowane zalety patologiczne zjawiska stanowią w jakimś stopniu konsekwencję praktykowanej od dawna przez zagraniczne ośrodki polityki urabiania umysłów ludzi, zwłaszcza ciał młodych, społecznie niedoświadczonych i czasem skłonnych do politykierstwa, a więc podatnych na demagogię i pozorne siłusze, sugestie formułowane argumentami. Nieodłącznym atrybutem tej propagandy było i jest przemycanie stylu życia i sposobu myślenia, a także wzorców postępowania i konsumpcyjnych aspiracji, sprzecznych z socjalistycznym ideałem człowieka. Wychodzenie naprzeciw tym oddziaływaniom — świadomie czy nie — było niezaprzeczalnym i niewybaczalnym błędem kierowniczej ekipy lat siedemdziesiątych.

Chciałbym z całą stanowczością podkreślić, że nie chodzi mi o ocinanie się



Fot. M. Suchecki

od dorobku umysłowego i cywilizacyjnego Zachodu, z którego kręgu wywodzi się przecież nasza struktura psychiczna oraz tradycje kulturalne i polityczne, lecz o wyważoną i rozsądną selekcję tego, co powinno się zaadaptować, a co bezwzględnie odrzucić. Jest sprawą dyskusyjną, sądząc po tolerowaniu pewnych przejawów subkultury młodzieżowej, czy istnieje w tej dziedzinie pełna jasność i trafność koncepcji.

Jak zwykle przy tego typu rozważaniach, nasuwa się pytanie, co robić? Recepty, niestety, nie ma, a nawet gdyby była i tak skuteczność stosowanych środków zawsze stanowić będzie wypadkową wielu czynników. Można natomiast należy rozpatrywać rozmaite warianty działań wychowawczych, konfrontować je ze sobą i wyciągać wnioski optymalne.

Mał świadomością powielania pewnych poglądów, opowiadając się za tymi, które za jedną z najpewniejszych jeszcze metod wpływania na świadomość młodzieży i podtrzymywania w niej niebezpiecznie zachowanej wiary we własny naród i kraj uznają sięgnięcie zarówno do głębokiej retrospekcji historycznej, jak i ukazywanie najnowszych dzieł w właściwych im wymiarach i niezafałszowanym kontekście.

TO NIE MEGALOMANIA

Polska, jak każdy kraj, miała swe wzloty i upadki. W bilansie błasków i cieni te pierwsze raczej przeważały. Niewiele było bowiem państw, które w naszym obsza-

rze geograficznym odegrały w pewnych okresach równie aktywną rolę w polityce międzynarodowej, jak Polska. I na tych elementach naszej historii trzeba budować poczucie dumy narodowej, rozbudzać potrzebę kontynuacji. Ogromna rola w tym względzie przypada nie tylko nauczycielom, lecz także historykom.

W pewnym esejie sformułowano zarzut, iż „nie byliśmy narodem o zdecydowanej woli”. Lecz czy epoka legionowa — że powołam się tylko na niektóre okresy — przełomu XVIII i XIX w. nie była wyrazem takiej właśnie woli? Tak jak jej wyrazem był lańcuch żywoty i powstań dziełniastowiecznych i nie najgorzej wreszcie — na miarę ówczesnych możliwości — rozegranie sprawy polskiej w okresie I wojny. Historia uczy, że chociaż emocje powstańcze ubiegłego wieku rzeczywiście nie miały widoków na sukces, to nie pozwoliły one narodowi zasnąć w letargu. Wola upartej walki z przeciwnościami losu i wiara w możliwość ich przełamania to elementy, które wkomponować musimy w postawy ideowe naszej młodzieży.

Niezbędne wydaje mi się poruszenie jeszcze jednej istotnej kwestii. Ułtarz się miało w nas zwyczaj, iż w odniesieniu do okresu międzywojennego jasrawo podkreśla się słabość gospodarczą naszego kraju, jego zacofanie i z tego bezradność. Nie mam tutaj zamiaru bronić rządów burżuazyjnego dwudziestolecia, których klasowy charakter jest dla nas jednoznaczny. Sądzę jednak, że kreowanie samych siebie na Koptuszką ówczesnej Europy nie jest najlepszą metodą rozbudzania w młodzieży

dumy i satysfakcji płynącej z faktu przynależności do narodu polskiego. Nie mówiąc już o tym, że budowa portu gdyńskiego była w owych latach takim samym osiągnięciem, jak dziś budowa Portu Północnego, a obiekty wzniesione w COP stały się podwaliną planu sześciolletniego.

Przedśladny samokrytycyzm podważa również statystyka: w r. 1928 (a więc na półmetku dwudziestolecia) zajmowaliśmy piąte miejsce w świecie w wytworzeniu cynku, siódme w wydobyciu węgla kamiennego, dziesiąte w wyrobach walcowanych, jedenaste w produkcji stali, cementu i jedwabiu sztucznego. Należeliśmy więc do grupy krajów o średnim poziomie rozwoju. Powodów do wstydu nie było.

Z tych też względów wskazana byłaby większa rozważa w ocenie II Rzeczypospolitej, jej gospodarczych i kulturalnych osiągnięć, a także dramatycznych niejednokrotnie dylematów politycznych. Co innego bowiem klasowe spojrzenie na struktury i funkcje burżuazyjnego państwa, a co innego zbiorowy wysiłek całego narodu nad odbudową swego bytu po 123 latach wyjątkowo brutalnej niewoli i po straszliwych zniszczeniach, jakie dotknęły ziemie polskie w czasie I wojny światowej.

Na pewno nie jestem zacietrzewionym apologetą polskich dzieł tylko dlatego, że są to dzieje mego kraju. Trudno jednak zgodzić się z lansowaną niekiedy tezą, że przegrzywałmy zawsze, ponieważ zawsze byliśmy anachronizmi, iż że podstawowa cecha naszego narodu była beprzekładna i wszechogarniająca indolencja. Gdyby tak było, nie mielibyśmy dzieła własnego państwa — którego w 1918 r. nikt nam nie podarował — oraz własnej tożsamości narodowej.

Sądze, tak często i chętnie u nas niedysaprobowana — „nie szargać świętości” — potraktować wypadka jako mało skuteczną w kształtowaniu u młodzieży racjonalnego ujmowania, rzeczywistego i sprzeczną z naukowym obiektywizmem. Nie oznacza to wszakże, abyśmy mieli wpaść w odmienne krańcowości. Przez wiele lat uprawialiśmy swoisty masochizm narodowy twierdząc, że byliśmy zawsze biedni, durni, zacofani i że wszystko złe, co nas spotkało, było zawinione wyłącznie przez nas samych.

A pamiętać należy, że taki punkt widzenia prezentowano w okresie międzywojnia w krajach, które wniosły do kultury ogólnoeuropejskiej nieporównywalnie mniej niż nasz naród, zachłystywały się swym problematycznym niekiedy bogactwem historycznych tradycji.

Nie bójmy się także ekspozować w pracy z młodzieżą naszego wielowiekowego dorobku duchowego i cywilizacyjnego na tle wkładu innych narodów. Będzie to wy-



szczególnie dzięki nowemu sprofilowaniu pracy wychowawczej klasowej można uformować wychowawczo zintegrowane środowisko społeczne oddziałujące niezwykle pozytywnie na rozwój uczniów. System wychowawczy doktora Cieślaka, co należy podkreślić, zapewnia również wyższe wyniki w dziedzinie dydaktycznej (por. art. Z. Zaborowskiego: „Jak wychowywać?” — „Sztandar Młodych”).

Na zakończenie zwracam uwagę na to, że program wychowawczy Ministerstwa Oświaty i Wychowania zawarty w opracowaniu pt. „Główne kierunki i zadania...” stanowi propozycję, którą w naszej rzeczywistości społecznej jest jedną z prób określenia treści i form pracy wychowawczej w sposób ogólny. Jak wiemy, stosunek nauczycieli do ogólnych założeń i rozwiązań jest dosyć specyficzny. Orientują się oni, że jest to jeszcze jedna akcja, która wymaga pewnej aktywności okresowej i zaangażowania w celu uzyskania aprobaty władz nadzorczych.

Wytłumaczenie odrębny, dodatkowy problem, co zrobić, aby przełamać te bariery i aby rzeczywiście zapoczątkować przełom w pracy wychowawczej szkoły?

Sytuacja, w jakiej znajduje się nauczyciel, a szczególnie młodzież, jest sytuacją w dużej mierze kryzysową. Występuje dezorientacja: jeśli chodzi o założenia ideowe i światopoglądowe, o kierunki rozwoju polskiej szkoły. Młodzież, zorientowana w poprzednim okresie na wartości konsumpcyjne i utilitarne, przeżywa szok kryzysu ekonomicznego i traci optymizm młodzieńczy. Jest to nie tylko kwestia polityczna, ale przede wszystkim kwestia światopoglądowa, która wymaga pewnej aktywności okresowej i zaangażowania w celu uzyskania aprobaty władz nadzorczych.

Sytuacja, w jakiej znajduje się nauczyciel, a szczególnie młodzież, jest sytuacją w dużej mierze kryzysową. Występuje dezorientacja: jeśli chodzi o założenia ideowe i światopoglądowe, o kierunki rozwoju polskiej szkoły. Młodzież, zorientowana w poprzednim okresie na wartości konsumpcyjne i utilitarne, przeżywa szok kryzysu ekonomicznego i traci optymizm młodzieńczy. Jest to nie tylko kwestia polityczna, ale przede wszystkim kwestia światopoglądowa, która wymaga pewnej aktywności okresowej i zaangażowania w celu uzyskania aprobaty władz nadzorczych.

Tak więc sytuacja kryzysowa, w jakiej się znajdujemy, stwarza pewne profity. Czy potrafimy je należycie wykorzystać, czy program wychowawczy nie stanie się jeszcze jednym dokumentem papierowym? Wynik podjętej inicjatywy zależy w dużej mierze od władz oświatowych i placówek naukowo-badawczych, które mogą w aktualnej sytuacji stwarzać obiektywne stymulacje do przełamania impasu w świadomości społecznej nauczycieli i ich orientacji pedagogicznej.

JAN MASŁANKA
ZBIGNIEW ZABOROWSKI

SAMORZĄD NA ZNACZYŃ LEPSZA

TADEUSZ WIŁOCH

KORESPONDENCA
Z JUGOSŁAWII

Tego bardzo złożonego zagadnienia niepodobna wyczerpać w skromnym artykule. To temat raczej na dużą dysertację. Skoro jednak „samorządność szkolnictwa” i „szkoła usamorzadownia” zyskuje w Polsce coraz większą popularność, warto chyba choćby najbardziej skrótowno zasygnalizować specyficzny rodzaj samorządności szkolnictwa urzędniczego, o którym pisaliśmy, już ponad 30 lat, w Jugosławii.

Zainteresowanie jugosłowiańską koncepcją może się przychylić do poszerzenia, zapewne także pogłębienia, nie tylko zainicjowanej przez docenta Antoniego Smolalskiego dyskusji na temat szkoły usamorzadownionej, lecz także potrzebnych analiz całego systemu szkolnego oraz jego uwarunkowań. Samorządność we współczesnej, socjalistycznej Jugosławii jest bowiem zarówno podstawowym założeniem ideologicznym, jak i formą organizacji życia w różnych dziedzinach — od produkcji do szeroko pojętej kultury. Jej aspekt ideologiczny streszcza się w hasło: „marksiizm i samorządność socjalistyczna”, eksponowanym na pierwszym miejscu w planach studiów, w systematyce naukowej, a także w tematyce różnych kursów, konferencji i dyskusji politycznych, bardzo często łączących się z aktualnymi zadaniami zawodowymi i społecznymi w skali krajowej lub środowiskowej.

Na to dzień jednak w Jugosławii mówi się zwykle skrótowno — o samorządności, bo w tym kraju już utarło się takie rozumowanie, że socjalizm autentyczny to żywy marksiizm wraz z samorządnością. Zresztą można też przystąpić nie tylko rozprawy naukowej, wykazujące, że podstawowe przesłanki samorządności socjalistycznej tkwią głęboko w marksizmie, lecz również także wypisy z dzieł marksistowskich, które określają socjalizm jako system własności społecznej i samorządności przeciwstawnej zarówno wyzyskowi ekonomicznemu, jak i biurokracyzmowi czy etatyzmowi. Z tego wyciągnięto w Jugosławii fundamentalne wnioski także dla rozwoju oświaty.

IDEA SZKOŁY UKIERUNKOWANEJ

Sugestywnie wyraża te idee tytuł książki jednego z najwybitniejszych współczesnych pedagogów jugosłowiańskich o zdecydowanej postawie marksistowskiej: Nikoli Potkonjaka: „Od etatistycznej samouprawności socjalistycznej do samorządności”. Wprawdzie książka dotyczy głównie procesu kształtowania i rozwoju ośmiolletniej szkoły podstawowej, ale jej myśl przewodnia jest zbieżna również z koncepcją dalszych przemian w całym systemie oświaty. Koncepcję wyrażoną najbardziej autorytatywnie w rezolucji X Kongresu Związku Komunistów Jugosławii w 1974 r., a następnie rozwijaną w związku z integracją szkolnictwa średniego pod hasłem ukierunkowanego kształcenia i wychowania. Bismem w Jugosławii w ten sposób urzędniczy jest teraz kształcenie polityczne i przygotowanie młodzieży do życia społecznego, że po ukończeniu ośmiolletniej szkoły podstawowej młodzież kontynuuje edukację przeznaczone w takich szkołach średnich, w których dwa lata stacjonują w istocie dalszy ciąg kształcenia ogólnego i politologicznego z pewną orientacją zawodową, a w następnych dwóch latach młodzież przygotowuje się jednocześnie do matury i do zdobywania III i IV stopnia kwalifikacji zawodowych w wybranych dziedzinach specjalności zawodowych.

Oczywiście, absolwenci takich ukierunkowanych szkół średnich mają otwarte drogi na studia wyższe, a pod względem dostępności studiów uniwersyteckich Jugosławia ma osiągnięcia zbliżone do sytuacji krajów wyżej rozwiniętych. Jednak przypisano młodzieży do studiów wyższych nie jest głównym czy w ogóle eksponowanym celem kształcenia i wychowania w szkolnictwie średnim. Jest nim przygotowanie do życia społecznego opartego na samorządności. A realizuje się ten cel niezwykle konsekwentnie: od wychowania przedszkolnego przez całe kształcenie i wychowanie szkolne podstawowe aż do stopniowej adaptacji zawodowej wszystkich młodzieży w zintegrowanym szkolnictwie średnim, nazywanym ogólnie szkolnictwem ukierunkowanym.

To „ukierunkowanie” ma niewiele wspólnego z tradycyjną funkcją szkolnictwa średniego, polegającą na zróżnicowaniu kierunków kształcenia według wybranych przedmiotów ogólnoszkolnych z takich grup, jak: humanistyczna, matematyczno-fizyczna, przyrodnicza itp. W szkolnictwie jugosłowiańskim takie różnicowanie przedmiotów ma znaczenie wtórne w stosunku do wyboru dziedziny życia społecznego-gospodarczego lub kulturalnego, w której każdy powinien odnaleźć swoje miejsce. Po to aby następnie również osobie związanej z tym z zadaniem pracy, odpowiadającym tej wybranej dziedzinie, a szczególnie z ludźmi pracującymi na określonych stanowiskach zawodowych i uczestniczącymi bezpośrednio lub pośrednio także w zarządzaniu danym zakładem pra-

cy lub jego komórkami. Dlatego też młodzież jugosłowiańska, która w ostatnich latach kształcenia i wychowania na poziomie szkolnictwa „ukierunkowanego” (średniego) w toku zajęć praktycznych w zakładach pracy przechodzi swoistą, naturalną inicjację w zakresie spraw samorządności, musi mieć już ze szkoły niezbędne do tego przygotowanie.

INSTYTUCJA SPOŁECZNA

Samorządność szkolnictwa jugosłowiańskiego jest w istocie wielostronna. Tylko pewnym elementem tej samorządności jest powszechnie u nas znany (choćby w Polsce straszliwie skłanialiśmy w okresie najbujniejszego rozplenienia się wolań samorządności uczniowskiej i „etatyzmu”) samorząd uczniowski — ogólnoszkolny i klasowy. W szkołach jugosłowiańskich także samorządy istnieją nie tylko dla spełnienia określonych zadań porządkowych. Funkcjonują one jako społeczności dzieci i młodocianych, mających — oprócz jakichś potrzeb dorozrnych i obowiązków wynikających wprost z wewnętrznej sytuacji w szkole — także nie mniej dla nich ważne i trapiące sprawy całej szkoły jako instytucji samorządnej oraz środowiska pozaszkolnego. Wynika to nie tylko z założeń ideologicznych polityki oświatowej i ogólnoszkolnej, ale również z tradycji oraz z wciąż aktualizowanych statusów szkół, organizacji pionierskiej i tzw. omladiny (obejmującej całą młodzież polozona wspólna interesów), a także z samorządności jako naczelnego ideału społeczeństwa socjalistycznego w Jugosławii.

Sądzę, że warto przy okazji przypomnieć to, co na ten temat pisała ponad 10 lat temu autorka książki pt. „Szkolnictwo Socjalistycznej Federacyjnej Republiki Jugosławii na tle potrzeb rozwojowych kraju”. — Eugenia Dabrowska. Ona bowiem dość trafnie stwierdziła już wtedy, że samorządność społecznie zmieniła położenie szkoły w społeczeństwie, co w konsekwencji wpłynęło na wzbogacenie jej o nowe treści i formy, w których znajdują wyraz aktywność i twórczość nauczycieli. Należy tylko dodać, że konsekwencje tego widoczne są w życiu i pracy uczniów, a także dorosłych partnerów nauczycielskich.

Szkola przestała być urzędem państwowym; stała się instytucją społeczną, która jest ściśle powiązana ze środowiskiem, z problemami społecznymi i postępowaniem społecznym. Społeczeństwo w większym stopniu uczestniczy w rozwiązywaniu problemów szkoły, rozszerza się krag ludu biologicznego udział w rozstrzyganiu spraw wychowawczych i udzielających szkole bezpośredniej pomocy. Oczywiście, wymaga to też od społeczeństwa, wysokiego stopnia dojrzałości obywatelskiej i odpowiedniego poziomu wykształcenia.

W początkowym stadium funkcjonowania samorządu społecznego na terenie szkoły jako tzw. komitetów szkolnych (w skład których wchodziły przedstawiciele zakładów pracy, organizacji przedstawicieli i społecznych, rodziców i inne czynniki społeczne) nie udało się uniknąć pewnych wypaczeń przejawiających się w znaczenie bardziej rozszerzonej ich kompetencji jako jedynego organu samorządu sprawującego władzę nad całokształtem działalności szkół.

W okresie, gdy nad ramami pedagogicznymi i dydaktycznymi szkół dominowały w Jugosławii komitety szkolne, składające się z ludzi o różnych poziomach intelektualnych i orientacjach obywatelskich, samorządność szkolna nieznacznie była wręcz tłumiona przez partycypację lokalną, sprzeczną również z założeniami polityki społeczno-pedagogicznej kraju socjalistycznego. Ale były też w wielu przypadkach sytuacje bardzo korzystne dla oświaty i wychowania. A w miarę rozwoju życia społecznego i gospodarczego coraz bardziej doceniano wartość oświaty i jej upowszechniania jako elementu wszelkiego postępu.

Sprzeczność temu przyjęcie w Konstytucji z 1963 r. ustalenia, iż samorząd w szkolnictwie podstawowym, średnim i wyższym powinien być zbliżony do samorządu robotniczego w zakładach pracy, ale jego działalność musi być podporządkowana nadrzędnym celom pedagogicznym. W związku z tym w zniewolzonej ustawie szkolnej z 1964 r. ustalono, że „szkoły i inne instytucje wychowujące i kształcące są samodzielnymi i samorządnymi organizacjami pracy, których działalność jest przedmiotem szczególnego zainteresowania społecznego. Szkołami lub też innymi instytucjami wychowującymi i kształcącymi zarządzają członkowie wspólnoty pracy bezpośrednio i za pośrednictwem organów zarządzania przez nich wybieranych i odwołanych. W zarządzaniu określonymi pracami w szkołach i innych instytucjach wychowawczych i kształcących uczestniczą zgodnie z ustawą zainteresowani obywatele, przedstawiciele zainteresowanych organizacji oraz wspólnot społeczno-politycznych”.

W nowej organizacji szkolnictwa do zarządzania szkołą został w istocie powołany

cały kolektyw pracowniczy z udziałem przedstawicieli uczniów oraz społeczności lokalnej lub też z zakładów pracy i organizacji społecznych. W działalności szkolnej na co dzień sprawy podstawowe powinny być rozstrzygane przede wszystkim zgodnie ze statutem danej szkoły. Statut zaś jest wewnętrzny akt prawny samorządności, zatwierdzony przez skupczinę wspólnot społeczno-politycznych (komuny, republiki). A musi on odpowiadać konstytucji i ustawom szkolnym, ochraniającym interesy wspólnoty szkolnej, jak i interesy samorządu społecznego. W statucie określa się stosunki, które powinny zapewnić wykonanie zadań szkoły czy innej instytucji oświatowo-wychowawczej i stworzenie warunków dla maksymalnie wydajnej pracy grona pedagogicznego i innych pracowników oraz młodzieży, która też jest traktowana podmiotowo. Statutu na ogół zapewniają też duże uprawnienia dyrektorom szkół, wybieranym przez wspólnoty pracownicze. Dużego znaczenia nabrała funkcja sekretarza szkoły, czuwającego nad całokształtem spraw administracyjnych, dość skomplikowanych ze względu na regulację niemal wszystkich spraw finansowych, włącznie z uposażeniem nauczycieli i innych pracowników szkół, według zasad przyjętych samodzielnie przez każdą szkołę.

W związku ze stałym procesem deetatyzacji wrosło w szkolnictwie jugosłowiańskim podobnie jak w życiu gospodarczym nowe zjawisko koncentracji jednostek organizacyjnych pod względem społecznym i ekonomicznym, w celu reprezentowania wspólnych interesów. To niewątpliwie sprzyja samorządności i przygotowywaniu nowych pokoleń do życia społecznego. Ale w praktyce bywa też niestety uciążliwe i ambarasujące. Demokratyczne uzasadnienie wszystkich wymaga wiele czasu, a także papieru, narad, posiedzeń, konferencji i innych atrybutów działalności mało efektywnej lub wręcz jałowej. Na to niestety narzekają nawet najgorliwsi rzeczywici samorządności szkolnictwa i wszelkiej samorządności.

RADY OŚWIATOWE

W Jugosławii nie może być mowy o rezygnacji z samorządności, która stała się już podstawowym składnikiem całego życia społecznego. Pilnie szuka się tylko sposobów na usprawnienie samorządów i optymalizację organizacji pracy w każdej dziedzinie.

W systemie oświaty i wychowania szczególną rolę spełnia z dawna rada oświatowa w każdej republice jugosłowiańskiej. A wyróżnia się w tym Rada Oświatowa Socjalistycznej Republiki Serbii, która niepełnie przeleża ponad 100-letnie dziedzictwo (z lat 1880—1980) społecznego działania na rzecz oświaty całego kraju. Tej bardzo prestiżowej instancji pedagogicznej z dawna przyswieceła idea samorządności szkolnictwa powiązanego z rozwojem społeczeństwa socjalistycznego.

Ta idea nabrała szczególnego znaczenia, gdy od 1976 r. stanowisko przewodniczącego Rady Oświatowej w stolicy piastuje wspomniany już profesor Nikola Potkonjak. Oczywiście, pełni on te funkcje tak samo społecznie, jak w latach 1971—1973 w Polsce przewodniczył Komitetowi Ekspertów ówczesny wiceprezes Polskiej Akademii Nauk — profesor Jan Szczepański. Tylko sekretarz tej rady, będący zarazem podsekretarzem Republikańskiego Sekretariatu Oświaty i Nauki, jest funkcjonariuszem etatowym. Cała bowiem Rada Oświatowa, składająca się z 30 specjalistów: powołanych przez najwyższą władzę republikańską — Skupszinę, działa społecznie, chociaż zakres tej działalności jest rozległy i bardzo odpowiedzialny, poczynawszy od projektowania założeń polityki oświatowej i podstaw systemu edukacji narodowej, aż do zatwierdzania programów szkolnych, podreczników i innych środków, niezbędnych lub tylko przydatnych dla szkół i pozaszkolnych instytucji oświatowo-wychowawczych.

Oczywiście, taka Rada Oświatowa w znacznym stopniu spełnia te funkcje, które w innych ustrojach są domeną ministerstw oświaty. W Jugosławii republikańskie sekretariaty oświaty i nauki nie mają takiego znaczenia, jak Ministerstwo Oświaty i Wychowania w PRL lub choćby poszczególne kuratoria oświaty i wychowania. Ale też Rada Oświatowa nie jest władzą oświatową, której istnienie i działanie mogłoby kolidować z samorządnością szkolnictwa. Przeciwnie, jej naczelnym celem jest sprzyjanie osiągnięciu generalnych celów polityki oświatowej przez samorządność szkolnictwa i instytucji pozaszkolnych. I to warto wziąć pod uwagę przy projektowaniu Rady Oświatowej PRL.

PRZELAMYWANIE BARIER

CD. ZE STR. 1

ustalając działalność, stwarza siebie w sferze materialnego bytu i również w sferze społecznej świadomości; podobnie stwarza samo siebie, kształtując świadome i planowo młode pokolenie” („Trzy pedagogiki”, wyd. 2, 1970 r.).

Zajmując się szczegółową problematyką wychowania współczesnej młodzieży, należy, w oparciu o rzetelną diagnozę sytuacji społecznej i potrzeb samej młodzieży, przeprowadzić selekcję założeń i treści wychowawczych. Sądzimy, że w „Wytęczy” zgodnie z opinią wyrażoną m. in. przez takich publicystów, jak Z. Miller („Głos Nauczycielski”), K. Kozłowski („Tu i teraz”), dominuje pewien eklektyzm i wszytkolizm.

Selekcjonując treści wychowawcze, należałoby się skoncentrować — po pierwsze — na treściach związanych z kształtowaniem postaw wobec pracy i obowiązków. Zarówno bowiem społeczeństwo dorosłe, jak i młodzież, cechuje w niemalym stopniu mała obowiązkowość, brak skrupulatności i pracowitości. W wychowaniu należy przywrócić kult pracy i obowiązku — formować u młodzieży postawę zaangażowania w toku samej nauki, pracy fizycznej i działalności społecznej.

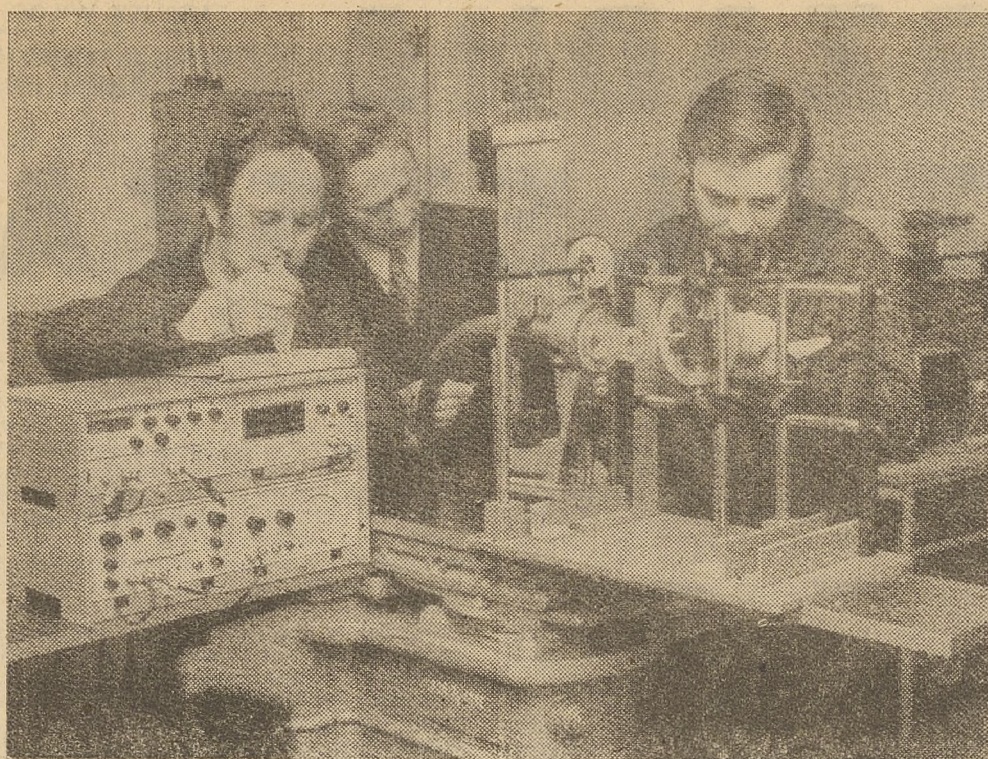
Zgadzamy się z opinią wybitnego radzieckiego pedagoga — Suchomlinskiego, który pisał: „Im wcześniej wchodzi w ludzkie życie pojęcie obowiązku wykształcające inne wyższe potrzeby wywołujące się z niego, tym lepiej, bogaciej, duchowo godniej będzie rosło wasze dziecko. W tym, moim zdaniem, tkwi świętość wychowania” („Kilka słów o wychowaniu”).

Po drugie: istotną treścią wychowania powinno być poszanowanie godności wy-

chowania, zaufanie, życzliwość, sprawiedliwość i partnerstwo. Wychowanie odbywa się na podłożu stosunku interpersonalnego, stąd więc bezpośrednie kontakty wychowawcy z wychowankami, a ściślej, ich jakość i zabarwienie emocjonalne odgrywają podstawową rolę, jeśli chodzi o efektywność i trwałość wychowania.

Po trzecie: licząc się ze specyfiką naszych warunków społeczno-ekonomicznych, należy wyodrębnić w procesie wychowania czynnik samorządności, inicjatywy i twórczości. Dziecko już od najmłodszych lat powinno być traktowane jako partner i podmiot wychowania. Należy stymulować jego inicjatywę, pomysłowość oraz kształtować postawy współpartnerstwa i odpowiedzialności. Szczególnie należy podkreślić, że młodzieży nie można wychowywać „pod kłosem” i chronić przed samodzielnymi próbami organizacji własnego życia społecznego i własnej działalności. Młodzież powinna mieć prawo do twórczych poszukiwań, do rozwijania działalności samorządnej, ale i ponoszenia za nią, na miarę swych możliwości, odpowiedzialności.

W świetle zarysowanych treści wychowawczych wyłania się nowa rola nauczyciela i wychowawcy w szkole. Racje mają ci dyskusjanci, którzy podkreślali, że nauczyciel współczesny jest raczej dydaktykiem, a nie wychowawcą (M. Maciaszek: „Rzeczpospolita” nr 267). Zważenie funkcji nauczyciela do realizowania procesu dydaktycznego wynika z wielu źródeł, m. in. ze słabego przygotowania zawodowego, w którym niedoceniane są elementy wychowawcze i psychologiczne; także z warunków lokalowych szkół, zmniejszenia itp. Niemniej jednak należy podkreślić, że sami nauczyciele nie przejawiają aktywności w realizowaniu procesu wychowawczego również na lekcjach, jak i poza lekcjami.



Fot. CAF

KTO UCZY KTO WYCHOWUJE?

CD. ZE STR. 1

tapilo obniżenie poziomu wymagań na seminariach magisterskich, a w pewnym stopniu i przy realizacji programu nauczania. Zjawisko to funkcjonuje dość powszechnie i w chwili obecnej. Wejście w życie nowej ustawy o szkolnictwie wyższym w niczym nie zmieniło — jak na razie — tej sytuacji. Oczekujemy zarządzeń wykonawczych do ustawy, które przypuszczalnie precyzyjnie określa zasady polityki kadrowej. Chodzi tu szczególnie o precyzyjne określenie, kto i w jakiej sytuacji może pozostać na stanowisku adiunkta stabilizowanego. Istnieje bowiem niebezpieczeństwo, że doktorów, którzy nie będą mogli w przewidzianym ustawą terminie przygotować rozprawy habilitacyjnej, będzie się masowo przenosić na stanowisko stabilizowanych adiunktów. W takich sytuacjach staną się oni rzekomo „niezastąpieni” i rokujący dobre szanse „awansu naukowego” niemalże do wieku emerytalnego. Istnieje również drugie niebezpieczeństwo, które może pogorszyć aktualną sytuację w rozwoju kadry naukowej. Jest nim możliwość przenoszenia adiunktów, nie rokujących szans rozwoju naukowego, na stanowiska wykładowców i starszych wykładowców. W takiej sytuacji istnieje konieczność niezwykle precyzyjnego określenia, kto i w jakiej dyscyplinie może zostać przeniesiony na stanowisko stabilizowanego adiunkta oraz wykładowcy. Takie wypadki mogą zaistnieć w naukach technicznych, natomiast powinny być kompletnie wyeliminowane w naukach humanistycznych.

Podniesienie poziomu dydaktycznego w wyższych uczelniach kształcących nauczycieli wymaga niewątpliwie stosowania ostrych kryteriów przy awansie naukowym; z drugiej natomiast strony potrzeby kształcenia pedagogów różnych specjalności są na najbliższe lata tak olbrzymie, że wyższe uczelnie nie są w stanie im sprostać. Według danych Ministerstwa Oświaty i Wychowania, w minionym roku szkolnym w szkołach pracowało 22 317 nauczycieli bez odpowiedniej kwalifikacji; w bieżącym roku szkolnym pracuje ich 31 297. Nic przeto dziwnego, że resort oświaty i wychowania zdecydował się na utworzenie studiów przygotowujących kadre do nauczania początkowego. Każdego roku placówki te oraz studia wychowania przedszkolnego opuszcza kilka tysięcy absolwentów.

Według nieoficjalnych danych Ministerstwa Oświaty i Wychowania, w najbliższym czasie resort ten będzie musiał zatrudnić kilkanaście tysięcy nauczycieli, z tego najwięcej w specjalnościach — nauczanie początkowe i wychowanie przedszkolne. Fakt ten musi pociągnąć za sobą daleko idące konsekwencje zarówno w limicie przyjęć na wyższe uczelnie kształcące nauczycieli, jak i w profilu kształcenia tych uczelni, szczególnie w profilu edukacji ogólnopedagogicznej i psychologicznej oraz dydaktyczno-metodycznej. Być może, iż w tej sytuacji niektóre wyższe uczelnie zrozumieją wreszcie, że powinny przede wszystkim pełnić funkcję zakładów kształcenia nauczycieli, tym bardziej że dla absolwentów wielu kierunków uniwersyteckich szanse zatrudnienia poza zawodem nauczycielskim maleją z roku na rok i wizja bezrobocia dla nich jest zupełnie realna).

JAK KSZTAŁCIĆ?

Duże zapotrzebowanie na pedagogów o różnych specjalnościach w szkolnictwie i placówkach oświatowo-wychowawczych skłoniło Ministerstwo Oświaty i Wychowania do utworzenia ponad 100 zakładów

kształcenia nauczycieli, szczególnie na poziomie szkół pomaturalnych. Chcąc zapewnić drożność tych instytucji, władze oświatowe poszukują wyjścia w możliwości zapewnienia absolwentom tych zakładów kontynuacji studiów w Wyższych Szkołach Pedagogicznych bądź też uniwersytetach — w formie studiów zaocznych. Proponuje się, aby absolwenci tych szkół mogli być przyjmowani na III rok magisterskich studiów pedagogicznych.

Młodość tych instytucji nie pozwala na uogólnienie doświadczeń w zakresie możliwości zapewnienia ciągłości studiów. Ale już w chwili obecnej staje na porządku dziennym pytanie: czy poziom nauczania w 2-letnich pomaturalnych studiach wychowania przedszkolnego i nauczania początkowego pozwala na zapewnienie pełnej drożności? Mamy pewne doświadczenia w tym zakresie z wyższymi szkołami nauczycielskimi i 2-letnimi magisterskimi studiami pedagogicznymi. Nie ukrywajmy faktu, że wielu absolwentów WSN, szczególnie w początkowym okresie ich funkcjonowania, nie otrzymało takiego przygotowania ogólnoteoretycznego, które by umożliwiło podjęcie studiów magisterskich. Są to nie tylko moje spostrzeżenia. Próba intensywniej rozbudowy nauczania początkowego na tych uczelniach odbywała się w dużym stopniu kosztem obniżenia poziomu nauczania. Jeśli chcemy zapobiec analogicznemu zjawisku dziś, musimy zadbać o to, by w zakładach kształcących nauczycieli, podlegających resortowi oświaty, prowadziła zajęcia kadra na dobrym poziomie doktorskim. Jak na razie, takiej kadry tam nie ma.

Perspektywy rozwoju studiów pedagogicznych na poziomie pomaturalnym i akademickim w świetle potrzeb kadrowych w oświacie określają potrzeby kształcenia doktorów i doktorów habilitowanych. Niektóre wydziały pedagogiczne przy WSP mają kadre, która może zapewnić odpowiedni poziom nauczania w profilu edukacji w 2-letnich szkołach pomaturalnych, natomiast nie może zapewnić odpowiedniego poziomu nauczania w profilu kształcenia pedagogicznego na poziomie magisterskim. Tam, gdzie na wydziale pedagogicznym pracuje jeden samodzielny pracownik nauki z tytułem doktora habilitowanego, tam nie ma sprzyjającej atmosfery do pracy naukowo-badawczej, do podnoszenia poziomu kwalifikacji pracowników, a zatem i poziom nauczania pozostawia wiele do życzenia. Powstało zatem „błędne koło”, z którego trudno znaleźć rozsądne wyjście.

Czy w tej trudnej sytuacji znalazłby się rezerwy kadrowe, które można wykorzystać na studiach pomaturalnych i na studiach magisterskich? Moim zdaniem, niezbędne rezerwy kadrowe są, lecz nie takie, aby można było zaspokoić potrzeby. Istnieje zatem konieczność zintensyfikowania wysiłków obydwu resortów — oświaty oraz szkolnictwa wyższego — w zakresie przyspieszenia kształcenia doktorów i doktorów habilitowanych. Na stosunkowo niewielką kadre samodzielnych pracowników nauki spada duża odpowiedzialność.

Na porządku dziennym staje pytanie: jakie należałoby wypracować formy kształcenia kadry naukowej? Funkcjonujące przez kilka lat studia doktoranckie w małym tylko stopniu przyspieszyły proces kształcenia kadry. Dominuje raczej pogląd, że studia te nie miały odpowiedniego profilu. Duża stosunkowo ilość zajęć, jakie odbywali doktoranci, nie sprzyjała samodzielnej pracy. Ponadto studia te obejmowały również dyscypliny, w których nie obserwuje się deficytu kadrowego. Także opieka naukowa na niektórych specjalizacjach studiów doktoranckich pozostawiała wiele do życzenia. Wszystko to spowodowało,

że studia te nie spełniły oczekiwanych nadziei.

Przeprowadzone na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza badania sondażowe potwierdziły w dużym stopniu wyrażoną powyżej opinię. Autorzy opracowania tego sondażu stwierdzają między innymi, iż „przewaga asystentury jest wyraźna. Prace asystentów są lepsze z kilku powodów, a to: rekrutacja na asystenturę jest bardziej selektywna i przemyślana; asystentura jest drogą naturalną, jest to owo »terminowanie« zapewniające wszechstronniejszy rozwój i szybsze uzyskanie większej dojrzałości badawczej; zakres kontaktów i zainteresowań asystenta jest szerszy; praca doktorska powinna być czwartą lub piątą z kolei pracą naukową, a nie pierwszą (opinię tę wygłoszono w ankiecie tylko raz); najważniejsza jest jednak dydaktyka, która nie tylko nie przeszkadza, ale i niezwykle pomaga w rozwoju naukowym”.

Autorzy sondażu eksponują rangę dydaktyki uniwersyteckiej, która skłania do rzetelności i systematyczności w pracy, wdraża do publicznego występowania, przekazywania swoich myśli oraz uczy umiejętności kierowania dyskusją i skutecznego argumentowania. Doświadczenia dydaktyczne pozwalają — zdaniem respondentów i tych autorów — sprawdzić swoje własne koncepcje naukowe, ponadto zapobiegają one przedwczesnej specjalizacji, zapewniając doktorantowi orientację w szerszej problematyce. Dydaktyka jest zatem — w opinii respondentów — ważnym elementem kształtowania osobowości nauczyciela akademickiego.

W wypowiedziach, zawartych w cytowanej publikacji, wyeksponowana została rola mistrza w procesie kształcenia młodej kadry naukowej. Jest to — moim zdaniem — jedna z najlepszych form kształcenia tej kadry. Ma ona swoje tradycje, jest ogólnie akceptowana przez społeczność akademicką i — jak do tej pory — daje najlepsze rezultaty.

ROLA MISTRZA

Jaka zatem powinna być rola samodzielnego pracownika nauki w kształceniu młodej kadry naukowej? Wydaje się, że pierwszy i podstawowy obowiązek to ujęcie docelowego awansu młodego pracownika naukowego — do chwili otrzymania stopnia naukowego doktora habilitowanego. Co prawda, przy przewodach habilitacyjnych nie ma promotorów, lecz muszą być opiekunowie naukowcy, którzy odgrywają wiodącą rolę w rozwoju naukowym kandydata, a w pewnym stopniu i w jego przewodzie habilitacyjnym. Nie rozumieją tego często pracownicy „młodych” uczelni względnie placówek naukowo-badawczych. Nierzadko rady naukowe instytutów występujące do rad wydziałowych z wnioskiem o wszczęcie przewodu habilitacyjnego, po raz pierwszy spotykają się z kandydatem, który przygotował samodzielną rozprawę habilitacyjną. Nie znając kryteriów rozpraw habilitacyjnych, a także nie mając odpowiedniej opieki naukowej, kandydat taki spotyka się z odmową wszczęcia przewodu habilitacyjnego, ponieważ całokształt jego dorobku, ze szczególnym uwzględnieniem jego rozprawy, nie odpowiada kryteriom habilitacji. Takich rozczarowań jest bardzo wiele. Są one wynikiem izolacji naukowej habilitantów, a często młodych placówek naukowo-badawczych i wyższych uczelni. Zapewnienie opieki naukowej habilitantowi może uchronić go przed podobnymi rozczarowaniami.

Istotnym atrybutem opiekuna naukowego są jego kwalifikacje specjalistyczne i metodologiczne. Powinien on znać całokształt problematyki naukowo-badawczej przede wszystkim w skali kraju, na tle ogólnych trendów rozwoju danej dyscypliny w świecie, by móc współzłask z doktorantem i habilitantem dobrać odpowiedni temat rozprawy, który będzie wypełniał istotną lukę w danej dziedzinie. Dobór problematyki naukowo-badawczej, będącej treścią rozprawy doktorskiej bądź habilitacyjnej, decyduje nie tylko o randze tematu, lecz także o możliwościach wydawniczych; w pewnym stopniu określa on również funkcję pedagogiczno-dydaktyczną publikacji. Odpowiednio dobrany temat może być właściwy do centralnych umownych problemów naukowo-badawczych, wówczas zyskuje on aprobatę specjalistów danej dziedziny, a pracownikowi zapewnia minimalną pomoc w realizacji badań. W takiej sytuacji również możliwości wydawnicze są o wiele lepsze, aniżeli przy problemach wąskotematycznych, względnie mniej istotnych problemach regionalnych.

Nie jest sprawą przypadku, że profesorem z dużym autorytetem naukowym, wykazującym życzliwość w stosunku do swoich podopiecznych, są przez nich „oblegani”; są oni z reguły w stanie wykształcić wielu doktorów i doktorów habilitowanych i tworzyć autentyczne szkoły naukowe (taką szkołę stworzył w dydaktyce polskiej prof. dr Wincenty Okoń na Uniwersytecie Warszawskim).

Istotną cechą opiekuna naukowego powinna być „otwartość” intelektualna i tolerancja metodologiczna. Wielokrotnie wypowiedzane są opinie, że opiekun naukowy powinien dążyć do wychowania swoich kontynuatorów, tzn. takich pracowników, którzy będą rozwijali jego koncepcje. Jest to niewątpliwie opinia uzasadniona, ale tylko częściowo. Kontynuacja koncepcji mistrza jest wielokrotnie równoznaczna ze swoistym niewolnictwem naukowym. Taka próba kształcenia kontynuatorów jest zaprzeczeniem nie tylko najlepszych tradycji akademickich; jest ona wręcz szkodliwa, bowiem „neutralizuje” wszelką samodzielną naukowo-badawczą kandydata. Opie-

kuna naukowego powinna charakteryzować tolerancją i maksymalna troska o rozwój samodzielnej postawy badawczej podopiecznych. Owa tolerancja powinna się wyrażać przede wszystkim w tolerowaniu odmienności poglądów uzasadnionych merytorycznie i metodologicznie. Owa „walka przeciwności” wiedzie wielokrotnie do wzbogacenia metodologii badań oraz problematyki naukowo-badawczej.

Jeśli skoncentrowaliśmy powyższe wypowiedzi na kształceniu doktorów i doktorów habilitowanych, to m.in. dlatego, że rozgraniczenie kształcenia jest w tym przypadku wręcz niemożliwe. Jeden z respondentów badań sondażowych w Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza stwierdza m.in.: „Nie sądzę, ażeby dała się zdefiniować granica między pracą dokorską a habilitacyjną, wobec ogromnej rozpiętości walorów w obrębie każdej z tych kategorii. Można jedynie żądać, aby praca habilitacyjna obejmowała dość szeroki zakres problematyki i wykazywała również pewne umiejętności syntetyczne, a również ażeby praca habilitacyjna danego doktora wykazywała postęp w porównaniu z jego pracą dokorską”. Trudno w tej sytuacji pokusić się o wyszczególnienie kryteriów do rozpraw doktorskich i habilitacyjnych; muszą one być określone szczegółowo na gruncie poszczególnych dyscyplin.

OTOCZYĆ OPIEKĄ NAUKOWĄ

Czy omówiona powyżej forma kształcenia młodej kadry naukowej może zaspokajać istniejące potrzeby? Z pewnością tak, ale w dłuższym czasie. Gdybyśmy chcieli przyspieszyć proces kształcenia kadry w naukach pedagogicznych, należałoby rozważyć możliwość częściowego reaktywowania studiów doktoranckich w tym sensie, że na studia te byłiby delegowani pracownicy szkół wyższych. Studia powinny mieć charakter specjalizacyjny i być zlokalizowane w ośrodkach, które dysponują najlepszą kadram w danej dziedzinie. Uwaga ta dotyczy również habilitantów; łączy się ona poniekąd ze stażami krajowymi i zagranicznymi. Wobec tego, że w naukach pedagogicznych dysponujemy nielicznym zespołem samodzielnym pracowników o dużym autorytecie naukowym, należałoby się zastanowić nad ewentualnym częściowym zwolnieniem ich z obowiązków dydaktycznych, by mogli się skoncentrować nad kształceniem młodej kadry naukowej. Wymaga tego hierarchia potrzeb. Jeśli władze nie podejmą w tej dziedzinie odpowiednich decyzji, sytuacja kadrowa nie ulegnie zasadniczej poprawie w najbliższych latach.

Wszelkie próby oszczędności w tej dziedzinie mają charakter pozorny, tym bardziej, że na wydziałach pedagogicznych, wyższych uczelni oraz w instytutach resortowych MOiW pracuje wiele osób, których kwalifikacje nie odpowiadają pełnionym przez nie funkcjom, co automatycznie pociąga za sobą obniżenie poziomu pracy dydaktycznej i naukowo-badawczej. Wobec tego należy rozważyć możliwość zmiany ilościowej na jakościową. W wyjściu z tej sytuacji dopomógłby zapewne nowa ustawa o szkolnictwie wyższym. Analogiczne rygory należałoby zastosować w odniesieniu do pracowników placówek naukowo-badawczych.

Niezwykle istotną rolę w procesie kształcenia kadry naukowej odgrywa atmosfera sprzyjająca rozwojowi naukowemu bądź też hamująca ten rozwój w zakładzie, instytucji, na wydziale i na uczelni. Uwaga ta dotyczy szczególnie „młodych” uczelni, które nie mają tradycji akademickich oraz doświadczeń w tym zakresie.

W procesie kilkuletniego rozwoju tych uczelni zaangażowano bardzo wielu pracowników, którzy wymagali i wymagają dobrej opieki naukowej. Często pracownicy ci nie mają szerszych kontaktów i są skazani na samodzielne przygotowywanie rozpraw doktorskich i habilitacyjnych. Powierzenie im funkcji samodzielnych pracowników nauki — o czym już była mowa — spowodowało m.in. ukształtowanie się postaw zbyt dużej pewności siebie, a w konsekwencji zahamowanie ich rozwoju naukowego. W tej sytuacji szczególna odpowiedzialność spada na gremium kierownicze uczelni. Jeśli zasiadają w nim ludzie z autorytetem naukowym, jeśli uczelnia ma wnikliwie opracowany plan rozwoju młodej kadry, to wówczas obowiązkiem kierownictwa uczelni oraz samodzielnym pracownikom nauki jest zapewnienie optymalnych warunków awansu naukowego młodych pracowników.

Te warunki to nie tylko organizacja placca badawczego, lecz przede wszystkim zapewnienie opieki naukowej, co wymaga m.in. utrzymywania ścisłej współpracy naukowo-badawczej ze specjalistami poszczególnych dyscyplin pedagogicznych w skali krajowej, a szczególnie z silnymi kadrowo ośrodkami uniwersyteckimi, jeśli takiej opieki nie może zapewnić dana uczelnia we własnym zakresie. Stąd wniosek, że na stanowiska kierownicze w tych uczelniach, powinni być powoływani ludzie z autorytetem naukowym. Rozwój młodej kadry powinien być jednym z ich podstawowych obowiązków. Od tego bowiem zależy prestiż uczelni i jej poziom dydaktyczny oraz naukowy, a — być może — dalsza egzystencja.

STANISŁAW MICHAŁSKI

¹ Por. S. Bernat, Niektóre problemy kształcenia i zatrudnienia absolwentów, „Życie Szkół Wyższych”, 1982, nr 10, s. 49—49.

² J. Głazewski, M. Ziolkowski, Stosunki mistrz — uczeń w obrębie wyższej uczelni w opinii adiunktów UAM, w: Rola promotora w kształceniu kadry naukowej, red. L. Leja, Poznań 1976, UAM, s. 45—47.

³ Z. Leński, Problematyka kształcenia kadry w opinii profesorów UAM, w: Rola promotora w kształceniu kadry naukowej, red. L. Leja, Poznań 1976, UAM, s. 18.

NIE TYLKO O SPRZĄTANIE CHODZI

Wiadomo, że „szkoła nauczycielem stoi”, lecz by każdy organizm funkcjonował prawidłowo, musi mieć sprawne wszystkie układy i narządy. A z tym jest w szkole coraz gorzej. I nie mam tu na myśli bazy materialnej, lecz ludzi, a konkretnie pracowników szkół będących nauczycielami. Stanowią oni — jak sądzę — ponad 30 procent zatrudnionych w oświacie, lecz ciągle ich ubywa, a kwalifikacje i morale spadają w zatrważającym tempie. (Przepraszam w tym miejscu najgorzej całą resztę ofiarnych, związanych autentycznie ze szkolnictwem niemającą grupę tych pracowników). Przy czym według mnie nie najważniejsze są tu kwestie poruszane np. przez koleżanki dyrektorki w rozmowie z dziennikarzem „Życia Warszawy” (nr 7 z 10.I.83 r.), które mówią: „W szkołach sprzątają nauczyciele wraz z dziećmi”. I nie najważniejsza jest: „co będzie gdy dojdzie do tego, że uczniowie będą musieli sprzątać ubikację” — powtarzam nie najważniejsze, choć bardzo ważne.

Najważniejsza jest sfera, której jakoś prawie nikt nie dostrzega. Otóż do truzimów należy stwierdzenie, że nie ma w szkole sytuacji obojętnej wychowawczo. Dlatego każdy pracownik placówki oświatowej, bez względu na funkcję, jaką pełni, powinien być wychowawcą. Stąd i nieoobojętne wychowawczo jest, czy rozmawia z dzieckiem kulturalna, uśmiechnięta sprzątaczką, szatniarką, kucharką, sekretarką — czy też czyni to osoba ordynarna, której nie tylko trudno powierzyć mienie szkoły i dziecka, ale przed którą trzeba ukrywać płyny do mycia szyb jako alkoholopodobne.

Na pewno mniejszą szkodę przyniesie (w rozsądnych rozmiarach, oczywiście) wykonanie pewnych prac porządkowych przez młodzież niż kontakt z ludźmi, bez przesady, z tzw. marginesu społecznego. Ale w związku z tym, iż bez pewnych służb szkoła, oczywiście, obejść się nie może, musi zatrudnić np. palacza po zakładzie karnym, który bez wulgarnych słów zdania skłonić nie potrafi. A i o takiego coraz trudniej, gdy w każdym, dosłownie każdym innym przedsiębiorstwie zarobi dwa razy więcej.

Przysłowiowa iza się w oku kręci na wspomnienie woźnych, którzy mówili „ia i pan dyrektor” i przed którymi uczniowie, czasem bardziej niż przed nauczycielami, ukrywali się, by nie być przyłapanym np. na paleniu papierosów.

Druga część tej grupy pracowników to służby administracyjne i ekonomiczne. Również jakoś nikt nie chce dostrzec faktu, że nie wdrożymy prawidłowo Karty Nauczyciela bez np. sprawnych księgowych; przy gąszczu przepisów dotyczących spraw placowych nauczycieli. Na porządku dziennym są już dziś przypadki błędnie obliczanych czy nieterminowych wypłat. Jak bowiem dobry księgowy podejmie pracę w szkole?

Następny aspekt, to pogarszające się stosunki między nauczycielami a pracownikami administracyjnymi i obsługowymi. Coraz częściej słyszy się wśród nich głosy typu „sobie załatwili podwyżkę, a nas mają gdzieś”. A przecież gdzie jak gdzie, ale w szkole wspólny język, wspólne działanie wszystkich pracowników jest na pewno warunkiem, bez spełnienia którego nie osiągnie ona pozytywnych rezultatów. Stan

taki rzutują też negatywnie na odradzający się ruch związkowy. W momencie reaktywowania ZNP pracownicy administracyjni i obsłudze spontanicznie (mówię to na przykładzie własnej szkoły) zapisywali się do związku, w nim upatrując właśnie szansę poprawy trudnych warunków życia. Dziś zaczynają znów od niego odchodzić. Nie zdają sobie bowiem sprawy z tego — co „już niejednokrotnie sygnalizowałem na łamach „Głosu”, iż efektywność działania ZNP będzie w pełni realna dopiero po odbudowaniu go w pełnej strukturze, łącznie z Zarządem Głównym.

Konkludując, istnieje pilna potrzeba zapewnienia oświacie właściwych pracowników nie będących nauczycielami. Ale nie stanie się tak, dopóki nie zapewnimy im normalnych plac.

Byłby to kolejny krok do realizacji wielkiego zadania, które tak mądrze sformułował na IX Plenum KC PZPR gen. Wojciech Jaruzelski: „Polską szkołę wynieść musimy do rangi najwyższej narodowej instytucji”. To jednak wymaga konkretnych czynów. Bowiem nie będzie miała takiej rangi instytucja, której pracownikiem, nawet o bardzo długim stażu, wypłaca się dodatek wyrównawczy, by osiągnęła obligatoryjne minimum wynagrodzenia w Polsce.

ROMAN GRABOWSKI
dyrektor II Liceum Ogólnokształcącego
im. Stefana Żeromskiego
w Tomaszowie Mazowieckim

KRYTYCZNIE O JACHRANCE

Nauczyciele przebywający na czasach świątecznych w obiektach Senatorium Klimatycznego ZNP w Jachrance — w okresie od 22.XII.82 do 2.I.83 — skarżą się na dyrekcję ww. ośrodka za daleko posunięte ignorowanie, wręcz lekceważenie przybyłych tu na wypoczynek około 100 osób. Chodzi o następujące fakty. Cytujemy list.

„Przybyliśmy do pomieszczeń bardzo zimnych. Grzejniki były zaledwie ciepłe, a w godz. 10.00—15.00 zimne. Brak było wówczas także ciepłej wody. Nawet personel przyjmujący wówczas wczasowiczów okrywał się zimowymi płaszcami i kożuszkami.

Nasze prośby i molestowanie o wyjaśnienie przyczyn tego stanu rzeczy zbywano oświadczeniem, że „opali jest, ale musimy go maksymalnie oszczędzać”. Dyrektor ośrodka ani razu nie skontaktował się bezpośrednio z wczasowiczami. W jego imieniu wystąpił zastępca, który, witając na zebraniu przybyłych nauczycieli, złożył życzenia świąteczne i zapowiedział, że „wybieranie rady turnusu jest zabronione”. To utrudniło nam dalsze kontakty z kierownictwem.

Naszym zdaniem, jest to przykład — delikatnie mówiąc — niepoważnego traktowania tak sporej grupy nauczycieli. W tym miejscu pragniemy zaznaczyć, że przeważając większość uczestników tego turnusu stanowili nauczyciele-emeryci w bardzo podeszłym wieku. Byli także rodziny z dziećmi. Wszystkim nam pobyt w niedostatecznie ogrzanych pomieszczeniach, przy konieczności dojeżdża około 200 m do stołówek — poważnie utrudnił zasłużony wypoczynek. Interwencje w sprawie ogrzewania nie przyniosły oczekiwanej poprawy do końca turnusu (w czasie ostatniej doby ogrzewanie było całkowicie wyłączone).

Nie uczyniono także wiele, by uprzyjemnić nauczycielom spędzenie wieczoru sylwestrowego. Pan dyrektor nie pozwolił skorzystać z przystosowanych do takich celów pomieszczeń w budynku administracyjnym. W efekcie, dzięki staraniom pracownika KO, zorganizowano wieczorek na 66 osób w świetlicy pawilonu D (miesi się tam 40 foteli bez stołków). Nie było także sprawnie działającego sprzętu muzycznego (dysponowano wysłużonym radiem i niesprawnym magnetofonem). Wszystkim było bardzo przykro!!!

To smutne, że w tak pięknym ośrodku, wybudowanym trudem społecznym dla nauczycieli traktuje się tę grupę ludzi bez odrębny ser-

decznej życzliwości i zainteresowania ze strony dyrekcji. Oba pawilony (D i E) nie były dostatecznie przygotowane do wczasów, wszelkie usterki usuwano doraźnie, na skutek próśb (niesprawny sprzęt radiowy, gniazda sieciowe, oświetlenie, żelazka, telewizor, itp.). Powyższe oceniamy jako brak należytej troski dyrekcji o obiekt i samopoczucie przybywających tu nauczycieli. Jednocześnie pragniemy wyrazić serdeczne podziękowanie i uznanie kierownictwu kuchni i personelowi pomocniczemu, który mimo trudnej sytuacji zdołał zapewnić bardzo smaczne i urozmaicone wyżywienie.

Wiadomo nam, że tego typu skarga na dyrekcję ośrodka w Jachrance nie jest pierwszą i gorąco pragniemy, by ten stan rzeczy uległ poprawie, żeby nauczyciele tu przybywający nie doznawali więcej podobnych rozczarowań. Oczekujemy zainteresowania przedstawionym problemem i odpowiedniej interwencji”.

Pod listem podpisanym jest 46 osób.

NA TORZE PRZESZKÓD

W związku z ukazaniem się w „Głosie Nauczycielskim” artykułu pt. „Tor przeszkód”, dotyczący pracy nauczycieli-metodyków, pragnę przekazać kilka refleksji na ten temat. Upoważnia mnie do zabrania głosu spore doświadczenie. Przez kilka lat byłem kierownikiem (instruktorem) ogniska metodycznego fizyki, następnie wizatorem fizyki, kierownikiem powiatowego go ośrodka metodycznego, a po nowym podziale administracyjnym kraju — wizatorem metodykiem w województwie.

Współczesna szkoła potrzebuje nauczyciela-metodyka. Dotychczasowa wymiana poglądów dowodzi, że w obecnej strukturze zarządzania i kierowania oświatą umiejscowienie nauczyciela-metodyka nie jest najlepsze. Podstawowa bariera w jego pracy to dojazd do szkół w terenie, duża liczba nauczycieli objętych „opieką” metodyczną, a także brak dostatecznej pomocy ze strony ODN. W zasadzie nauczyciel-metodyk pod względem rzeczowym i metodycznym pozostaje „sam sobie”. Co prawda jest objęty szkoleniem, np. studiami podyplomowymi, jednak zdobyta wiedza jest mało użyteczna ze względu na rozbieżność między programem studiów a potrzebami praktycznego metodyka. Programy niektórych studiów podyplomowych są bardzo ambitne (stąd duży stopień ich unaukowienia), niestety, dalekie od praktyki.

Oprócz wiedzy i umiejętności metodyka, przedmiotem zabiegów reformatorskich powinna być struktura organizacyjna tej „instytucji”. Należałoby powołać większą liczbę metodyków, np. jednego na każdy rejon działania i przeznaczyć na ten cel np. jeden dzień w tygodniu (w zależności od liczby szkół). Wydatki finansowe z tego tytułu nie będą wcale wyższe niż przy obecnych rozwiązaniach. Za to znacznie usprawnimy dojazd metodyka do szkół i odwrotnie — nauczycieli do metodyka. Metodykowi nie są potrzebne dodatkowe uprawnienia, np. udział w ocenianiu nauczycieli, wydawanie zaleceń itp., niech to robi administracja oświatowa. Jestem przekonany, że dyrektor czy wzytator skorzystają z uwag i opinii przekazywanych przez metodyka.

Nie zachodzi potrzeba przyznawania metodykom ekstra wysokich dodatków specjalistycznych. Moim zdaniem, metodyk nie powinien więcej zarabiać od zwykłego nauczyciela. Obniżka obowiązującego pensum godzin, możliwość uczestniczenia w różnorodnych naradach, szkoleniach, kon-

ferencjach (w tym i centralnych), pierwszeństwo w zakupie nowych środków dydaktycznych stanowią dostateczną motywację do wykonywania pięknej, jakże potrzebnej powinności metodyka.

EDWARD CHOCIANOWSKI
Rzepin

TO NIE „CIEPŁA POSADKA”

Jest sprawą oczywistą, że szczególnie obecnie — w czasach permanentnego kształcenia się nauczycieli, trudnego dostępu do książek oraz ich wysokich cen — ranga bibliotek pedagogicznych rośnie. Wraz ze wzrostem tej rangi rosną obowiązki nauczycieli bibliotekarzy bibliotek pedagogicznych. Praca bibliotekarzy to nie „ciepła posadka”, choć taka jest powszechna o niej opinia.

Biblioteki pedagogiczne, szczególnie w małych środowiskach, są jedynymi placówkami gromadzącymi pozycje naukowe, specjalistyczne, niezbędne nauczycielom w zdobywaniu kwalifikacji i doskonaleniu pracy, są one zobowiązane do szeroko pojętego poradnictwa bibliograficznego i metodycznego, do opracowywania kartotek zagadnieniowych, a ich pracownicy do nieustannego śledzenia nowości wydawniczych, zapoznawania się z nimi, popularyzowania ich wśród nauczycieli. Obowiązki te można by wliczać jeszcze długo. Tymczasem nauczyciel bibliotekarz biblioteki pedagogicznej obowiązującej 35-godzinny wymiar pracy tygodniowej, korzysta on z 6-tygodniowego urlopu i pracuje w wolne soboty. Wprawdzie przysługuje mu prawo do wolnych sobót, ale w moim przekonaniu — potwierdzonym praktyką — sobota jest tym dniem, w którym nauczyciel czy student dysponują czasem i należy im umożliwić dostęp do książki.

Jestem wieloletnią nauczycielką. 22 lata przepracowałam w szkolnictwie. Od 5 lat jestem kierownikiem filii biblioteki pedagogicznej. Z tego tytułu otrzymuję 1000 zł dodatku funkcyjnego. Niewiele pozostało mi już do emerytury. Kilku godzin w szkole nie otrzymam, bo zajmuję stanowisko kierownicze (mam jednego pracownika), tymczasem, wobec braku polonistów, zatrudnieni są absolwenci szkół średnich. Długoletnie doświadczenie nauczycieli praktyków nie może być wykorzystane, bo a nuż wykorzystaliby swoje „stanowisko kierownicze” i uczyli w godzinach przeznaczonych na pracę w bibliotece...

Z nadużywaniem stanowisk kierowniczych, jak uczy nas smutne doświadczenie, bywało różnie. Gdyby jednak w drodze wyjątku pozwolono mi kilka godzin uczyć, to przy 35-godzinnym wymiarze zajęć nie byłoby to proste. Oczywiście, można by wrócić do szkoły, ale nie o to przecież chodzi. Człowiek przywiązuje się do swojego miejsca pracy, coś osiąga, czegoś się uczy. W moim odczuciu jednak, być może subiektywnym, wymiar godzin jest zdecydowanie za duży. Ta „ciepła posadka” to wcale niełatwa praca, a pozycja nauczyciela bibliotekarza biblioteki pedagogicznej to nie „boczny tor” jak uważają niektórzy, ale istotne ogniwo w procesie wychowania i nauczania.

ROMANA CHOJNICKA
Brodnica

ŚLADEM NASZYCH ARTYKUŁÓW

CZAS NA DZIAŁANIE

Z dużym zainteresowaniem i jeszcze większym zdziwieniem przeczytałem artykuł p. Janusza Trzcińskiego pt. „Czas na działanie”, opublikowany w 41 numerze „Głosu Nauczycielskiego”, którego od 25 lat jestem stałym czytelnikiem. Z treści artykułu dowiedziałem się, jak to „zwierzchnik bielskopodlaskich przedszkoli, inspektor szkolny, zwykły po prostu nie liczył się z dyrektorką wiejskiej szkoły”. Do takiego właśnie wniosku doszedł autor po sugestywnym przedstawieniu implikacji, z jakimi spotkała się koleżanka Halina Kardasz przy załatwianiu miejsca w przedszkolu dla swego synka. Z pewnością byłby to jeszcze jeden przykład deformacji w funkcjonowaniu nieważliwej na nauczycielskie potrzeby administracji terenowej, jakich ostatnio nie skąpa środki masowego przekazu, gdyby wniosek sformułowany przez autora był zgodny ze stanem faktycznym.

Jako nauczyciel sprawujący niełatwą funkcję inspektora oświaty i wychowania w mieście Bielsk Podlaski ośmielam się poinformować, że wdrożenie zagwarantowanej w art. 59 Karty Nauczyciela zasady pierwszeństwa w przyjmowaniu dzieci nauczycielskich do przedszkola zawsze uważałem i uważam nadal za swój podstawowy obowiązek służbowy, związkowy i koleżeński. W rezultacie konsekwentnej realizacji tego obowiązku, wynikającego przede wszystkim z poczucia więzi zawodowej, a także dzięki dużemu zaangażowaniu dyrektorki i nauczycielek przedszkoli w Bielsku Podlaskim, dzieci nauczycielskie korzystają nie tylko z pierwszeństwa, ale mają zapewnić wyraźny priorytet. W bieżącym roku szkolnym na 92 wnioski o przyznanie miejsca w przedszkolu zło-

żone przez nauczycieli w obowiązującym terminie do komisji społecznych — a w wypadku negatywnego załatwienia do miejskiej komisji odwoławczej — przyjęto 92 dzieci, co stanowi 100 proc. ogółu ubiegających się.

W warunkach dużego deficytu miejsc w przedszkolach, jaki występuje w naszym mieście, urzędowyśnienie rozszerzającej interpretacji art. 59 Karty Nauczyciela wywołało liczne kontrowersje wśród pracowników innych działów gospodarki i kultury. Praktykę tę kwestionował również prokurator rejonowy, który w piśmenny wystąpieniu zwrócił mi uwagę, że ustawowe pierwszeństwo nie jest równoznaczne z prawem do miejsca w przedszkolu.

Stąd też zapewnienie wszystkim dzieciom nauczycielskim opieki przedszkolnej, bez względu na warunki materialne ich rodziców, wymagało nie tylko życzliwego stosunku władz oświatowych, dyrektorek i nauczycielek przedszkoli, ale przede wszystkim wielu przemysłańców działających dotychczas zarówno kształtowania właściwego stosunku środowiska do potrzeb nauczycieli, jak i tworzenia nowych miejsc w przedszkolach. Wspomnę tu chociażby o zorganizowaniu na przestrzeni ostatnich 6 lat czterech nowych przedszkoli. Ale o tym przy innej okazji. Tymczasem; jak to się stało, że syn nauczycielki z Lubina Kościelnego, Haliny Kardasz „...trzyletni Krzysztof nie znalazł miejsca w przedszkolu w Bielsku Podlaskim, choć w tym mieście mieszkają (pracując w innych miejscowościach) oboje rodzice dziecka”? Autor artykułu twierdzi, że komisja opiniująca w Przedszkolu nr1 wykorzystwała przeciw nauczycielce przepis art. 59 Karty Nauczyciela gwarantujący dzieciom nauczycielskim pierwszeństwo, ale „przy równych z innymi dziećmi warunkach”.

Wielka szkoda, że autor nie napisał, albo nauczycielka nie poinformowała go o tym, że do 31 sierpnia 1982 r. przebywała ona na urlopie wychowawczym i w ustalonym przez ministra oświaty i wychowania terminie żadnego wniosku ani do Komisji Społecznej Przedszkola nr 1 — ani też w terminie późniejszym do miejskiej komisji odwoławczej — w ogóle nie składała. Dopiero 3 września, kiedy wszystkie miejsca zostały rozdysponowane, złożyła w Inspektoracie Oświaty i Wychowania podanie o przyjęcie dziecka do przedszkola. I już w czasie pierwszej rozmowy z jej matką zadeklarowano pomoc (decyzja należy jednak do komisji) w umieszczeniu od zaraz dziecka w najmniej przepelnionym wówczas Przedszkolu nr 4 lub zapewnieniu pierwszeństwa w przedszkolu znajdującym się bliżej miejsca zamieszkania, jeśli zostanie zwolnione miejsce.

Z żadnej propozycji nie skorzystano. Nauczycielka i jej matka kategorycznie żądały przyjęcia dziecka od zaraz do przedszkola przez siebie wybranego, gdzie w grupie trzylatków nie było już miejsca nawet na wstawienie dodatkowego leżaka. Ale i te żądania zostały spełnione, wprawdzie aż na prośbę kuratora oświaty i wychowania, ale dzięki dużej wyrozumiałości nauczycielek Przedszkola nr 1, które w rezultacie w czasie leżakowania nie mają dostępu do dzieci. A wystarczyło tylko w porę, tak jak uczynili to wszyscy nauczyciele, złożyć wniosek o przyjęcie własnego dziecka do przedszkola. I kto tu kogo, lub co, zlekceważył?

Nowym władzom ZNP przy Zbiorczej Szkole Gminnej w Bielsku Podlaskim życzę, aby wszystkie uprawnienia socjalne nauczycieli były załatwiane przynajmniej tak samo, jak miejsca w przedszkolach dla ich dzieci.

dr B. NIEDZWIECKI
Inspektor oświaty i wychowania
Bielsk Podlaski

DO ZAŁATWIENIA NA SĄDZIE OSTATECZNYM

Jak zapewne czytelnicy pamiętają, w artykule pod tym tytułem (nr 44 „Głosu” z 1982 r.) przedstawiliśmy tragiczną historię zmarłej niedawno dr Krystyny Nawary — pracownika naukowego Muzeum Ziemi PAN.

Treść artykułu — fragmenty dokumentów z obszernej korespondencji dr Nawary — wzbudziła żywe zainteresowanie czytelników, także w Muzeum Ziemi. Otrzymałyśmy wiele listów od osób znających z autopsji perypetie bohaterki artykułu. Autorzy listów prezentują różne, często odmienne, sprzeczne ze sobą sądy i opinie, niestety, zbyt emocjonalny, głęboko subiektywny, nie udokumentowany charakter tych wypowiedzi sprawia, że nie możemy, w trosce o dobro tej instytucji, publikować tych wypowiedzi. Zawierają one wiele sformułowań mogących zostać uznane jako pomówienia.

W artykule „Do załatwienia na Sądzie Ostatecznym” chodzilo nam przede wszystkim o pokazanie mechanizmów i atmosfery, w której możliwe jest powstanie konfliktu, który naszym zdaniem, mógł być rozstrzygnięty wcześniej i w sposób satysfakcjonujący obie strony. Nie było i nie jest naszym zamiarem kompromitowanie poszczególnych osób czy spraw — chodzilo jedynie o to, aby podobne przypadki nie zdarzały się więcej gdziekolwiek.

WARTO PRZECZYTAĆ

ZAPROSZENIE
DO JASNEJ POLANY

Wniknąć w istotę geniuszu twórczego, zrozumieć dzieło przez niego stworzone, przejąć się do głębi tego dzieła ideami, by je wiernie i dokładnie przekazać czytelnikom — oto, co wydaje się celem podstawowym niezwyklej książki **Wiktora Szklowskiego o Tolstoju**.*

Tom zawiera 5 części, z których każda kończy się jakimś ważnym, a może nawet przełomowym momentem w życiu pisarza. Ogromny tom Szklowskiego (znakomity historyk literacki, krytyk, eseista, biograf) prezentuje nam twórcę w całej jego niezwykłej i złożonej formacji psychofizycznej. Zadziwia i budzi szacunek niezwykle skrupulatność autora monografii artystycznej. Przede wszystkim zwraca uwagę analiza powstawania dzieła literackiego, a w szczególności trzech wielkich arcydzieł. Czytamy więc o „Wojnie i pokoju”, „Annie Kareninie” i „Zmartwychwstaniu” jako o utworach, które powstawały w niestychanym trudzie i o ciągłych zmianach koncepcji ideowych, artystycznych, faktograficznych i rzeczowych. Lata miały, a Tolstoj, zanim jego dzieło przybrało kształt ostateczny, zmieniał i postacie, i losy ludzkie, i tło, i sens bohaterów. Czytając monografię ideowo-biograficzną Tolstoja, znajdujemy się ciągle jakby w pełnym rozruchu warsztatu twórczego, jesteśmy bezpośrednimi świadkami powstawania dzieł i ich ostatecznej krystalizacji.

Tworzenie zaczyna się zwykle od luźnych notatek, zapisów wrażeń, myśli, sądów, zarysów charakterystycznych wybranych postaci, późniejszych bohaterów dzieł. Ta magma powoli nabiera wyraźnych linii i za-

kresów, one coraz wyraźniej tęteją i w końcu... w końcu powstaje arcydzieło, budzące zachwyt, ale i niekiedy zastrzeżenia.

W monografii artystycznej Szklowskiego materializuje się osobowość niecodziennego człowieka. Poznajemy Tolstoja jako chłopca, młodzieńca, dojrzalego człowieka i wreszcie starca. Jest on ciągle nieprzerwanie z samym sobą skłócony, pełen sprzeczności. Z jednej strony Tolstoj, to nie stroniący od rozrywek młodzieńiec, to przegrywający duże sumy gracz, hazardzista, to wesoły kompan odbywający dalekie podróże, miłośnik kobiet, konnej jazdy i wielbiciel stepowych krajobrazów. Z drugiej twórcą Hadzi Murata atakującego zło, egoizm, nędzę, nadużycia władzy, głosi hasła ubóstwa, wyrzeczenia się bogactw, ascezy seksualnej... i nie sprzeciwiania się złu. Potępia bezdusznych władców, garnie się do chłopów, do dzieci chłopskich. Twórcą „Elementarza”, twórcą szkoły w Jasnej Polanie, jej główny nauczyciel.

Szklowski, z budzącą podziw i szacunek bezstronnością, wydobywa te sprzeczności w swojej pięknej książce, stara się o przejrzyste zaprezentowanie czytelnikowi autora „Zmartwychwstania”. Wprowadza porządek w bogactwie materiałów, który skrzętnie układa i omawia. Dzięki temu powstała fascynująca biografia artysty najwyższej miary. Lektura książki „Lew Tolstoj” pochłania nas całkowicie. Wkraczamy w ten świat Jasnopolanski, towarzysząc kazańskim, moskiewskim, petersburskim, by nierychło się od niego oderwać. Pochłania nas posępna uroda ogromnych przestrzeni stepowych, Kaukaz, wojna krymska, Sewastopol i wiele, wiele innych światów, a wśród nich najrozmaitsze indywidualności, najbliższa rodzina i wiele innych ludzi zafascynowanych geniuszem Tolstoja.

Świetnie rozumiał Tolstoja W. I. Lenin. W książce „Lew Tolstoj jako zwierciadło rewolucji rosyjskiej” pisał „Tolstoj jest wielki jako wyraziciel idei i nastrojów, które ukształtowały się wśród milionów rzesz chłopstwa rosyjskiego w okresie poprzedzającym rewolucję burżuazyjną w Rosji. Tolstoj jest oryginalny, ponieważ poglądy jego rozpatrywane w swym cało-

kształcie stanowią właśnie wyraz szczególnego charakteru naszej rewolucji jako **chłopskiej** (podkr. Szk.). rewolucji burżuazyjnej. Z tego punktu widzenia sprzeczności w poglądach Tolstoja — to rzeczywiście zwierciadło pełnych sprzeczności warunków, w których chłopstwo spełniało swą rolę dziejową w naszej rewolucji”.

W zakończeniu rozdziału „Spójrzmy na siebie”, na stronie 653 znajdujemy jakby kwintesencję idei tolstojowskiej: „Wyrzeczenie się przeszłości, dążenie do jasności, pełnej jasności, całkowite rozstanie z przeszłością i poszukiwanie nowej drogi, zrozumiałej dla całego ludu stworzyły wielkość Tolstoja i wzniosły go ponad horyzont jak ośnieżony górski szczyt. Uczynił duszę człowieka poznawalną i znalazł w tym, co stare, to, co nowe, nowe oznaczające nie tylko prawdę, ale i piękno. (...) Odejsie Tolstoja z Jasnej Polany nie było ucieczką starego człowieka w obcy, zimny, surowy świat. Było to postanowienie artysty, który odciął się od starego świata, mimo iż żał mu było ludzi bliskich”.

PAWEŁ BAGIŃSKI

* Wiktor Szklowski: Lew Tolstoj. Przełożyła Romana Granas. Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1982. Stron 678. Z cyklu „Biografie sławnych ludzi”.

AGRESJA
JEST ULECZALNA

Już tylko w legendarnych opowieściach o szkole znaleźć można idealnie grzecznych, posłusznych i zdyscyplinowanych uczniów. Dzisiejsza szkoła zmusza nauczyciela do ciągłego zmagania się z wychowankiem, który często jest agresywny, wojowniczy, destruktywny — słowem sprawia rozliczne kłopoty wychowawcze. Może są to rezultaty daleko in minus posuniętego współpartnerstwa? A może jest to smutny wynik współczesnych czasów, kiedy poważnie zachwiany jest świat wartości, a jego kryteria ciągle ulegają zmianom.

W książce **Joanny Grochulskiej** pt. „Reedukacja dzieci agresywnych”*) znajdujemy próbę odpowiedzi na te pytania. Zasadniczo rozróżnia się trzy grupy zachowań agresywnych, a mianowicie: wywołane zachowaniem innych osób, wypowiedziami innych osób oraz przeszkodami

i niepowodzeniami we własnym działaniu. Autorka przyjmuje bardzo ciekawą tezę, że dzieci uczą się zachowań agresywnych i wydłaga z tego lapidarny wniosek wychowawczy: trzeba te dzieci nauczyć stosowania innych rozwiązań zachowań w sytuacjach, w których dotychczas zachowywały się agresywnie.

Dla nauczycieli-wychowawców szczególnie interesujący jest rozdział trzeci, w którym autorka omawia projekty specjalnych zajęć reedukacyjnych dla dzieci agresywnych w wieku lat 8-11. Grochulska za najbardziej odpowiednią formę tych poczyną uważa pewną odmianę psychodramy nastawioną na kształtowanie zachowań człowieka. Opierając się na systematyzacji zachowań agresywnych dzieci, dokonanej przez Z. Skornego (skarżenie, odmowa pożyczania jakiegos przedmiotu, posadzenie o kradzież, posiadanie o oszukiwanie, przezywanie lub wysmiewanie, przekazywanie w pracy, przekazywanie w zabawie, niszczenie przedmiotów, pożyczanie bez pytania, oszukiwanie) — Grochulska opracowała 55 niedokończonych historyjek. Otwarta ich forma pozwala na inscenizowanie przez dzieci różnych sposobów rozwiązywania konfliktowych problemów. Program nastawiony jest na reedukację chłopców, i słusznie, bo też oni są w przeważającej części szkolnej gromady „konfliktowcami”. Realizacja całego programu reedukacyjnego z zastosowaniem psychodramy zaplanowana jest na około 30 spotkań, przy założeniu, że jedno spotkanie będzie trwało około pół godziny. Zajęcia powinny odbywać się nie rzadziej niż trzy razy w tygodniu.

Eksperyment z inscenizowaniem niedokończonych historyjek powiódł się. Tak twierdzi autorka pracy i wymienia aż cztery pozytywne rezultaty: 1) dzieci ujawniły mniej zachowań agresywnych, 2) pozostałe zachowanie agresywne zmieniło się jakościowo (w kierunku agresji słownej), 3) reedukowani częściej przejawiali w swym zachowaniu postawy społecznie pozytywne, 4) pozycja „agresywniaków” w nieformalnej strukturze klasy szkolnej uległa wyraźniej poprawie.

Autorka słusznie zastrzega, że pierwotne zmniejszenie się przejawów agresji nie oznacza jeszcze, iż działanie reedukatorów zostało uświadomione trwałym sukcesem. To dopiero początek uczenia się nowych zachowań. Reedukacja powinna trwać tak długo, aż będzie można zauważyć zmiany w zachowaniu się dzieci poza inscenizacją, a nawet dłużej, aby nowe wzory postępowania mogły ulec chociażby częściowemu utrwaleniu.

Generalny wniosek płynący z książki Joanny Grochulskiej jest optymistyczny: agresja w szkole jest „uleczalna”. A konkretna rada dla nauczycieli spotykających dzieci agresywne: „Dziecko agresywne dotychczas często karane — zaczęło być nagradzane za (choćby mało znaczące) zachowania pozytywne. Nauczyciele powinni przy tym starać się unikać karania przynajmniej za drobne przewinienia”.

EMIL BIELA

*) Joanna Grochulska, „Reedukacja dzieci agresywnych” — WSiP, W-wa 1982, str. 150, cena 75 zł.

NAUCZYCIEL
KLAS
POCZĄTKOWYCH

Na pytanie — którego nauczyciela najdłużej pamiętasz — najczęściej wymieniasz się tego, a raczej tę pierwszą, która wprowadzała w trudny świat liter i liczb. Bo też zadania i odpowiedzialność nauczyciela pierwszej klasy i w ogóle szczebla podstawowego są ogromne. Od tego, jak nauczą czytać, pisać i liczyć, jakie ukształtują umiejętności, jakie wpoją nawyki, w znacznym stopniu zależą dalsze sukcesy w nauce i w życiu.

Jaki więc powinien być nauczyciel najmłodszych uczniów, aby spełnił tak odpowiedzialne zadania? Jak go kształcić? W jakim kierunku doskonalić?

Próbie odpowiedzi na te i inne, równie ważne pytania, podjęli Maria i Ryszard Radwiłowiczowie w wydanej niedawno książce pt. „Nauczyciel klas początkowych”*). Zamiast wstępu autorzy zamieścili na pięciu wszystkich stronach szkice do scenariusza filmowego pt. „Początki karier chłopców”, z których jeden od początku pobytu w szkole odnosi sukcesy, a drugiemu wszytko idzie na opak. Opowiadając tę książkę, autorzy zwracają uwagę na wielką odpowiedzialność i znaczenie pracy nauczyciela klas początkowych dla dalszego rozwoju psychofizycznego dziecka.

Treść recenzowanej książki można podzielić na trzy, wzajemnie powiązane części. W pierwszej (rozdziały II i III) autorzy określają ogólny model nauczyciela klas początkowych. Zdaniem M. R. Radwiłowiczów, model ten tworzy „dynamiczny układ powiązanych ze sobą strukturalnie, pozytywnych cech osobowościowych, w tym instrumentalnych, wsparty odpowiednio rozległą i pogłębioną wiedzą rzeczową i psychopedagogiczną, niezbędną do pewnego stopnia w pracy każdego nauczyciela, ale przede wszystkim do pracy z dziećmi na pierwszym szczeblu nauczania” (s. 38-39). Autorzy zastrzegają się, że jest to model ogólny, jedynie zarysowany, uzasadniając to tym, że w proponowanym przez nich modelu powinny się znaleźć „różne osobowości konkretne, jako że nie tylko każdy człowiek, ale tym bardziej

każdy nauczyciel powinien być inny i niepowtarzalny” (s. 39).

W takim ujęciu, sugerowany przez Radwiłowiczów model ma charakter stymulujący, pobudzający nauczyciela do pracy nad kształtowaniem własnej osobowości.

W następnym rozdziale omówiono problemy orientacji i doboru kandydatów do pracy w zawodzie nauczyciela klas początkowych. Autorzy zwracają między innymi uwagę na badania, z których wynika, że tylko połowa studentów WSP wybrała tę uczelnię ze względu na chęć pracy w szkole. W związku z tym postulują stworzenie całego systemu działań i środków w tym zakresie. Proponują między innymi utworzenie oddziałów pedagogicznych w liceach ogólnokształcących, a także taką modyfikację egzaminów wstępnych na studia, aby obok wiedzy i zdolności instrumentalnych badać również inteligencję oraz zainteresowania i postawy pedagogiczne kandydatów.

W drugiej części książki (rozdziały IV-VIII) autorzy, wychodząc od analizy dotychczasowych form kształcenia i doskonalenia nauczycieli klas początkowych, prezentują własną propozycję nowego systemu, opartą na siedemnastu podstawowych postulatach. Szczegółowo zajmują się koncepcją jednolitych stacjonarnych oraz zaocznych studiów magisterskich o kierunku nauczanie początkowe.

Ostatni rozdział obejmuje problem studiowania i samokształcenia czynnych nauczycieli; podano tu między innymi dziełce ogólnych reguł (sposobów) uczenia się, sformułowanych w nawiązaniu do głównych faz nauczania problemowego. Znajduje się tam również propozycja graficznego zapisu zadań stawianych uczniom, jako propozycja skutecznego doskonalenia własnej pracy nauczyciela.

Każdy rozdział kończy się sugestią problemów i ćwiczeń. Dzięki temu, książka M. R. Radwiłowiczów może być wykorzystana zarówno we własnej pracy samokształceniowej, jak i we wszystkich formach kształcenia i doskonalenia nauczycieli klas początkowych.

Komu można polecić recenzowaną książkę? Przede wszystkim nauczycielom szczebla początkowego, zwłaszcza tym, którzy studiują bądź biorą udział w różnych formach podnoszenia kwalifikacji pedagogicznych. Również tym, którzy organizują i prowadzą kształcenie i doskonalenie nauczycieli — metodykom oraz kadry naukowo-dydaktycznej w uczelniach — wszyscy znajdując tu sporo ciekawych materiałów i inspiracji. Książka adresowana jest też do autorów prac teoretycznych z zakresu nauczania początkowego.

LECHOSŁAW GAWRECKI

*) Maria i Ryszard Radwiłowiczowie: Nauczyciel klas początkowych. WSiP, Warszawa 1981.

POLECAMY

Z POMOCĄ
MATEMATYKOM

Dużą pomocą w poszukiwaniu skutecznych metod nauczania matematyki mogą być „Materiały pomocnicze do nauczania matematyki w klasie VI i VII” pod redakcją Zygmunta Linke wydawane przez IKN ODN w Koszalinie. Wydawnictwo zawiera propozycję rozkładu materiału nauczania dla klasy VI i VII, może więc stanowić pomoc w przygotowaniu się do zajęć lekcyjnych. Temu celowi służy również zamieszczenie wykazu wydawnictw i artykułów. Zawierają one charakterystykę treści i rozwiązania metodyczne wybranych tematów programu kl. VI i VII. Są tam również wskazówki do rozwiązań trudniejszych zadań z podręcznika T. Dąbrowskiej i J. Przyjemskiego oraz propozycje sprawdzianów.

Tematy z rachunku prawdopodobieństwa zostały skupione w jednym dziale, co nie powinno przeszkadzać nauczycielowi w realizacji tego zagadnienia przez cały rok według koncepcji podręcznika. Również materiał z geometrii zaplanowany został zgodnie z programem, a więc w innej kolejności, niż proponuje podręcznik. Materiały składają nauczyciela do twórczej refleksji, szukania skuteczniejszych rozwiązań metodycznych i konfrontowania ich z proponowanymi.

Podobne wydawnictwo „Matematyka —

Poradnik dla nauczycieli kl. VI” — wydał IKNiBO w Poznaniu. Jest to już trzeci poradnik wspomagający nauczyciela w realizacji zreformowanego programu matematyki. Poszczególne działy opracowane przez kilku autorów — to różnorodne propozycje metodyczne. Nauczyciel może więc wybrać te, które uzna za odpowiednie dla danej klasy. Dotyczy to zarówno całych konseptów jak też ich fragmentów.

Słowa uznania należą się autorom „Materiałów” z Koszalina i Poznania. Szkoda tylko, że zaplanowano tak mały nakład („Materiały” wydane przez IKNiBO Poznań — w nakładzie 1000 egz., „Materiały” wydane przez ODN w Koszalinie — w nakładzie 900 egz.). Sądzić więc należy, że potrzebna pomoc dotarła tylko do nauczycieli matematyki pracujących w woj. koszalińskim i poznańskim. Dlaczego inne ODN nie opracowują tak cennych materiałów dla swoich nauczycieli? Może IKN zainteresuje się tym pożytecznym wydawnictwem i udostępni je innym województwom? Biorąc pod uwagę fakt, że coraz częściej władze szkolne zatrudniają nauczycieli bez kwalifikacji, „Materiały” mogą być nieocenioną, pierwszą pomocą dla nauczycieli realizujących trudny program matematyki w kl. VI i VII. Natomiast nauczyciele z dużym doświadczeniem pedagogicznym znajdą w „Materiałach” inspirację do doskonalenia swoich metod pracy.

ROZALIA BRAŃSKA
Oborniki Śląskie

1) Zenon Krzemianowski, Zygmun Linke, Anna Misiurna, Adam Mościński — Materiały pomocnicze do nauczania matematyki, w klasie VI — IKNiBO Koszalin 1981 r.

2) Zygmun Linke — Materiały pomocnicze do nauczania matematyki w kl. VII — IKN ODN Koszalin 1982 r.

3) Grażyna Majchrzak — Matematyka. Poradnik dla nauczyciela klasy VI — IKNiBO Poznań 1980 r.

Andrzej Wawrzęcha: BŁEDNY OGNIEK. WL, Kraków 1982, s. 82, cena 20 zł.

Anna Rzyśko-Jamrozik: DZIUPA. LS, Warszawa 1982, s. 68, cena 50 zł.

Arnold Stucki: BIOGRAFIA ANIOŁA. PIW, Warszawa 1982, s. 348, cena 80 zł.

BIOGRAFIE, OPRACOWANIA, WSPOMNIENIA

Leonid Breżniew: WSPOMNIENIA. KiW, Warszawa 1982, s. 75, cena 20 zł.

Julian Kułski: Z MINIONYCH LAT ŻYCIA 1892-1945. PIW, Warszawa 1982, s. 358, cena 180 zł.

Józef Samulski: PAMIĘTNIK EGMIRANTA POLSKIEGO W KANADZIE. T.I.I. Ossolineum, Wrocław 1982, s. 388, cena 160 zł.

Praca zbiorowa: PUBLICZNOŚĆ LITERACKA. Ossolineum, Wrocław 1982, s. 234, cena 180 zł.

OSWIATA, WYCHOWANIE

Małgorzata Karwowska-Sturczyk: ROZMOWA DZIECI W WIEKU PRZEDSZKOLNYM. WSiP, Warszawa 1982, s. 288, cena 55 zł.

Irena Styczek: BADANIA I KSZTAŁTOWANIE SŁUCHU FONEMATYCZNEGO. KOMENTARZ I TABLICE. WSiP, Warszawa 1982, s. 76, cena 60 zł.

Franciszek Zywet: NAUCZYCIEL TECHNIKI W SZKOLE OGÓLNOKSZTAŁCĄCEJ. WIEDZA I UMIEJĘTNOŚCI. WSiP, Warszawa 1982, s. 190, cena 80 zł.

PRZEPISY WYKONAWCZE DO KARTY

(20)

ZARZĄDZENIE NR 29 PREZESA RADY MINISTRÓW z 13 grudnia 1982 r.

w sprawie szczegółowych zasad i trybu nadawania „Medalu Komisji Edukacji Narodowej”

Na podstawie art. 51 ust. 3 ustawy z 26 stycznia 1982 roku — Karta Nauczyciela (Dz. U. nr 3, poz. 19 i nr 25, poz. 187) oraz w związku z art. 184 ustawy z 4 maja 1982 r. o szkolnictwie wyższym (Dz. U. nr 14, poz. 113) zarządza się, co następuje:

§ 1.1. Medal Komisji Narodowej, zwany dalej „Medalem” będzie nadawany za szczególne zasługi dla oświaty i wychowania w zakresie nauk pedagogicznych, twórczości dla dzieci i młodzieży oraz działalności dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej, a zwłaszcza:

- 1) autorom wybitnych prac pedagogicznych i pomocy naukowych,
- 2) autorom wyróżniających się podręczników, skryptów i pomocy naukowych,
- 3) inicjatorom i organizatorom nowych metod nauczania i oddziaływania wychowawczego,
- 4) nauczycielom, nauczycielom akademickim i innym pracownikom szkół oraz szkół wyższych

Prowadzę bibliotekę w młodzieżowym domu kultury. W związku z tym, że do biblioteki zapisało się 400 osób zostałam zatrudniona na całym etacie. Słyszałam, że przepisy mówią, iż powyżej 300 osób wypożyczających bibliotekarzowi „przysługuje” dodatkowo pół etatu. (H. Mar. — Katowickie).

Według par. 1 ust. 1 pkt. 6 zarządzenia ministra oświaty i wychowania w sprawie norm zatrudnienia nauczycieli — bibliotekarzy szkolnych w bibliotekach znajdujących się w placówkach wychowania pozaszkolnego, między innymi w pałacach młodzieżowych, domach kultury liczących od 150 do 300 użytkowników biblioteki normy zatrudnienia ustalono na pół etatu. Powyżej 300 użytkowników przysługuje pełny etat. Norma ta wzrasta o pół etatu na każdych następnych 250 użytkowników ponad 300. Koleżance przysługuje obecnie etat.

Prowadzę od lat bibliotekę szkolną na pół etatu, gdyż szkoła jest mała. W ciągu tak długiego czasu, zorganizowałam duży księgozbiór. Kolega poinformował mnie, że w związku z tym mogę się ubiegać o zatrudnienie na pełnym etacie. Proszę o wskazanie mi przepisów i informacji, czy mogę się ubiegać o ten etat (Halina S. — siedleckie).

Podstawą prawną jest cytowane wyżej zarządzenie ministra oświaty i wychowania, ustalające, iż organ sprawujący nadzór nad szkołą może wyrazić zgodę na zwiększenie norm zatrudnienia nauczycieli-bibliotekarzy szkolnych — o pół etatu w szkołach, w których biblioteki szkolne mają księgozbiór liczący od 10 000 do 30 000 jednostek bibliotecznych i prowadzą czytelnice wydzielone w odrębnych pomieszczeniach. Organ ten może zwiększyć normy o jeden etat, jeżeli w bibliotece znajduje się ponad 30 000 jednostek bibliotecznych i prowadzi ona czytelnice.

A więc po pierwsze wyrażenie zgody na zwiększenie normy zatrudnienia jest fakultatywne (organ może, a nie musi), po drugie — oprócz wymaganej objętości księgozbioru musi być

za długoletnią, wzorową działalność dydaktyczną, wychowawczą i opiekuńczą,

5) wyróżniającym się organizatorom procesu dydaktycznego i pracy szkół oraz szkół wyższych,

6) wyróżniającym się pracownikom nadzoru i doradztwa pedagogicznego,

7) bibliotekarzom zasłużonym w rozwoju czytelnictwa wśród młodzieży,

8) autorom utworów literackich, dzieł sceniczych, muzycznych, plastycznych, filmowych, widowisk telewizyjnych i audycji radiowych, które wywierają szczególnie wartościowy wpływ wychowawczy na dzieci i młodzież,

9) działaczom społecznym i innym osobom, których działalność wydatnie przyczynia się do rozwoju oświaty i wychowania oraz szkolnictwa wyższego.

2. Medal może być nadawany osobom, które wykazały się w okresie co najmniej 10-letnim wyróżniającą się działalnością dydaktyczną, wychowawczą lub opiekuńczą, działalnością w zakresie rozwoju czytelnictwa wśród młodzieży lub inną działalnością wydatnie przyczyniającą się do rozwoju oświaty i wychowania.

§ 2. Medal nadaje Ministerstwo Oświaty i Wychowania z okazji Dnia Edukacji Narodowej z własnej inicjatywy albo na wniosek:

1) właściwego, terenowego organu administracji państwowej stopnia wojewódzkiego,

2) ministra (kierownika urzędu centralnego), właściwego centralnego organu związków spółdzielczych, instytucji lub organizacji społecznych prowadzących statutową działalność oświatowo-wychowawczą i kształcenie artystyczne.

§ 2.1. Wniosek o nadanie Medalu powinien zawierać:

- 1) dane osobowe oraz dane o przebiegu pracy zawodowej osoby przedstawionej do wyróżnienia,
- 2) odpis zasług uzasadniających nadanie Medalu oraz charakterystykę dotychczasowej pracy zawodowej i postawy społecznej osoby przedstawionej do wyróżnienia,
- 3) opinię zakładu pracy, w którym pracuje osoba przedstawiona do wyróżnienia,
- 4) dane o posiadanych orderach, odznaczeniach i wyróżnieniach.

2) Wniosek o nadanie Medalu powinien być

spełniony warunek prowadzenia czytelnicy w osobnym pomieszczeniu (kon).

Ukończyłam Uniwersytet Łódzki, kierunek bibliotekarstwo. Czy mam zatem kwalifikacje do pracy w bibliotece szkolnej? (J. L. — woj. łódzkie).

Sprawy kwalifikacji nauczycieli reguluje rozporządzenie ministra oświaty i wychowania opublikowane w Dz. Ust. nr 29 poz. 206 z 1982 r.

W par. 13 ust. 1 tego rozporządzenia czytamy: „Kwalifikacje do prowadzenia zajęć bibliotecznych w szkołach i innych placówkach oświatowo-wychowawczych posiada osoba, która ukończyła studia wyższe o kierunku bibliotekoznawstwo i informacja naukowa ze specjalnością biblioteki szkolne i pedagogiczne i posiada tytuł zawodowy magistra albo ukończyła studia wyższe o kierunku bibliotekoznawstwo i informacja naukowa, posiada tytuł zawodowy magistra oraz ukończyła studium pedagogiczne”

W numerze 43 „Głosu Nauczycielskiego” z 5 grudnia 1982 r. opublikowane zostało rozporządzenie ministra oświaty i wychowania z 13 września 1982 r., z którego wynika, że tygodniowy obowiązkowy wymiar godzin dla pedagoga szkolnego wynosi 20 godzin. Rozporządzenie weszło w życie z mocą od 1 września 1982 r.

Tymczasem gminny dyrektor szkół twierdzi, że obowiązuje mnie 30 godzin pracy i w takim też wymiarze pracuję. W wymiarze 20 godzin mam rzekomo pracować dopiero od 1 września 1983 roku (J.M. — woj. krakowskie).

Pytania o podobnej treści otrzymujemy też od nauczycieli przedszkoli prowadzących zajęcia w grupach mieszanym (dzieci 6-letnie i młodsze), dla których ustalony został w wymienionym rozporządzeniu wymiar 22 godzin tygodniowo. Otóż wyjaśniamy. Pomyłki w druku nie było. Wątpliwości wyniknęły z niedokładnego przeczytania rozporządzenia ministra Ośw. Rozporządzenie to dotyczy kilku spraw obowiązkowego wymiaru zajęć nauczycieli nie wymienionych w art. 42 ust. 1 Karty Nauczyciela; wymiaru godzin w szkołach zaocznych; wymiaru godzin nauczyciela prowadzącego zajęcia o różnym wymiarze obowiązkowych godzin.

Rozporządzenie rzeczywiście weszło w życie z dniem ogłoszenia z mocą od 1 września 1982 r. — z wyjątkiem postanowień zawartych w par.

zgłoszony nie później niż do 31 maja każdego roku kalendarzowego.

§ 4. 1. Medal Komisji Edukacji Narodowej posiada kształt krawka o średnicy 36 mm i wykonany jest z metalu koloru jasnobrązowego. Licowa strona medalu składa się z wizerunku otwartej księgi przełożonej gałązką laurową oraz napisu w otoku „Medal Komisji Edukacji Narodowej”; na odwrotnej stronie Medalu jest umieszczony napis „Polska Rzeczpospolita Ludowa”. W dolnej i górnej części napisu znajdują się liście laurowe. Medal jest zawieszony na czerwonej wstążce o szerokości 35 mm z trzema białymi paskami — dwoma po zewnętrznej stronie wstążki o szerokości 5 mm i środkowym o szerokości 2 mm.

2. Wzór Medalu zawiera załącznik nr 1 do zarządzenia.

3. Wzór legitymacji upoważniającej do noszenia Medalu zawiera załącznik nr 2 do zarządzenia.

§ 5. Medal wręcza minister oświaty i wychowania lub upoważniona przez niego osoba.

§ 6. 1. Medal nosi się na lewej stronie piersi bezpośrednio po orderach i odznaczeniach państwowych.

2. Medal nosi się podczas uroczystych akademii organizowanych z okazji świąt państwowych i Dnia Edukacji Narodowej oraz w innych okolicznościach według uznania wyróżnionego.

3. Zamiast Medalu można nosić jego miniaturę lub baretkę.

§ 7.1. Utrata Medalu następuje wskutek prawomocnego skazania na karę dodatkową pozbawienia praw publicznych.

2. Minister oświaty i wychowania może osobę wyróżnioną pozbawić Medalu w razie stwierdzenia, że nadanie Medalu nastąpiło na podstawie sfałszowanych dokumentów lub gdy osoba stała się niegodna Medalu.

§ 8. Traci moc zarządzenie nr 63 prezesa Rady Ministrów z 14 września 1967 r. w sprawie określenia zasad nadawania „Medalu Komisji Edukacji Narodowej”, jego wzoru oraz trybu jego wręczenia i noszenia (Monitor Polski nr 54, poz. 266).

§ 9. Zarządzenie wchodzi w życie z dniem ogłoszenia.

Prezes Rady Ministrów
gen. armii W. Jaruzelski

1 (wymiar godzin psychologów, pedagogów szkolnych, nauczycieli przedszkoli prowadzących zajęcia w grupach mieszanym — i innych). Wymieniony w rozporządzeniu w par. 1 wymiar — będzie obowiązywał od 1 września 1983 roku. Do tego czasu obowiązuje wymiar godzin dla pedagogów szkolnych — 30, dla nauczycieli przedszkoli prowadzących grupy mieszane — 24.

Jestem słuchaczem IV roku studiów zaocznych. Otrzymałem skierowanie na te studia. W „Głosie” z 24 października 1982 r. opublikowana została Uchwała Rady Ministrów o uprawnieniach nauczycieli kształcących się. Podano w niej między innymi, że za czas urlopu szkolniowego oraz płatnego zwolnienia od pracy przysługuje nauczycielowi wynagrodzenie za godziny ponadwymiarowe przydzielone w planie organizacyjnym szkoły, przypadające na okres tego urlopu lub zwolnienia. W ubiegłym roku szkolnym nie wypłacono mi wynagrodzenia za przydzielone godziny ponadwymiarowe, których nie odbyłem w związku z wyjazdami na obowiązkowe zajęcia w wyższej szkole. Czy mam prawo do wypłaty mi tego wynagrodzenia? (A.F. — woj. koszaliński).

Nie. Uchwała nr 179 Rady Ministrów w sprawie uprawnień nauczycieli studiujących weszła w życie z dniem ogłoszenia w Monitorze Polskim, tj. 23 września 1982 r. (M.P. nr 22, poz. 89). Do tego czasu obowiązujące przepisy nie przewidywały wypłaty wynagrodzenia za przydzielone godziny ponadwymiarowe, nie odbyte przez nauczyciela w związku z jego udziałem w szkoleniu zaocznym.

Córka moja zdawała w ubiegłym roku na studia w szkole wyższej. Nie została przyjęta, zabrakło jej punktów. W tym toku pragnie ponownie ubiegać się o przyjęcie na studia. Chciałabym się dowiedzieć, czy Karta Nauczyciela gwarantuje dzieciom nauczycielskim pierwszeństwo w przyjęciach do szkół wyższych. (G.N. — woj. legnickie).

Art. 59 Karty Nauczyciela brzmi: „Dzieciom nauczycieli przy równych z innymi dziećmi warunkach, przysługuje prawo pierwszeństwa w przyjęciach do przedszkoli, internatów, burs i szkół ponadpodstawowych”. Artykuł ten nie zawiera przepisu o prawie pierwszeństwa dla dzieci nauczycielskich przy przyjęciach do szkół wyższych. O przyjęciach decydują wyniki egzaminów wstępnych. (K.W.)

Tak się złożyło, że konieczność poszanowania państwa, co w przekładzie na język praktyczny oznacza przestrzeganie obowiązków przepisów i norm prawa oraz świadome akceptowanie dyscypliny społecznej, jest nam teraz potrzebne, jak chyba nigdy jeszcze w naszych dziejach. Dlatego niezbędne jest utrwalanie w przekonaniach młodzieży świadomości, że wszelkie spięcia społeczne, choćby uzasadnione konkretnymi przesłankami, należy i trzeba rozwiązywać tak, aby nie ucierpiał na tym spokój kraju, jego podstawy ekonomiczne i polityczne, i nie została zachwiana pozycja państwa w żadnej innej dziedzinie, aż do suwerenności państwa.

To w sferze realiów społecznych, w sferze zaś moralnej równie ważne jest przeciwdziałanie kosmopolitycznym omamieniom, chętnie niekiedy interpretowanym jako manifestacja wewnętrznej niezależności, samodzielności myśli, nonkonformizmu typowego dla każdego młodego pokolenia. Cechy te same w sobie są korzystne i owocować mogą wielu autentycznymi wartościami. Rzecz jednak w tym, aby nie kryło się pod nimi zwykłe ignorowanie norm ogólnie przyjętych i żeby nie stanowiły odciosku do politycznego manipulowania młodzieżą.

Zatem celami nadrzędnymi dla całej kadry dydaktyczno-wychowawczej jest praca nad budowaniem szacunku dla własnego narodu i własnego państwa.

JANUSZ BRZOZA
Katowice

OGŁOSZENIA

Nauczycielka, magister wychowania fizycznego z długoletnią praktyką chce podjąć pracę na wsi od września 1983 r. Warunek: mieszkanie rodzinne. Oferty: Wydawnictwo Współczesne, Dział Wydawniczy, ul. Wiejska 12, 00-490 Warszawa dla nr 16.

Mgr fizyki, płaty rok w szkolnictwie, podejmie pracę od nowego roku. Warunek: samodzielne mieszkanie. Oferty: Jolanta Klup, 37-120 Markowa 600 a.

Nauczycielka nauczania początkowego z 4-letnim stażem podejmie pracę w szkole na terenie woj. centralnych. Warunek: mieszkanie. Szczegółowe informacje Elżbieta Wangryn, 03-550 Raszyn, ul. Wysoka 22.

Sztandary szkolne i harcerskie wykonuje wyspecjalizowana Pracownia „Haft Artystyczny” — mistrzowie Zofia i Henryk Kiedzik, ul. Kościuszki 76 (na rożku ul. Armii Czerwonej 17) 61-692 Poznań telefon 592-14 Nagrodzona medalami gwarantuje najwyższą jakość wykonania oraz dotrzymania terminów Szeroka rozpiętość cen.

Mgr fizyki (Uniwersytet Śląski 1979) podejmie od września pracę w szkole. Warunek: samodzielne mieszkanie dla jednej osoby. Oferty: Wydawnictwo Współczesne, 00-490 Warszawa, Wiejska 12. Dział Wydawniczy dla nr 15.

Z głębokim żalem zawiadamiamy, że w dniu 5 stycznia 1983 r. w wieku 83 lat zmarła kol.

KAZIMIERA KOCHAŃSKA

długoletnia nauczycielka i kierowniczka Szkoły Podstawowej w Bukowsku, zasłużona działaczka oświatowa i społeczna, wychowawczyni i wielka przyjaciółka młodzieży. Odznaczona była Krzyżem Oficerskim Orderu Odrodzenia Polski, Srebrnym Krzyżem Zasługi, Odznaką „Zasłużony dla Województwa Rzeszowskiego”. W Zmarłej tracimy szlachetnego człowieka, serdeczną koleżankę, wzorową wychowawczynię i działaczkę oświatową.

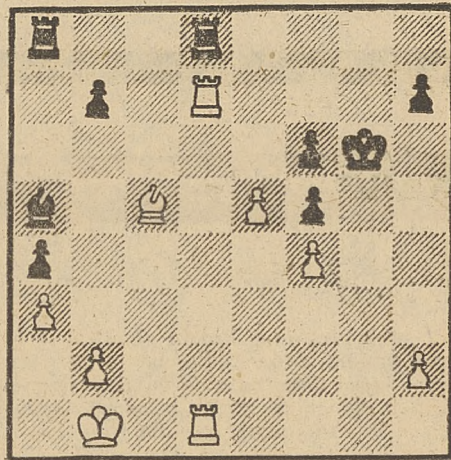
Cześć Jej pamięci!

Dyrekcja i Rada Pedagogiczna
Zbiorczej Szkoły Gminnej
im. prof. J. Krzyżanowskiego
w Bukowsku

K-12

SZACH KRÓLOWI

ZADANIE NR 47 (5 pkt)



Białe zaczynają i wygrywają.

Białe: Kb1, Wd1, Wd7,
Gc5, a3, b2, e5, f4, h2
Czarne: Kg6, Wa8, Wd8,
Ga5, a4, b7, f6, f5, h7

Rozwiązanie zadania należy nadsyłać w terminie 10-dniowym pod adresem redakcji.

Rozwiązanie zadania nr 45

1. Sd4+! Ke3
2. Sf3: Kf3:
3. Kf8! d2
4. e8H d1H
5. Hh5+ z wygrana

pod redakcją Bogdana Kusiniego

KORZENIE

CD. ZE STR. 7

magalo operowania na rozległym, polu wychowawczym, ale tylko w ten sposób możemy zaakcentować wartości, jakimi naród polski nasycał kulturę powszechną. Nie może to polegać, rzecz jasna, na rozpętywaniu odruchów nacjonalistycznych, niezgodnych z socjalistyczną pedagogiką, ale dręcząca społeczeństwo przyczyna rozkładu i klęski wymaga właściwego antidotum. Tylko takie podejście może uściślić proporcje zasług. Ma to zasadnicze znaczenie dla ukazywania prawdy historycznej, ale wywoływać powinno również istotny wydzźwięk psychologiczny, łagodzący narosłe ostatnio kompleksy i weryfikować niekorzystne dla nas stereotypy, ożywiać poczucie godności narodowej.

Ten właśnie typ wychowania młodzieży, oparty na realistycznie pojętej dumie narodowej, podbudowanej solidną wiedzą historyczną, musi się wiązać nierozdzielnie z tym atrybutem ideowym, który określamy jako świadomość państwową.

ŚWIADOMOŚĆ PAŃSTWOWA

Z poziomem tej świadomości jest dziś u nas źle. W sposób drastyczny zanikają więzi między obywatelami a państwem, za-

równy w płaszczyźnie racjonalnej jak i emocjonalnej. Państwo usiłuje odzyskać wiarygodność i czyni w tym względzie wyraźne starania. Pierwsze tego wyniki są już widoczne, ale potrzeby chwili wymagają aktywności społecznej. I tu dostrzegam szczególną rolę szkoły.

Abstrahując od teoretycznych sformułowań socjologicznych czy politologicznych, za wykładnik świadomości państwowej przyjąć można poszanowanie przez obywatela własnego państwa, zaufanie do jego intencji i motywacji działań, a także rozumienie tej prostej prawdy, że tak, jak nie może istnieć i trwać państwo bez narodu, tak samo nie może być wolnego i suwerennego narodu bez własnego, silnego i kompetentnego państwa. Jest to sprzeczanie zwrotne tak oczywiste, że nie wymaga nawet historycznych uzasadnień. Jest to również credo, które winno się stać udziałem całej młodzieży i doprowadzenie do tego jest dziś naczelnym zadaniem wszystkich instytucji wychowawczych, ze szkołą na czele.

Młodzież powinna wiedzieć i rozumieć, że przez te 123 lata, pozbawieni własnej państwowości, własnego narodowego domostwa byliśmy obywatelami drugiej kategorii zabórczych imperiów, przedmiotem fizycznego i duchowego zniewolenia. Przez ponad wiek usiłowały one zniszczyć nasz dorobek cywilizacyjny i siły moralne. I przez ponad wiek uparta dąжноśc wielu pokoleń do niepodległości nie pozwoliła światu zapomnieć o Polsce.

NIEPOKOJE

EGZAMIN Z REFORMY

Na początku bieżącego roku byliśmy świadkami niecodziennego w naszej praktyce administracyjnej wydarzenia. Oto wysokie kadry kierownicze poddano egzaminowi z reformy. Wprawdzie wyniki owe go egzaminu są nieznane, przynajmniej szerokiemu ogółowi, nie wiadomo także dokładnie, co właściwie stało się lub stanie w najbliższym czasie, z tymi, którzy rzeczoną egzaminu obłali — niemniej sam fakt, że od kadr kierowniczych ktoś czegoś wymaga, niesłychanie podnosi na duchu. Wiadomo bowiem, że to właśnie w krajach wysoko rozwiniętych i silnie uprzemysłowionych pracownicy, i to wszystkich szczebli, poddawani są testom sprawdzającym ich przydatność i zakres kwalifikacji. Przykładem może być choćby Japonia. (A więc jednak „druga Japonia”!), gdzie każdy przyjmowany do pracy, musi wykazać się nie tylko dyplomem odpowiedniej szkoły, lecz także faktycznymi umiejętnościami i predyspozycjami psychicznymi. O wprowadzenie wreszcie konkursów na stanowisko kierownicze oraz o społeczną kontrolę kadr nawołują u nas co rozsądniejsi ekonomiści, a ostatnio prof. Rajkiewicz w „Przeglądzie Technicznym”.

Różnica wszakże między tym, co jest normalną praktyką w świecie, i metodą, o jaką chodzi prof. Rajkiewiczowi a przeprowadzonym u nas egzaminem polega na tym, że w pierwszym i drugim przypadku sprawdzian decyduje o przyjęciu bądź nieprzyjęciu pracownika. W naszym „wydaniu” zaś decyzja dotyczy może co najwyżej tego, czy dyrektor X bądź Y po-

zostanie na swoim stanowisku czy też zostanie wylany.

Otóż każde dziecko wie, że nie przyjmując kogoś do pracy jest względnie łatwo, natomiast wylać o wiele trudniej, zwłaszcza gdy dotyczy to któregośkolwiek dyrektora. Tym trudniej, że chronią go — w większości przypadków — tzw. kontakty, dzięki którym swego czasu na dyrektorskim fotelu wyładował. Odnosi się to zwłaszcza do tych słabszych kierowników, no bo jeśli nie mają wiedzy i zdolności, to przecież musieli mieć plecy. A coś wreszcie trzeba mieć, aby dyrektorem zostać. Tak więc właściwe wykorzystanie efektów sprawdzianu może natrafić u nas na nieprzewidziane przeszkody. A szkoda.

To jedna strona medalu; ale jest i druga. Rzecz bowiem w tym, że między wiedzą a działaniem występuje dość duża różnica. Bo co z tego, że wszyscy dyrektorzy, kierownicy niższych i wyższych szczebli znać będą zasady nowego systemu gospodarczego, skoro nie zechcą bądź nie będą potrafili stosować ich w praktyce. A niejeden przykład wskazuje, że z takim właśnie zjawiskiem co i raz mamy do czynienia.

By trzymać się własnej, oświatowej łączki, możemy na niej zerwać niejeden barwny kwiatusek. Wie o tym dokładnie nasz redakcyjny prawnik. Ale żeby nie popaść w drobniactwo, poprzestańmy na jednym tylko, za to kuriozalnym pomysłcie z tzw. przegłoszeniem. Przecież jedną z zasad nowego systemu społeczno-gospodarczego jest racjonalne działanie, znaczy

takie, które w sposób najekonomiczniejszy i najprostszy prowadzi do założonego celu.

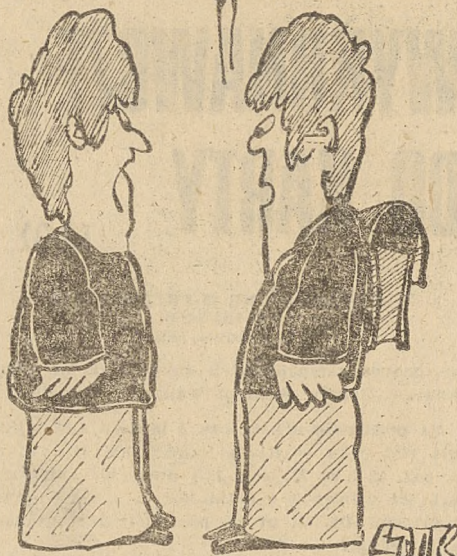
Zasada, aby płacić za konkretną pracę, sama w sobie jest słuszną i słuszne są zabiegi przeciwdziałające bezzasadnemu trwonieniu pieniędzy. Pod warunkiem wszakże, że owe zabiegi nie zaczynają wypierać samej pracy, będącej przedmiotem umowy. A do takiej właśnie sytuacji odczuwamy, że musimy dążyć. Nie trzeba bowiem zbyt wybujałej wyobraźni, aby oczami duszy zobaczyć te tysiące nauczycieli, którzy zamiast uczyć, na każdej lekcji tracą cenne minuty na sprawdzanie i oznakowanie, ilu to uczniów na danej godzinie „pobiera naukę”, ilu było ponad normę? I nie potrzeba wizjonerskich zdolności, aby przewidzieć, że lada dzień kolejnemu skrupulatowi w ministerstwie zaświta podejrzenie, iż na przykład ten lub ów uczeń zechce z lekcji nawiać lub też na zajęcia się spóźnić, co sprawi, że przeciążenie nauczyciela nie przez całą godzinę będzie jednakie. A zatem, że jedyną ochroną przed bezprawym pobraniem przez pedagoga złotówki (w przypadku, gdy spóźnienie sięgnie połowy lekcji) bądź 50 gr (jeśli nawianie z klasy nastąpi pod koniec godziny) może być sprawdzanie stanu klasy co 10—15 minut. Nonsens? Nie krzyczmy hop: doświadczenie uczy, że nigdy nic nie wiadomo...

Ale wróćmy do egzaminu. Słuszną skądinąd ideą zmierzająca — jak należy wierzyć — do bardziej racjonalnego doboru kadr w naszej administracji, jak na razie nie wzbudza w tzw. szarym obywatelu przesadnego entuzjazmu. I wzbudzać nie może z tej prostej przyczyny, że wzmiankowany szary obywatel styka się w codziennym bytowaniu nie tyle z prymusami na dyrektorskich egzaminach, lecz z efektami ich działalności, a także z podległymi im pracownikami. Zaś te kontakty rzadko kiedy nastroją optymistycznie.

I jak długo pani urzędniczka w moim ZBM uważać będzie, iż podniesienie się z krzesła, aby przejść do drugiego pokoju dla załatwienia mojej sprawy, uwłacza jej godności — tak długo nie będzie mnie satysfakcjonować fakt, że wysoki zwierzchnik też urzędniczeki wzorowo zdał egzamin z reformy. Bo dla mnie reforma — to ta urzędniczka, a także różne dyrektorskie zarządzenia, które przeszkadzają mi jako tako żyć.

(KAR)

POŻYCZ STÓW
DO NASTĘPNEJ
REGULACJI CEN



ALE TO JEST
PANIE PROFESORZE
WYNIK UMOWNY...



ZDERZENIA

Z głębokim niepokojem słucham kolejnych komunikatów radiowych i telewizyjnych, które donoszą o zbrodniach dokonanych z cynizmem przez młodych ludzi w celach rabunkowych czy dla zaspokojenia najniższych instynktów. Nie mniejszy niepokój wywołują także przykłady teści bezczystości wobec osób wzywających ratunku, gdy ich życiu bezpośrednio zagraża niebezpieczeństwo. Bezsilny gniew budzi brak elementarnego poczucia odpowiedzialności u części pracowników instytucji powołanych do służenia pomocą człowiekowi, nie mówiąc już o rodzicach, którym obojętny jest los ich własnych dzieci.

Zmasakrowanie i wyrzucenie z pociągu kilkunastoletniego chłopca przez grupę rówieśników i tylko za to, że kibicował innej niż oni drużynie piłkarskiej; bestialski mord na otworkim taksówkarzu czy pozostawienie bez pomocy młodego mężczyzny ze złamaną nogą przez śpieszących się narcarzy (znaleziono go później w stanie agonizującym) — mają, jak sądzę, te same korzenie w postępującym procesie dehumanizacji stosunków międzyludzkich.

Margines istniał zawsze. To prawda. I istnieć będzie jako uboczny produkt cywilizacji. Nie są wolne od niego nawet społeczeństwa z dobrotytu i wysokiej kultury międzyludzkiej stosunków słynące. Dlaczego więc my mielibyśmy z tego powodu czynić sobie wyrzuty, że ktoś gdzieś znalazł sadystyczną przyjemność w znęcaniu się na napadniętej ofierze? Bić się w pierś w poczuciu winy? Wystarczy prawo i przewidziane nim kary za określony rodzaj przestępstwa. Tak, niestety, myśli wielu z nas, przechodząc do porządku dziennego nad kolejną tragedią — dopóki sami w jakiś sposób nie znajdziemy się w jej zasięgu.

Wiążąc różne zjawiska w jedną całość, nie trudno skonstatować, że ów „margines” drapieżnie przesuwają się ku środkowi. Gdyby tak na przykład spisać ujęte nawet w jednostkowych spostrzeżeniach przejawy moralnego oziębnia, które żyzny grunt dla wszelkiego rodzaju wynaturzeń stanowią, nie jestem taka pewna, czy znalazłbyśmy dla nich przeciwwagę w przykładach altruizmu, gotowości do niesienia pomocy innym lub chociażby najzwyczajniejszej życzliwości. I dopiero takie „wiązące” spojrzenie uświadamia, że każdy poszczególny przypadek w jakimś stopniu dotyka każdego z nas: i w sensie przyczyn i skutku. A jako taki stanowi problem moralny

o wymiarach społecznych, który w postawach „co mi tam, nie ja, nie mnie” swój początek bierze.

Przyczyn owego „co mi tam” jest wiele: i tych narastających latami w każdym nerwie naszego organizmu — rodzinnego, społecznego, politycznego — i tych, których widownią były także ulice polskich miast. Nieodosobnione akty fizycznej i słownej agresji, sztucznie podniecanej nieprawości na pewno nie zapisać się jako publiczne lekcje szacunku dla człowieka. Jednak ich zapis w świadomości na długo pozostanie — z całym następstwem reakcji łańcuchowych.

Zło bowiem przyjmuje się łatwo, dobru nierzadko i troskliwe zabiegi pielęgnacyjne nie wystarczą, zwłaszcza gdy w ramki jednorazowych akcji je oprawić. A i chętnych do podjęcia się owego trudu w rodzinie, w szkole czy w organizacji niedługo przyjdzie nam szukać ze świecą, jeżeli podstawowe problemy wychowawcze nadal będziemy rozwiązywać nie w życiu, lecz na salach konferencyjnych przez mielenie w koło tych samych sloganów.

Zresztą dziesiątki zebrań, narad, konferencji dla „głębokiej analizy” zagadnień wychowawczych zwoływane, na ogół nie te elementarne normy etyczne, we wdrażaniu najtrudniejsze, czynią przedmiotem wielogodzinnych dyskusji. Z pewnością wielu ludzi odpowiedzialnych za wychowanie ma tę świadomość, chociaż nie zawsze do niej się przyznaje, że o obliczu ideowym obywatela decydują przyswojone wartości moralne, że lajdakowi i złodziejowi żadna idea twarzy nie odmieni.

Kiedy zapytałam jedną z uczestniczek konferencji o wychowaniu, której patronowało kilka instytucji i organizacji, czy dwudniowa wymiana poglądów i wygłoszone referaty dostarczyły jej wniosków do konkretnej pracy, moja rozmówczyni powiedziała: „Liczyłam na nowe propozycje w ustawieniu wychowania moralno-ideowego. Moim zdaniem, najpierw człowiek uczciwy i dopiero na tym mocnym fundamencie widzę godne miejsce dla socjalistycznej idei ustrojowej”. Otóż to. Słiska droga z góry na dół już poznaliśmy z autopsji. Teraz pozostała stara, bo stara, ale pewna: wspinaczka pod górę.

Do zebrań, konferencji już przywykliśmy. Bez nich trudno sobie nawet wyobrazić współczesny nasz krajobraz. Czekając więc nas jeszcze niejedno i niejedna. Skoro musimy przy tym nawyku pozostać, może by właśnie owym elementarnym war-

tościom etycznym na tle naszego życia poświęcić na nich więcej niż dotychczas uwagi? A przede wszystkim uczynić je powszechnym chlebem w codziennej praktyce wychowawczej.

O tym, że społeczeństwo pracowitością, uczciwością, odpowiedzialnością swoich obywateli stoi, wiedzieli nasi przodkowie przed wiekami, chociaż swoją mądrość nie z ksiąg, lecz z życiowego doświadczenia czerpali. A my? Ignorujemy beztrosko (nie wszyscy) nawet najświeższe. I przy kolejnym czarnym komunikacie ze zgrozą zalamujemy ręce, wykrzykując z wielkim zdziwieniem: skąd się takie potwory biorą?

Ano chyba nie z powietrza lub z innej planety. Na pewno też nie są tworem wyobraźni.

ZENOBIA MILLER.

NIE Z POWIETRZA

tościom etycznym na tle naszego życia poświęcić na nich więcej niż dotychczas uwagi? A przede wszystkim uczynić je powszechnym chlebem w codziennej praktyce wychowawczej.

O tym, że społeczeństwo pracowitością, uczciwością, odpowiedzialnością swoich obywateli stoi, wiedzieli nasi przodkowie przed wiekami, chociaż swoją mądrość nie z ksiąg, lecz z życiowego doświadczenia czerpali. A my? Ignorujemy beztrosko (nie wszyscy) nawet najświeższe. I przy kolejnym czarnym komunikacie ze zgrozą zalamujemy ręce, wykrzykując z wielkim zdziwieniem: skąd się takie potwory biorą?

Ano chyba nie z powietrza lub z innej planety. Na pewno też nie są tworem wyobraźni.

ZENOBIA MILLER.

ZA TYDZIEŃ

- Z okazji wznowienia działalności związkowej — specjalny dodatek „Głosu”
ZNP W SŁUŻBIE SZKOŁY I NAUCZYCIELA
- DALSZE ROZMOWY Z CZYTELNIKAMI
- SAMORZĄDNOŚĆ UCZNIOWSKA

