

TYGODNIK
SPOŁECZNO-OŚWIATOWY

ROK LXVI ● NR 9 ● 27 III 1983
CENA 10 ZŁ

GŁOS

NAUCZYCIELSKI

W NUMERZE:

- ROZMOWA Z ROMANEM NEYEM
- nie wykorzystane bogactwa
- WYPADEK
z cyklu: Uwaga, człowiek!
- JAKI PODRĘCZNIK?
- O DODATKU MIESZKANIOWYM
prawie wszystko
- STOSUNKI
POLSKO-CZECHOSŁOWACKIE
„Zeszyty Historyczne” nr 21

I FORUM TEATRÓW SZKOLNYCH

PRAWDZIWA

TWARZ

MŁODZIEŻY?



Fot. M. Suchecki

„My już wcale nie mamy twarzy (...) — mamy maski zamiast twarzy” — wyznają przejmująco, z determinacją i beznadzieją.

„Zaprawieni kłamstwem doskonałym...”, „Jak lepić serce w proch potrzaskane?” „To nie tak, jak w książkach, to nie tak...” — powtarzają ustawicznie, choć za pośrednictwem różnych tekstów i autorów.

Znaczenie I Ogólnopolskiego Forum Teatrów Szkolnych, które odbyło się w czasie ferii zimowych w Poznaniu, polega zwłaszcza na tym, iż ukazało szczególnie stan ducha i umysłu naszej młodzieży w tym niełatwym okresie, jaki przeżywamy. Bo o młodzieży pisze się u nas ostatnio — nierzadko także w oparciu o badania — najróżniejsze rzeczy, również takie, które nie mają zbyt wiele wspólnego z autentycznym stanem rzeczy w tej szczególnie subtelnej materii.

Jak więc jest dziś naprawdę z naszymi 16- i 18-latkami? — pytanie to, choć nie zadawane wprost, kryło się ustawicznie w podtekście wszelkich poznańskich rozmów i refleksji po kolejnych prezentacjach i spektaklach. No bo przecież, jaka forma działań i wypowiedzi młodych może pełniej i głębiej ukazać ich prawdziwą twarz, jeśli nie ich własny teatr? A przynajmniej taki, który już z natury rzeczy powinien być ich własnym?

Bardzo dobrze się zatem stało, że po blisko dwudziestoletniej przerwie zorganizowano właśnie teraz ogólnopolskie spotkanie teatrów szkolnych. Czekaliśmy na nie bardzo długo (ostatni ogólnopolski pokaz odbył się w końcu 1964 r.), ale było ono wyjątkowo pożyteczne i pouczające. Przede wszystkim właśnie z tego względu, że młodzież — licealiści i uczniowie najróż-

niejszych szkół zawodowych pokazali, co ich obecnie, na początku roku 1983 (a także nieco wcześniej, sporo spektakli powstało bowiem w roku ubiegłym) najbardziej nęka i trapi, co ich szczególnie intryguje i niepokoi.

Włęcz przez kilka dni biegaliśmy w poznańskim Pałacu Kultury z Sali Kominkowej do Błękitnej, z Błękitnej do Witrażowej, z Witrażowej do Wielkiej, by dopaść na widowni jakiegoś wolnego miejsca i nie uronić ani jednego młodzieżowego spektaklu. Każdy przecież mógł być swoistą rewelacją, każdy dostarczał interesującego materiału do refleksji. Przede wszystkim nad intelektem i stanem emocji dzisiejszych licealistów, nad tym, na ile prezentowane programy i pokazy są wyrazem ich autentycznych doznań i przemyśleń, ale także nad stanem artystycznej kultury i estetycznej świadomości młodzieży szkolnej, nad

jej wyobraźnią twórczą — zdolnością do poszukiwania własnych, świeżych rozwiązań i interpretacji, niebanalnych znaków i symboli.

Co zatem zobaczyliśmy w Poznaniu? Jakże programy pokazały zespoły młodzieżowe reprezentujące najróżniejsze szkoły i środowiska z całej Polski?

Spektakle ich podejmowały najczęściej sprawy ważne, dotyczące trudnych problemów moralnych i politycznych. Jest przede wszystkim w tych programach gwałtowne oskarżenie wszystkiego i wszystkich, jest może nie tyle bunt, co raczej agresja



INWESTYCJE OŚWIATOWE

SZKOŁY PĘKAJĄ W SZWACH

Tuż przed zakończeniem minionego roku szkolnego napisali do nas nauczyciele bełchatowscy, że decyzją Wydziału Oświaty i Wychowania tamtejszego Urzędu Miejskiego wprowadza się — od września 1982 r. — normalny tok zajęć szkolnych również w soboty. Pewna część pedagogów poczuła się dotknięta tym zarządzeniem, traktując je wręcz jak „zamach na wolne dni”.

Tymczasem innego wyjścia po prostu w Bełchatowie nie było. Szkoły w tym rozrastającym się ośrodku przemysłowym (między innymi górnictwo węgla kamiennego oraz wielka elektrownia) wprost pękają w szwach. Rozmawialiśmy o tym między innymi w Szkole Podstawowej nr 8,

położonej na przedmieściu. Ma ona jeszcze „stosunkowo niezłe” — jak mi powiedziano — warunki lokalowe, a jednak i tam, aby uniknąć wprowadzenia aż trzeciej „zmiany” uczniowskiej, czyli zajęć do późnego wieczora, trzeba było postawić na prowadzenie lekcji w soboty.

Mówiono mi, że zarówno inspektor szkolny, jak i dyrektorzy poszczególnych szkół traktują ten stan jako przejściowy. Lekarstwem mogą stać się tutaj tylko inwestycje. I oto przyspieszono teraz budowę dużej szkoły przy stacji Dolnośląskiej w Bełchatowie.

Tegoroczny budżet Kuratorium Oświaty i Wychowania w Piotrkowie Trybunalskim obok sum na remonty (ok. 80 mln zł)

ponad stu placówek, przewiduje wyasygnowanie około 120 mln zł na nowe inwestycje. Będą wśród nich — prócz bełchatowskiej — zbiorcze szkoły gminne w Mniszkowie, Skorominie, Lękach Szlacheckich oraz filialna — w Jarostach. W tegorocznym planie terenowym są też szkoły osiedlowe w Piotrkowie i Tomaszowie Mazowieckim. Zmienia się tam ostatnio wykonawca; Piotrkowskie Przedsiębiorstwo Budownictwa Ciężkiego, wykonawca budynków szkół miejskich w Kądrobiu, Woli Krysztoporńskiej oraz Lgocie Wielkiej — z terminem wrzesień br. — przejmie obiekt tomaszowski od wyspecjalizowanego w budownictwie oświatowym przedsiębiorstwa z resortu przemysłu chemicznego

i lekkiego. Niezależnie od tego, w czynie społecznym ruszyły roboty przy budynkach dla potrzeb oświaty w Szydłowie, Stebnicy i Kluczewsku.

— Poprawiła się sytuacja na budowach — powiedział mi piotrkowski kurator oświaty i wychowania, Lucjan Reczek. — Dlatego mamy nadzieję, że założone terminy inwestycyjne zostaną dotrzymane. Nie rozpoczynamy w br. żadnych nowych budów. Cały potencjał kierujemy na inwestycje rozpoczęte, nie tylko szkół, także przedszkoli: dwóch w Piotrkowie oraz w Masłowicach, Kamieńsku i Przedborzu, a ponadto domów nauczyciela w Paradyżu i Białaczewie. (j.t.)

ZBLIŻENIA

PRZECIW STEREOTYPOM

Niewiele jest zawodów, w których ambitny, wyróżniający się pracownik ma — jak to jest w zawodzie nauczycielskim — ograniczone szanse awansu. Mam na myśli awans poziomy, a więc zdobywanie określonych uprawnień bez konieczności zmiany stanowiska pracy. W szkolnictwie jedyny awans dla ambitnego nauczyciela to przejście do administracji, co praktycznie oznacza zostanie się z działalnością dydaktyczno-wychowawczą i zerwanie kontaktów z młodzieżą. Tych związków, które w istocie o pracy nauczycielskiej decydują, nie da się utrzymać także na stanowisku dyrektora szkoły, na którym łączy się działalność administracyjną z pedagogiczną. Niestety, tylko teoretycznie. W praktyce bowiem gros czasu (jeśli nie wszystek) dyrektorzy poświęcają na działalność całkiem niepedagogiczną. Pytanie — czy dyrektor to także nauczyciel nie jest bynajmniej łatwe.

Zawód nauczycielski należy do twórczych. Niestety, system płac nauczycieli jest tego jawnym zaprzeczeniem. System ten bowiem uznaje zasadę: wszystkim jednakowo za pracę, niezależnie od jej wyników. Punktuje się jedynie staż i dyplom jako dowód wykształcenia. A przecież jakość pracy pedagogicznej, nie tym tylko i nie tym przede wszystkim powinno się mierzyć. Kryterium w ocenie pracy to jej efekty. System płac nauczycielskich tego nie zauważa.

Sami nauczyciele nie od dziś dostrzegają tę sprzeczność i postulują zmiany. Takie, aby ambitny, twórczy nauczyciel mógł — nie porzucając swoich uczniów, swojej klasy, swoich zainteresowań — osiągać wyższe szczeble drabiny zawodowej; być nie tylko uznanym, ale też honorowanym wyżej od innych specjalistów.

Dotychczas nie było to możliwe. Czy będzie możliwe w przyszłości? Będzie i to w przyszłości całkiem bliskiej. Od września br. w oświacie, podobnie jak w służbie zdrowia, obowiązywać będzie zasada różnicowania oceny pracy w zależności od jej wyników. Każdy ambitny nauczyciel będzie mógł, jeśli tylko zechce, zdobywać kolejne stopnie zawodowego wtajemniczenia, a więc awansować w poziomie. Oczywiście, zdobywanie kolejnych stopni będzie honorowane również finansowo. Trochę o własny rozwój zawodowy przestanie zatem być wyłącznym hobby nauczyciela. W myśl zasady: dobry, mądry nauczyciel to także dobra szkoła. Szanse na takie różnicowanie pracy nauczycielskiej, tworzenie prostszych dróg awansu daje zarządzenie ministra o stopniach specjalizacji zawodowej.

Czy ta ze wszech miar słuszną i od lat oczekiwaną przez środowisko oświatowe idea stworzy szanse wydzignienia pracy nauczycielskiej z przeciętności? Trudno dziś jednoznacznie orzec. Wiadomo jednak już dziś, że czyhają na nią liczne niebezpieczeństwa, toteż warto w miarę wcześniej je sobie uświadomić.

Pierwsze, poważne, tkwić może w sformalizowaniu całej sprawy, sprowadzeniu całej idei osiągnięcia „wielkości i wartości” w zawodzie do zwykłej żonglerki papierkami, zaliczeniami, do pogoni za formalnymi dowodami zawodowego mistrzostwa. Tutaj wiele szkód może — choć nie musi — wyrządzić tzw. aparat administracyjny, powołany dla tych celów. Ale jest i wróg numer dwa: stereotypy myślenia — bariera trudna do zwalczania wprost.

Oto w pewnej szkole na tablicy informacyjnej ukazuje się komunikat tej treści: „Koleżanki i koledzy. Zabranam dodatków specjalnych. Jest szansa odzyskania tych dodatków. Składaćcie podania do dyrektora o uzyskanie stopnia do dnia...”

Rzecz całą można by zbagatelizować, gdyby nie fakt, iż ten sposób myślenia o szansach specjalizacji zawodowej jest dość powszechny. Świadczy o tym listy do redakcji, powtarza się motyw dodatków i pytanie — co należy uczynić, aby go zdobyć.

Sprowadzanie koncepcji stawiającej na jakość pracy nauczycielskiej i czerpania z tej pracy satysfakcji do formalnej pogoni za finansowymi dodatkami, dotychczas zresztą ostro krytykowanym, bo nie spełniającym swojej funkcji, wydaje się szczególnie groźne. Być może, do szkół nie dotarła wiedza o zamierzeniach resortu. Wnioski z tego wyciągnąć powinny władze terenowe, a w szczególności ośrodki doskonalenia nauczycieli, od których w dużym stopniu zależy powodzenie tego ciekawego przedsięwzięcia.

MARIA RYBARCZYK

Od szeregu miesięcy wnikliwie przyglądamy się poczynaniom Patriotycznego Ruchu Odrodzenia Narodowego, ruchu rodzającego się w szczególnie trudnych okolicznościach i z pewnością nierozpieszczanego nadmiarem społecznego zaufania. Ruchu, który wszak dopiero się tworzy i w marszu, krok po kroku, zabiega o społeczną akceptację. Bo prawda jest taka, iż choć PRON z każdym dniem przyciąga coraz więcej tych, którym nie jest wszystko jedno, to wciąż jeszcze — pomni nie najlepszych doświadczeń — obawiamy się, by nie przerodził się on w fasadową organizację do zaklepywania wszelkich poczynaniach władzy, by nie stał się następnym, „udokonalonym” FJN, by się nie zbiurokratyzował.

A może właśnie w owym trudnym porządku, braku hura- optymizmu i konieczności mozolnego wywalczania swojego „miejsca na ziemi” tkwi siła tego ruchu i jakaś gwarancja jego autentyczności na dziś i na przyszłość?

To wczoraj, dziś i wizję jutra ruchu przedstawiła w połowie lutego br. Tymczasowa Rada Krajowa PRON w projekcie deklaracji, w którym zaprezentowano rodzódź ruchu, jego zasady ideowe, miejsce w naszym systemie politycznym oraz kierunki działalności. Mijałoby się z celem streszczanie owego dokumentu, który tymczasowa rada poddaje pod ogólnonarodową dyskusję, apelując do wszystkich Polaków o współudział w formułowaniu założeń ruchu i przygotowaniach I Kongresu PRON. Z jego pełnym tekstem powinni zapoznać się wszyscy nauczyciele wychowawcy.

W tym miejscu przytoczę jeden tylko fragment deklaracji, w którym mowa o zwiększaniu wpływu społeczeństwa na działalność organów państwowych.

„Rozumiemy przez to — czytamy w projekcie deklaracji — aktywne ustosunkowanie się do przedsięwzięć organów państwowych — zarówno ich poparcie jak i prawo do ich publicznej krytyki (...). Ze swych uprawnień korzystać będziemy wtedy, gdy bezczynność zobowiązanych do działania lub popełnianie przez nich błędów mogą spowodować szkody dla państwa, społeczeństwa lub zagrożenie interesów obywateli. Przez szkody i zagrożenie interesów rozumiemy także ukrywanie niebezpieczeństwa przed opinią publiczną, niedoinformowanie lub dezinformację”.

Nie bez przyczyny przytoczyłam ten akurat fragment deklaracji. Wydaje się bowiem, że konsekwencją w spełnieniu tej właśnie zapowiedzi — ustosunkowania się do przedsięwzięć organów państwowych i aprobującego, a gdy trzeba krytycznego — przesądzi o autentyczności PRON,

KRAJ

I POPARCIE I KRYTYKA

a tym samym o powodzeniu w osiągnięciu jego bieżących i długofalowych celów.

A nie ma obawy, że ruchowi zabraknie tematów do krytycznego potraktowania. Do tarza ich życie. Ot, choćby pierwszy z brzegu przykład: zmiany niektórych przepisów ustawy o świadczeniach z ubezpieczenia społecznego w razie choroby, a ściślej jej fragment dotyczący obniżenia do 50 proc. zasiłku chorobowego, za pierwsze trzy dni niezdolności do pracy. Ta decyzja mocno kontrowersyjna (o czym świadczy wynik głosowania w Sejmie) — bez uprzedniej konsultacji nawet z najbardziej zainteresowaną sejmową Komisją Zdrowia i Kultury Fizycznej, wywołała szeroką dyskusję społeczną, dodając liczne zastrzeżenia tejże komisji. Nie wdając się w ocenę zasadności owej decyzji, trudno zgodzić się z metodą jej prerofowania. Interesująca byłaby w takich przypadkach opinia PRON właśnie przede wszystkim co do metody.

Ale to tylko uwaga na marginesie. Wracając zaś do projektu deklaracji PRON: jego cele długofalowe ujęto w czterech punktach. Chodzi o skupienie większości narodu w działaniach dla ojczyzny, dla zrozumienia polskiej racji stanu i zasad politycznego realizmu; o konsekwentne wcielanie w życie socjalistycznej odnowy; o wyzwolenie trwałej aktywności społecznej, inicjatywnej obywatelskiej, wzrostu podmiotowości obywateli oraz ich odpowiedzialności za sprawę państwa; o zapobieżenie nawrotom kryzysów politycznych oraz wypełnienie realną treścią zasady więzi władzy ze społeczeństwem. Oczywiście, wszyscy mamy świadomość, że droga do osiągnięcia tych zamierzeń nie jest ani łatwa, ani szybka. Wymaga dobrej woli i władzy i społeczeństwa, wymaga niemałego wysiłku i czasu.

A cele bieżące? To stworzenie społecznych, politycznych i gospodarczych przesłanek szybkiego i ostatecznego zniesienia stanu wojennego. To skoncentrowanie wysiłków społeczeństwa i władz dla przezwyciężenia obecnego kryzysu i dla realizacji reformy gospodarczej.

W tej ostatniej sprawie PRON, jako ruch społeczny, ma szansę odegrać rolę, której wagi nie sposób przecenić. Myślę przede wszystkim o sprawie upowszechnienia w społeczeństwie przekonania, iż reforma to nie kolejna próba „doskonalenia systemu”, lecz nowa jakość, która w konsekwencjach nie tylko gospodarczych, ale również społecznych i systemowych jest jedynym sposobem wyprowadzenia kraju na prostą.

Powie ktoś, że wylano już na ten temat morze atramentu, że przecież już wprowadzamy reformę, więc o czym tu mówić. To wszystko prawda. Rzecz jednak w tym, że walka o jej powodzenie wciąż jeszcze nie jest przesadzona, że wciąż jeszcze stają przed nią liczne zagrożenia. I obiektywne, wynikające z faktu startowania z nią w okresie głębokiego kryzysu. I subiektywne — tkwiące w postawach, nawykach ludzi przywykłych do gospodarki nakazowej. Że nie są to zagrożenia wymagające, świadczą mogą kolejne komunikaty GUS. I nie tylko. Stwierdzić to może każdy, kto obserwuje dramatyczne nieraz wybory między racjami społecznymi (osłona socjalna) a tymi, które wynikają z praw ekonomicznych; zmagania między działaniami zmierzającymi do torowania drogi prawom rynkowym a tendencjami do rozwiązywania nabrzmiałych problemów systemem nakazowym.

Jednym słowem, dziś losy reformy nie są jeszcze wcale zdeterminowane. A gra toczy się — jak to pisze KTT w „Polityce” — o najwyższą stawkę. I pyta: co zrobić, abyśmy wreszcie przekroczyli zaklęty próg świadomości i zrozumieli tę cenę?

Otóż jeżeli działaczom skupionym w PRON — którzy przecież stawiają sobie za cel realizację reformy — uda się przeprowadzić społeczeństwo przez ten próg, będzie to sukces, przesądający o powodzeniu wszystkich zamierzeń. Jeśli podkreślam wagę tej właśnie sprawy, to nie z przekonania, iż cała władza — na wszystkich szczeblach — o niczym innym nie marzy, jak o reformie i tylko „oporne” społeczeństwo stoi na przeszkodzie. Bo tak, oczywiście, nie jest. Chodzi natomiast o to, że zbiorowa świadomość co do stawki, o jaką toczy się gra, jest potrzebna po to, byśmy jako społeczeństwo potrafili — za pośrednictwem ciał przedstawicielskich — prawidłowo ocenić poczynania władzy, także w wytyczaniu dróg reformy. W dyskusji nad projektem deklaracji PRON nie powinno zabraknąć refleksji na ten arcyważny temat. (DCh)

PRZYPOMINAMY O ZMIANIE TERMINÓW WPLAT NA „GLOS”

Skróceniu uległy terminy przyjmowania wpłat na prenumeratę na konta bankowe RSW. Przypominamy, że cena prenumeraty „Głosu” kwartalnie wynosi 150 zł, półrocznie 260 zł, a rocznie 520 zł.

Oto nowe terminy przyjmowania wpłat na prenumeratę:

● Od prenumeratorów indywidualnych zamieszkałych w miastach, będących siedzibą oddziałów RSW „Prasa-Książka-Ruch”, do 28 lutego — na II kwartał i dalsze okresy br.

● 31 maja — na III kwartał i II półrocze br., 31 sierpnia — na IV kwartał br.

● Od instytucji, zakładów pracy i prenumeratorów indywidualnych zamieszkałych na wsi i w małych miasteczkach, do 10 każdego miesiąca, poprzedzającego okres prenumeraty.

Korzystając z okazji, przypominamy warunki prenumeraty:

● dla instytucji i zakładów pracy — instytucje i zakłady pracy zlokalizowane w miastach wojewódzkich i pozostałych miastach, w których znajdują się siedziby oddziałów RSW „Prasa-Książka-Ruch”, zamawiają prenumeratę w tych oddziałach;

● instytucje i zakłady pracy zlokalizowane w miejscowościach, gdzie nie ma oddziałów RSW „Prasa-Książka-Ruch” i na terenach wiejskich, opłacają prenumeratę w urzędach pocztowych i u doręczycieli.

● dla prenumeratorów indywidualnych: — osoby zamieszkałe na wsi i w miejscowościach, gdzie nie ma oddziałów RSW „Prasa-Książka-Ruch”, opłacają prenumeratę w urzędach pocztowych i u doręczycieli.

— osoby zamieszkałe w miastach będących

siedzibą oddziałów RSW „Prasa-Książka-Ruch” opłacają prenumeratę wyłącznie w urzędach pocztowych nadawczo-odbiorczych, właściwych dla miejsca zamieszkania prenumeratora.

Wpłaty dokonuje się używając „blankietu wpłaty” na rachunek bankowy Centrali Kolportażu Prasy i Wydawnictw, ul. Towarowa 28, 00-958 Warszawa, nr konta NBP XV Oddział w Warszawie nr 1153-201045-139-11;

● prenumeratę ze zleceniem wysyłki za granicę przyjmuje RSW „Prasa-Książka-Ruch”, Centrala Kolportażu Prasy i Wydawnictw, ul. Towarowa 28, 00-958 Warszawa, konto NBP XV Oddział w Warszawie, nr 1153-201045-139-11.

Prenumerata ze zleceniem wysyłki za granicę począz zwyżka jest droższa od prenumeraty krajowej o 50 proc. dla zlecających indywidualnie i o 100 proc. dla zlecających instytucji i zakładów pracy.

ŚWIAT

6 MINUT „PERSHINGA II”

nych w sposób radykalny. Można by temu przyklasnąć, gdyby... No właśnie, słowo „gdyby” jest tu kluczowe, ponieważ Waszyngton nieustannie dąży do rozbrojenia, kierując się jako wytyczną dobrze znaną zasadą: „co moje pozostawmy w spokoju, zaś co twoje będziemy negocjować”.

Trudno się więc dziwić, że Związek Radziecki odrzuca amerykańskie propozycje zwracając uwagę, że narzucają one kardynalną regułę przestrzeganą przez każdy rząd — utrzymywania sił zbrojnych na poziomie, który gwarantuje bezpieczeństwo kraju. ZSRR od wielu lat podkreśla, że będzie negocjował każdy problem rozbrojeniowy, ale przeciwstawi się naruszeniu innej zasady, mówiącej o równym bezpieczeństwie stron. Tymczasem „opcja zero”, forsowana przez USA, narusza je w sposób zasadniczy. Związek Radziecki odrzuca więc takie propozycje. Zastanówmy się, jaki jest stosunek społeczeństw Europy Zachodniej do „eurorakiet”, które miały być instalowane na ich terenie od końca bieżącego roku.

Mając to na uwadze, spójrzmy na plan wizyty George’a Busha. Ewentualne zainstalowanie „eurorakiet” — zwłaszcza super szybkich pocisków „Pershing II” — zmniejsza faktycznie bezpieczeństwo Europy Zachodniej; nie oddalając możliwości wybuchu wojny. „Pershingi” bowiem zmniejszają tzw. czas ostrzeżenia do zaledwie sześciu minut: tyle trwałoby ich lot z Europy Zachodniej do celów, położonych na terenie Europy Wschodniej. Niebezpieczeństwo konfliktu wcale więc nie zma-

lało. Takie przeświadczenie mają szerokie rzesze ludzi w Europie Zachodniej, stąd też wielkie ożywienie ruchów antynuklearnych w tych krajach.

George Bush rozmawiał z wieloma zachodnioeuropejskimi politykami. Można powiedzieć, że oficjalnie administracja amerykańska uzyskała poparcie od rządów zachodnioeuropejskich. Nie było ono jednak — jak się wydaje — zupełnie bezwarunkowe, gdyż z tonu wypowiedzi prasowych można wysnuć rozmaite wnioski.

Tak renomowany dziennik, jak londyński „The Times”, próbował spekulować nad powodzeniem „opcji zerowej”. Zwrócono m.in. uwagę, że w ekipie Busha był Richard Burt — były komentator dziennika „New York Times”, który od pół roku nie może uzyskać zatwierdzenia na stanowisko asystenta sekretarza stanu do spraw europejskich. Powód jest prosty — konserwatywni senatorzy woleliby kogoś „bardziej twardego”. Mógł natomiast jechać — a nie pojechał — Richard Pele z Pentagonu, uważany za jednego z najtrwarszych obrońców „opcji zerowej”.

Nie jest to oczywiście żaden dowód zmiany stanowiska administracji, chciałbym jednak zwrócić uwagę na ten element wypowiedzi pras zachodniej, który może wskazywać, że czyni ona pewne gesty pozwalające przypuszczać, że ewentualnie poszłaby na jakieś ustępstwa. Spekulacje prasy brytyjskiej — temat ten podjęły również gazety w innych krajach Europy Zachodniej — oddają pewne nadzieje na kompromis. Amerykańska administracja, której zasadniczym celem jest umocnienie dominacji USA w świecie, woli, by Europa Zachodnia stanowiła tylko jeden z „bastionów” tej dominacji.

Czy George Bush uzyskał poparcie dla amerykańskiego stanowiska? Cóżkolwiek, gdyż nie jest ono pełne i pewne wątpliwości nie zostały rozwiane. Można natomiast oczekiwać, że miesiące wiosenne przyniosą wzrost ruchów antynuklearnych. Administracja amerykańska musi w pełni zrozumieć, jak nierealistyczne jest jej stanowisko. Oby stało się to jak najszybciej, gdyż z całą pewnością postawa USA ujemnie wpływa na atmosferę międzynarodową.

LECH KANTOCH

DYREKTOR W GMINIE

Albo inaczej — gminny dyrektor szkół. Instytucja powołana dla sprawnego funkcjonowania szkolnictwa na wsi, podstawowe ogniwo zarządzania oświatą. Przez cały czas istnienia ostro krytykowana. Gminnych dyrektorów szkół powołano przed 10 laty. 10 lat to niewiele, zważywszy, że było to rozwiązanie nowe, zaś świeżo mianowanym dyrektorom przyszło działać w warunkach niezwykle trudnych i trochę nietypowych — wdrażania szeroko zakrojonej reformy szkolnej. Niosła ona zapowiedź wielu zmian w treściach, strukturze i organizacji szkolnictwa, a zaczynała się na szczeblu najniższym, w gminie. Dyrektorzy weszli w swoje role nagle, najczęściej nie przygotowani do ich pełnienia. W większości nie zdawali sobie sprawy o ogromu zadań i obowiązków, jakie na nich ciąży. Przy znanych powszechnie niedostatkach oświaty na wsi i towarzyszących temu ambicjach wyrównywania dysproporcji szkolnictwa między miastem a wsią — gminni dyrektorzy wzięli na swoje barki ciężar, który często przekraczał ich siły.

Te kilka uwag, przypominających okoliczności startu sprzed 10 laty, czynię na marginesie dyskusji na styczniowym posiedzeniu sejmowej Komisji Oświaty i Wychowania, poświęconym ocenie pracy gminnych dyrektorów szkół. Była to bowiem dyskusja krytyczna. I choć w intencjach skierowana na poprawę funkcjonowania instytucji gminnego dyrektora, to jednak obnażanie licznych wad i anomalii tkwiących w systemie zarządzania oświatą w gminie (choć nie tylko tam) może sprawić wrażenie, że oceny, które padły, były zbyt ostre. I owszem, były ostre, jednak nie tak w ogóle, lecz w tępieniu licznych, rażących nieprawidłowości, które hamują sprawne funkcjonowanie szkolnictwa na najniższym jego szczeblu.

Padły głosy, aby znieść instytucję gminnego dyrektora, powołując w to miejsce inspektorów oświaty i wychowania, jeśli nie dla jednej gminy, to dla rejonu. Nie wszyscy podzielali ten pogląd. Sprawa nie jest prosta i wymaga wnikliwej analizy.

Zdaniem zespołu poselskiego, który w wybranych województwach dokonał szczegółowej penetracji tematu, z czym zapoznana zebranych posłanka **MARIANNA OLEKSIEWICZ** — mimo wielu różnorodnych, często krytycznych, uwag pod adresem instytucji gminnego dyrektora stwierdza, iż: „utworzenie tego stanowiska przyczyniło się do poprawy jakości pracy dydaktyczno-wychowawczej i opiekuńczej szkół na terenie wsi. Przyczyniło się także do umocnienia funkcjonowania nowego podziału administracyjnego kraju, gdzie podstawową jego jednostką jest gmina”.

Stanowisko komisji sejmowej sprowadza się generalnie do tego, iż instytucja gminnego dyrektora szkół wymaga modyfikacji. Konieczne jest szybkie wyeliminowanie licznych wad, które ta instytucja posiada. Mówiono o nich jasno, bez ukrywania czegokolwiek — to niewątpliwie walor poselskiej debaty. Oddajmy zatem głos posłom i zaproszonym gościom, prezentując fragmenty wypowiedzi.

MARIANNA OLEKSIEWICZ: — Występuje stosunkowo duża różnorodność pojęć strukturalnych. Jeśli oświatą kieruje gminny dyrektor, występują trzy warianty strukturalne, jeśli inspektor — już cztery warianty rozwiązań. W 44 przypadkach szkolnictwem kierują miejscy dyrektorzy. Zgodnie z obowiązującymi przepisami, gminny dyrektor spełnia podwójną funkcję — jest dyrektorem szkoły gminnej i dyrektorem oświaty w całej gminie.

MARIAN GÁLA, wiceminister oświaty i wychowania: — NIK przeprowadziła w II kwartale 1982 roku kontrolę realizacji zadań statutowych gminnych dyrektorów szkół. Protokół pokontrolny jest dosyć krytyczny, ale odnotowano szereg osiągnięć. Niepodważalny jest np. udział dyrektorów w zarządzaniu siecią szkół. Słabiej wypadł nadzór pedagogiczny. Funkcja koordynacyjna jest również w pełni realizowana. Niewielki jest udział dyrektorów w kształtowaniu sieci szkół ponadpodstawowych, zawodowych. Różnorodna struktura zarządzania oświatą hamuje nadzór nad działalnością pedagogiczno-wychowawczą szkół. Ministerstwo w czerwcu 1981 r. wnioskowało o powołanie inspektorów oświaty i wychowania we wszystkich gminach. W protokole pokontrolnym NIK (w roku bieżącym) zalecała rozdzielenie stanowisk gminnego dyrektora szkół od dyrektora szkoły gminnej i powołanie inspektora w każdej gminie.

JAN ZACIURA: — Nie wydaje się celowe utrzymywanie dotychczasowego systemu zarządzania oświatą w gminach. Należy rozważyć możliwość powołania struktur ponadgminnych. Należy przeanalizować cały system zarządzania oświatą na wszystkich szczeblach i dopiero wówczas określić zadania poszczególnych ogniw.

IRENA PASTERNAK: — Należy poprzeć propozycję oddzielenia funkcji dyrektora gminnego od funkcji dyrektora szkoły gminnej. Natomiast powołanie rejonów wydaje się wysoce dyskusyjne.

MARIANNA OLEKSIEWICZ: — Wśród wielu zadań statutowych gminnego dyrektora szkół, na czołowym miejscu znajdują się obowiązki związane z nadzorem pedagogicznym i administracyjnym nad podległymi placówkami. Zarówno ostatnio przeprowadzone badania, jak i poczynione w ostatnim okresie obserwacje w terenie, w tym również zwiady poselskie, upoważniają do stwierdzenia, że gminni dyrektorzy szkół nadzór pedagogiczny nad placów-

kami sprowadzają najczęściej do takich form, jak: lustracja, hospitacje lekcji i innych zajęć dydaktyczno-wychowawczych, narady i konferencje, badanie określonych dokumentów ilustrujących pracę szkoły i poszczególnych nauczycieli.

Należy jednak podkreślić, że gminni dyrektorzy szkół nie prowadzą samodzielnie wizytacji szkół i innych placówek oświatowo-wychowawczych. Biorą natomiast udział w wizytacjach prowadzonych przez kuratoria oświaty i wychowania.

W materiałach NIK stwierdzono niewywiązywanie się gminnych dyrektorów szkół z obowiązku nadzoru i kontroli działalności podległych szkół i placówek oświatowo-wychowawczych. Uwidocznio się to przede wszystkim w niedostatecznej liczbie zrealizowanych konspicji. Planowanej liczby hospitacji nie wykonało 20 z 25 objętych kontrolą gminnych dyrektorów szkół, przy czym wskaźnik realizacji planowanych hospitacji kształtował się w granicach od 25 do 64 proc.

Jak wynika z ustaleń NIK, gminni dyrektorzy szkół nie wykonywali cięższych na nich zadań organizatora i koordynatora całokształtu spraw oświatowych w gminie. Wielu dyrektorów szkół nie ma rozeznanja i nie dokonywało analizy stanu i struktury wykształcenia ludności w gminie. Wielu nie korzysta ze swych uprawnień i nie kontroluje pod względem pedagogicznym szkół ponadpodstawowych. Z tego powodu wydaje się słuszne wyłączenie z nadzoru gminnego dyrektora szkół ponadpodstawowych.

Formalnie szkoły i placówki oświatowo-wychowawcze na terenie gminy mają zapewnioną opiekę lekarską i higieniczną. Nie jest ona jednak wystarczająca. Wiele nieprawidłowości wynika z niewłaściwej operatywności gminnych dyrektorów w dokonywaniu badań profilaktycznych. Możliwość taka istnieje, bo np. — jak podają materiały z kontroli NIK — gminny dyrektor szkół w Morzeszynie, w woj. gdańskim, spowodował przeprowadzenie takich badań.

JULIAN PELCZERSKI, dyrektor zespołu NIK: — Od dawna NIK postuluje unowocześnienie systemu administracji szkolnej stopnia podstawowego. Kontrole przeprowadziliśmy w 6 województwach i na jej podstawie sformułowaliśmy oceny i wnioski. Poinformowaliśmy wszystkich wojewodów o ustaleniach kontroli. Otrzymałmy odpowiedzi od 20 wojewodów. Otrzymane materiały nie w pełni nas jednak zadowalają, gdyż we wnioskach zbyt często powtarzają się uwagi o dalszym doskonaleniu i poprawianiu działania, a zbyt mało jest informacji, jakie konkretnie podjęto w tym kierunku działania. Nie wiadomo, jak zamierza się uzupełnić sygnalizowane przez NIK braki w polityce kadrowej i co się czyni, by gminny dyrektor szkół mógł należycie wykonywać swoje obowiązki.

Obserwujemy bowiem niebezpieczne zjawisko ogólnego niedowładu całej administracji szkolnej. (...) Sygnały z terenu oraz uwagi pojawiające się w trakcie spotkań wicepremiera M. Rakowskiego z ko-

respondentami zmusiły nas do zajęcia się problemem podręczników. Ministerstwo Oświaty i Wychowania informowało, że książek nie brakuje, a tymczasem z terenu nadchodziły wręcz przeciwnie sygnały. Wspólnie z Departamentami Kontroli MOiW oraz MKiS przeprowadziliśmy kompleksową kontrolę w 11 województwach. W jej wyniku z całą odpowiedzialnością możemy stwierdzić, że sytuacja, jaka powstała, nie jest zawiniona ani przez wydawców, ani przez poligrafie, ani Składnicę Księgarską i księgarnie — w których tylko w 2 przypadkach musieliśmy wytknąć drobne niedociągnięcia. Pełną odpowiedzialność za cały skandal ponoszą wszystkie szczeble administracji szkolnej.

W 11 województwach stwierdziliśmy w szkołach brak łącznie 124 tys. egz. podręczników, w tym 54 tys. w klasie I i 59 tys. w klasie II. Równocześnie w tych samych województwach stwierdziliśmy w szkołach nadmierne zapasy tych samych podręczników w ilości 131 tys. egz., w tym 34 tys. dla klasy I i 30 tys. dla klasy II. Wystarczy porównać te liczby, aby dostrzec, skąd wzięły się braki. W województwie stołecznym nadmiar podręczników sięga 27 tys. egz., w województwie poznańskim 62 tys. egz., a równocześnie w województwie tarnobrzeskim brakuje 21 tys. egz. Podobne dysproporcje występowały często nawet pomiędzy poszczególnymi szkołami jednej gminy. W bałaganie tym miały swój udział wszystkie szczeble administracji szkolnej, począwszy od ministerstwa, a kończąc na gminnych dyrektorach, z których ani jeden nie przeprowadził analizy stanu zaopatrzenia w podręczniki na terenie swojej gminy. Oczywiście, decyzja o bezpłatnym rozprowadzaniu podręczników została podjęta zbyt późno, ale nie usprawiedliwia długiego trwania tej sprawy, ponad 3 miesiące od chwili rozpoczęcia roku szkolnego. Kuratorzy w Rzeszowie i Siedlcach zainteresowali się tą sprawą dopiero na nasze wyraźne żądanie. Główną przyczyną trudności z podręcznikami leży więc w sferze subiektywnych błędów administracji. Sądzę, że sprawa ta ma ścisły związek z problemem struktury administracji szkolnej szczebla podstawowego, gdyż wielu gminnym dyrektorom szkół brakuje czasu na wypełnianie ich podstawowych obowiązków.

MARIANNA OLEKSIEWICZ: — Sprawy administracyjno-gospodarcze zajmują gminnym dyrektorom aż 27,8 proc. czasu. Ostatnio przybył jeszcze jeden problem, mianowicie, jak zatrzymać pracowników administracyjno-usługowych. Ludzie nagminnie odchodzą. To sprawia, że dyrektorzy gminni muszą aż tyle czasu poświęcać sprawom administracyjno-gospodarczym, oczywiście, kosztem działalności pedagogicznej.

JÓZEF RÓŻAŃSKI: — Dyrektorzy gminni są obciążeni licznymi obowiązkami i funkcjami społeczno-politycznymi, od których nie mogą się uchylać. Muszą często zastępować wielu swych brakujących podwładnych. Zaś naczelnicy gminni i wojewodowie nie zdają sobie sprawy, że to

właśnie oni odpowiedzialni są za funkcjonowanie oświaty na swoim terenie.

MARIANNA OLEKSIEWICZ: — Nie nastęrczają kłopotów gminnym dyrektorom zadania związane z resocjalizacją obywateli szkolnego. Został już wypracowany system, który jest dobry; w skali kraju mamy 2360 uczniów (0,05 proc. nie reaktywujących obowiązku szkolnego).

Następne zadanie dyrektorów gminnych to organizacja dowożenia. Problemy te bardzo absorbują organizatorów szkolnictwa na wsi. Z różnych środków komunkacji korzysta ponad 455 tys. młodzieży. Gminni dyrektorzy podejmują właściwe działania na rzecz dowożenia uczniów.

KAZIMIERA PLEZA: — Płace służb administracyjnych i usługowych w oświacie są niższe od płacy minimalnej. Dlatego też osoby te masowo rezygnują z pracy. Wkrótce odejdą wszyscy. Zdają sobie sprawę z sytuacji ekonomicznej kraju, ale wiem też, że podejmowane są ciągle decyzje powodujące dodatkowe wydatki. Należy stanowczo żądać w dezzyderacie nie tyle podwyższenia płac, ile realizacji zapowiedzianej regulacji uposażeń pracowników obsługi w oświacie.

JAREMA MACISZEWSKI: — W dyskusji wykroczyliśmy nieco poza temat, co jest nieuchronne, gdyż problem dyrektorów szkół gminnych ma co najmniej dwa oblicza. Po pierwsze — należy pamiętać o obiektywnych trudnościach prawidłowego funkcjonowania administracji szkolnej szczebla podstawowego, który to szczebel zawsze był najtrudniejszy. Szereg zgłoszonych wniosków wymaga jeszcze przemyślenia. Należy obliczyć, ile będzie kosztowało powołanie urzędu gminnego inspektora oświaty i wychowania. Nie można sądzić, że będzie to 1-osobowe stanowisko pracy. Potrzebne będą nowe etaty i lokale. Tymczasem wiadomo, że datyśmy do ograniczenia administracji, a nie jej mnożenia. Trudno jednak pogodzić się z obecną sytuacją, kiedy to istnieją cztery systemy zarządzania oświatą na szczeblu podstawowym. Uruga to zasadom dobrej organizacji. Proponuję opracować w tej sprawie opinię sugerującą potrzebę stworzenia koncepcji usprawnienia systemu zarządzania oświatą. System ten powinien być jednolity z uwzględnieniem funkcjonalnego podziału na miasto i wieś.

Po drugie — obok obiektywnych trudności wiele problemów wywołanych jest niedowładem działania centralnej administracji oświatowej. Przykłady tego stanu rzeczy są ujawniane na niemal każdym posiedzeniu komisji. Jak wynika z informacji NIK, w 11 województwach brakowało podręczników, których nadmiar posiadały inne województwa. Winna temu jest centralna administracja oświaty, która nie potrafiła wyegzekwować właściwej dystrybucji podręczników. Nie będzie to jednak możliwe, jeśli brakowało będzie podręczników. Nie możemy dopuścić, aby kontakt z kulturą odbywał się jedynie za pośrednictwem telewizji i radia. Jeżeli tak będzie, to za kilka lat trzeba będzie organizować kursy dla analfabetów.

Braku podręczników i lektur szkolnych nie można tłumaczyć małymi mocami poligraficznymi, gdyż ukazuje się wiele książek wątpliwej wartości. Dzieci powinny obcować stale z klasyczną polską literaturą lub bardzo dobrymi tłumaczeniami klasyki zagranicznej. Jestem jak najbardziej za wydawaniem słowników — moja wypowiedź w tej sprawie zniekształciło ostatnie „Życie Warszawy” — ale kultura języka kształtuje się przede wszystkim w oparciu o dobry tekst literacki. Zapotrzebowanie na dobrą literaturę jest ogromne, czego dowodzą perturbacje związane z nabywaniem dzieł Mickiewicza. Głód dobrej książki jest również zasługą szkoły.

Ministerstwo Oświaty i Wychowania powinno wyciągnąć wnioski z dzisiejszej debaty. Praca centralnej administracji oświatowej musi być lepsza, sprawniejsza. Rozmowy w terenie pokazują, że zarządzania wydawane są z znacznym opóźnieniem. Informacja często bywa niepełna i spóźniona, a niektóre rozwiązania organizacyjne podejmowane bez konsultacji są po prostu niesłuszne. Odnosi się to np. do zabiegów oszczędnościowych, zmuszających nauczycieli do prowadzenia zbędnej buchalterii. Poruszmy te kwestie w naszej opinii.

Wydaje się, że komisja powinna wystosować dezzyderat w sprawie płac pracowników administracyjno-gospodarczych w oświacie. Obecna sytuacja jest sprzeczna z elementarnym poczuciem sprawiedliwości społecznej. Sprzątaczką zarabia w oświacie 3-4 tysiące złotych, gdy w innym miejscu pracy 7-9 tys. zł. Dzieje się tak, ponieważ płace są regulowane pionowo, a nie poziomo.

★

Wnioski z obrad sejmowej Komisji Oświaty i Wychowania można by sprowadzić do następujących: po pierwsze — należy oddzielić funkcję gminnego dyrektora od dyrektora szkoły zbiorczej. Po drugie — licea i szkoły zawodowe wyłączyć z nadzoru gminnego dyrektora. Po trzecie — zmniejszyć tygodniową normę godzin przeznaczonych na hospitacje zajęć. Po czwarte — dolożyć starań, aby nastąpiła regulacja płac pracowników administracyjnych w oświacie.

MARIA POPOWICZ



Zbiorcza Szkoła Gminna w Sławie Śl. — jedna z wyróżniających się w województwie zielonogórskim. Fot. Cz. Górski

PRZEWYCIĘŻANIE IMPASU

Całe nasze społeczeństwo, w tym również młode pokolenie, stawia sobie dziś pytanie o sposoby pozytywnego wyjścia z kryzysu wychowawczego. Pytanie, z jaką przeszłością, teraźniejszością i przyszłością ma się identyfikować młody człowiek szukający dziś ideałów, jest zatem centralnym zagadnieniem dla naszej teorii i praktyki wychowawczej. Właśnie młodemu pokoleniu niezbędne jest wyraźne poczucie swej tożsamości kulturowej. Ranga tak postawionego problemu wzrasta zwłaszcza w warunkach budowy ustroju socjalistycznego, gdzie wychowaniu nadaje się specyficzne, adekwatne do przyjętej ideologii społecznej, cele i treści.

Z tych też względów współcześnie żyjącej młodzi Polacy stoją zapewne wobec trudniejszych rozstrzygnięć aniżeli np. ci, którzy tworzyli społeczeństwo polskie w pierwszych latach po II wojnie światowej. Okazuje się bowiem, że im wyższy stopień i etap rozwoju danego społeczeństwa, tym trudniejsze zagadnienia do rozwiązania. Dotyczą one różnych dziedzin życia, a więc zarówno ekonomiki, systemu kierowania i zarządzania, jak i wielorakich płaszczyzn świadomości społecznej, w tym także wychowania młodych pokoleń. Życie w bardziej złożonych warunkach powoduje sytuacje, w których ludzie zaczynają m. in. oczekiwać, iż wszelkie instytucje szeroko rozumianego wychowania i kultury, dostarczą coraz bardziej wartościowych i uzasadnionych podstaw dokonywania wyboru. Do identyfikacji określonych wzorów kulturowych i wartości społeczno-ideowych nie wystarcza już dzisiaj sam fakt akceptacji ideologicznych podstaw rozwoju społecznego. W warunkach, kiedy niejednokrotnie dochodzą jeszcze u nas do głosu neopozytywistyczne kierunki społeczne i wychowawcze, anarchizujące tendencje w traktowaniu państwa lub socjaldemokratyczne koncepcje konserwatywnych doktryn społecznych — odległe od idei i zasad socjalizmu — zacierają wyrazistość tych podstaw w świadomości społecznej ludzi. Socjalistycznemu systemowi wartości zagrażają też nadal drobniomieszczańskie wzory życia, inwazja egoistycznych wzorców konsumpcji, sentyment do szczątków tradycji szlacheckiej, a także poddawanie się części młodych pokoleń podziwowi dla kultury zachodniej (A. Bocheński).

Orientacje te osłabiają w praktyce wagę faktu akceptacji ideologicznych zasad socjalizmu i to głównie jako punktu odniesienia przy dokonywaniu przez młodzież różnorodnych ocen i wyboru oraz wypaczają zamierzone efekty wychowawcze. To też różnorodne grupy społeczne w kreowaniu wzorów zachowań swoich członków zdane są w rzeczywistości na żywiołowość, improwizację i przypadkowość.

Przyjmując zaangażowaną postawę badawczą wobec naszej współczesności, nie można pozostać obojętnym wobec tak zarysowujących się tendencji w łonie naszego społeczeństwa wychowującego, jako całości i jego poszczególnych komponentów, w tym także instytucji wychowania zamierzonego (szkół, organizacji, środków masowego przekazu). Istotne jest, oczywiście, pytanie, jakie jest współczesne społeczeństwo polskie w sferze wszelkich uznawanych przez siebie wartości i jakie są ich historyczne źródła? Ale godzi się przede wszystkim dać odpowiedź na pytanie, jakie wartości wniósł do świadomości społecznej i zachowań ludzi socjalizm i jakie postawy w stosunku do nich wykazuje nasze społeczeństwo? Z pytaniem tym pozostaje w nierozdzielnej więzi istota procesu, który prowadzi jednostki lub grupy społeczne do uznawania takich a nie innych wartości, zwłaszcza kulturalnych, światopoglądowych, ideowych itd.

Oczywiście, kompetentne udzielenie odpowiedzi na te pytania wymagać będzie przeprowadzenia przez pedagogów badań empirycznych. Ich wyniki pozwolą nam m. in. na zaktualizowanie obrazu rezultatów wychowania w wymiarze indywidualnym i

grupowym (również w odniesieniu do pokoleń dzieci, młodzieży i dorosłych).

Ze względu na interesujące nas tu kwestie, ważne wydaje się, poznanie procesu kształtowania się wzorów osobowych młodzieży, przyjmowania i interioryzowania przez nią określonych wartości oraz prezentowania takich, a nie innych postaw.

Nasza wiedza o mechanizmach formowania się osobowości młodych pokoleń w podstawowych grupach społecznych jest nadal bardzo skromna. Brak nam zwłaszcza wiedzy psychologicznej, socjologicznej i pedagogicznej na temat procesów, uwarunkowań i efektywności wychowawczej czy socjalizacyjnej grup, organizacji lub instytucji, które zaznaczają się zwłaszcza w okresach konfliktowych. Dysponujemy jedynie fragmentarycznymi danymi na ten temat.

Należy stwierdzić, że młodzież nigdy nie wychowywała się w „próżni społecznej”. Szerogę wyników badań naukowych, przeprowadzonych przez socjologów w końcu lat siedemdziesiątych i nasze doświadczenie życiowe wykazują, iż określone postawy zawodowe, moralne i społeczne młodzieży, jej aspiracje, uznawane wartości itd., są niejako wypadkową oddziaływań i jej uczestnictwa w rozmaitych grupach, stowarzyszeniach, organizacjach i w wielu różnorodnych formach życia. Zauważyć przy tym można, że w ostatnich latach nastąpił wśród naszej młodzieży — podobnie jak w innych krajach — powrót do naturalnych i pierwotnych grup oddziaływań, zwłaszcza do rodziny, grup towarzyskich i koleżeńskich oraz grup sąsiedzkich. Uczestnictwo to zaznacza się głównie w kształtowaniu się jej stylu życia, sposobów konsumpcji, aspiracji społeczno-zawodowych i kształceniowych, obyczaju, mody, a także przyjmowaniu wzorców postępowania i określonego systemu wartości. Nie sprawdziły się natomiast te wszystkie nadzieje, które wiązano z dużą efektywnością wychowania instytucjonalnego i publicznego.

Na całym świecie zaznaczył się szczególnie ostro kryzys szkoły, jako powszechnej instytucji wychowania i kształcenia młodych pokoleń. Niewydolność wychowawcza współczesnej szkoły wynika przede wszystkim z jej rozmiłania się z dynamicznie rodzącymi się potrzebami społecznymi, z postępującą organizacją życia na etapie wzmoczonego rozwoju cywilizacyjnego i kulturalnego. W wielu szkołach doszło do swoistego zamknięcia się przed doświadczeniem życiowym i społecznym wychowanków, do zerwania kontaktów ze środowiskiem lokalnym i wydarzeniami ogólnospołecznymi (R. Miller).

Nawet w warunkach wyraźnego dysfonksjonowania wychowawczego nie powinniśmy rezygnować z podstawowych celów i zadań wychowawczych, specyficznych dla umacniania i rozwoju ustroju socjalistycznego. Chodzi przecież o to, aby wszystkie nasze działania w najbliższym okresie miały na celu stworzenie obywatelom różnych generacji i środowisk jak najlepszych warunków rozwoju osobowości i ich twórczego, aktywnego działania w społeczeństwie. W związku z tym powinniśmy kształtować ludzi odznaczających się wysokim poziomem moralnym i poczuciem współodpowiedzialności za sprawy kraju, narodu, regionu, miejsce pracy i zamieszkania oraz wykazujących inicjatywę i partnerstwo w różnych dziedzinach aktywności. Chodzi o to, aby działalność wychowawcza rodziny, szkoły, zakładu pracy, instytucji kulturalnych, środków masowego przekazu, organizacji społecznych, związkowych i politycznych oraz pozostałych instytucji wychowania publicznego służyła intelektualnemu, moralnemu i kulturalnemu rozwojowi jednostek i grup oraz kształtowaniu socjalistycznej jakości życia i umacnianiu socjalistycznych stosunków społecznych. Nadal bowiem pragniemy wychowywać człowieka o wszechstronnie rozwiniętej osobowości.

Należy jednak bliżej sprecyzować to powszechnie stosowane określenie dla przyjętego u nas ideału wychowania, a zwłaszcza wskazać pedagogiczne mechanizmy jego osiągnięcia. Mało udany w tym względzie jest enumeracyjny sposób określania cech osobowościowych i właściwości psychicznych człowieka, pożądanym m. in. dla budowy społeczeństwa socjalistycznego. Już bardziej wyraźny — zwłaszcza dla bezpośredniej praktyki społecznej — jest sposób widzenia modelu człowieka socjalizmu w płaszczyźnie i wymiarze czekających go zadań: wobec społeczeństwa, innych osób lub grup i samego siebie (H. Muszyński).

Bardziej przydatny dla określenia bieżącej strategii wychowania jest taki sposób widzenia celów współczesnego wychowania, w którym akcentuje się konkretne czynno-

DOC. DR HAB. STANISŁAW KAWULA

ści człowieka, a nie tylko wylicza się zestaw jego cech postulowanych. Wychowanie według tej konwencji preferuje czynności wychowawcze podporządkowane modelowi człowieka postulowanego (S. Ruciński). Jest ono jednak rozwiązywaniem aktualnych problemów życiowych człowieka, wprowadzaniem we wspólnotę narodu i regionu, przysposabianiem go do twórczego udziału w różnorodnych formach działalności. Problemy i czynności praktyczne można tylko wstępnie określić przed ich podjęciem. Ich uściślenie może być dokonywane dopiero stopniowo w toku czynności wychowawczych, podczas których następuje poznawanie życia wychowanka, nawiązanie z nim kontaktu, interweniowanie w jego czynności. Polega to nie na ograniczaniu, ale na wyzwalaniu czynności wychowanka z nacisków zakłócających ich prawidłowy przebieg.

Stąd też wychowanie współczesne w różnych zakresach oraz jego rola oznacza także — a może przede wszystkim — przygotowanie człowieka do tego, aby już teraz umiał i musiał przewidywać oraz planować przyszłość. Chociaż także ważne jest i to, aby spełniał aktualne zadania stawiane mu przez rozwój cywilizacji, ażeby przez ich wypełnienie mógł realizować swe indywidualne pragnienia, by znajdował przy tym zadowolenie i satysfakcję ze swych dokonań. Wychowanie dla teraźniejszości i przyszłości zarazem oznacza również, iż jest ono przygotowaniem człowieka do uczestnictwa w konsekwentnym realizowaniu zespołowych kolejnych zadań, do uczestnictwa w społecznych zadaniach twórczych, zezwalających mu na kształtowanie swojego życia i otoczenia w sposób oryginalny, niepowtarzalny, a więc dający mu też przeżycia szczęścia osobistego.

Główny cel wychowania w społeczeństwie socjalistycznym oraz jego cele szczegółowe wymagają określenia generalnej strategii ich osiągnięcia w warunkach instytucji wychowania planowego (zwłaszcza szkół) i zarazem, w całokształcie naszego życia społecznego. Skupmy się najpierw na niektórych aspektach pracy wychowawczej szkół i innych instytucji planowego wychowania.

W świetle współczesnej teorii wychowania, a zwłaszcza teorii rozwoju osobowości i jej świadomego kształtowania, istnieją szanse osiągnięcia założonych celów wychowawczych w społeczeństwie polskim, tworzącym kolejne etapy ustroju socjalistycznego, jeżeli uwzględnimy m. in. następujące czynniki i zasady ich wdrażania i dokonamy zasadniczej reorientacji w naszej dotychczasowej strategii wychowawczej:

Po pierwsze — jeśli będziemy koncentro-

wać naszą działalność wychowawczą (i nie na) na zadaniach i konkretnych czynnościach, a nie tylko na własnej osobie. Samo zadanie do wykonania powinno być przy tym społecznie ważne. Należy np. zrezygnować z podejmowania pozornych prac społecznych na terenie szkoły, jeśli polegają one na przysłowiowym już „grabieniu liści”. Obecny sposób rozliczania takich prac był nastawiony przede wszystkim na indywidualne „zaliczanie” godzin. Z przejawami tak zorganizowanych działań mamy często również do czynienia w pracy zawodowej młodzieży i dorosłych. Ciągła rywalizacja jest bowiem czynnikiem osłabiającym więzi grupowe i na ogół prowadzi do zachowań egoistycznych (J. Reykowski).

Po drugie — jeśli będziemy akcentować w wychowaniu nastawienie na przyszłość, które pozwoli ludziom na przyjęcie postawy antycypacji stanów przyszłych, wyobrażenie sobie stanów idealnych i urzeczywistnienie przyjętych ideałów, a nie tylko nastawienie na przeszłość i teraźniejszość. Konsekwencją przyjęcia takiej zasady jest rozwój myślenia innowacyjnego i twórczego, a także przyjęcie przez młode pokolenie postawy charakteryzującej się dążeniem do wprowadzania celowych zmian w rzeczywistości oraz zrywaniem z zachowaniami i rozwiązaniami o charakterze szablony.

Po trzecie — jeśli będziemy preferować w wychowaniu nastawienie na rozwój, co oznacza wykształcenie u ludzi zdolności do planowania i realizowania zmian w swym otoczeniu (i we własnej osobie), a nie do podtrzymywania i obrony istniejących stanów rzeczy (W. Łukaszewski). Zdolności te można ukształtować m. in. poprzez ukazywanie i wiązanie młodzieży do rozwiązań alternatywnych, przedstawianie stanów lub form działania do wyboru. Stąd też okazuje się istotna rola ideałów, wizji lub nawet utopii we współczesnym wychowaniu młodzieży. Nie można i nie należy z nich również teraz rezygnować. Ten sposób kształtowania osobowości młodego człowieka zapobiega przyjmowaniu przez niego postaw konformistycznych, natomiast formuje zdolność do samodzielnego podejmowania decyzji i ponoszenia za nie odpowiedzialności, wyzwala aktywność i niezależność umysłową ludzi.

Po czwarte — jeżeli będziemy kształtować nastawienia i zachowania prospołeczne jednostek i grup ludzkich. Realizacja tej zasady wychowawczej w socjalizmie jest szczególnie ważnym zadaniem. Dzięki osiągnięciu tych właściwości charakteru możliwa staje się gotowość i umiejętność współpracy z innymi oraz gotowość do podejmowania działań na rzecz innych ludzi i grup. Warunkuje to poprawne funkcjonowanie jednostki w obrębie grupy społecznej i w całym społeczeństwie, zezwala jej na dostrzeganie wszelkich problemów społecznych w różnych wymiarach (osobistych, lokalnych, regionalnych, ogólnospołecznych), pobudza motywację do ich rozwiązywania oraz ukierunkowuje aktywność na realizację społecznie ważnych celów i zadań. Realizacja tej reguły wychowawczej jest z kolei niezbędnym i podstawowym warunkiem osiągnięcia merytorycznych celów wychowania społecznego, tj. kształtowania pożądanego postaw moralnych, patriotycznych i internacjonalistycznych współczesnej młodzieży. W odniesieniu do szkół różnych szczebli chodzi m. in. o odstępianie od zasady przedmiotowego traktowania wychowanków i przyjęcie postawy wychowania w warunkach partnerstwa. W innym przypadku ta słuszna zasada wychowania pozostanie nadal tylko pięknym, lecz sloganowym terminem.



Fot. Marek Suchecki

Wszyscy chcemy wiedzieć dokładnie, jaka jest obiektywna prawda o dniu dzisiejszym kraju, o jego możliwościach gospodarczych, o uwarunkowaniach społecznych. Każdy z nas formułuje dziesiątki pytań na temat naszej rzeczywistości, perspektyw na najbliższe lata, drogi, którą idziemy. Odpowiedzi na te pytania będziemy szukać w cyklu rozmów z wybitnymi fachowcami różnych dziedzin. Dziś o gałęzi stanowiącej — obok rolnictwa — podstawę naszej gospodarki, podstawę na której budujemy nadzieję na wyjście z impasu: o surowcach mineralnych i ich wykorzystaniu.

Naszym rozmówcą jest członek korespondent PAN, dyrektor Instytutu Surowców Energetycznych w Akademii Górniczo-Hutniczej w Krakowie, profesor dr hab. inżynier **ROMAN NEY**.



— Surowce mineralne i ich pochodne stanowią najistotniejszą chyba pozycję w obrocie handlowym Polski z innymi krajami. Na surowcach też, zwłaszcza na węglu, opiera się — w przekonaniu Polaków — największa szansa pokrycia naszego zadłużenia. Jak więc jest z tymi surowcami? Jak przedstawiają się nasze zasoby pod względem ilościowym i jakościowym?

— Polska niewątpliwie należy do państw bogatych w surowce. Bogatych zarówno jeśli chodzi o ilość jak i o jakość, przynajmniej w odniesieniu do części z nich, jak np. miedź, cynk, ołów, siarka i częściowo węgiel. Mówię częściowo, gdyż znaczne jego zasoby są, niestety, mocno zasiarczone.

Dla zilustrowania naszego bogactwa surowcowego podam, że potrzeby w tym zakresie tylko w 38 proc. pokrywamy drogą importu. Resztę czerpiemy z własnych zasobów. Dla przykładu — w krajach Europy Zachodniej wskaźnik importu waha się — w zależności od kraju — w granicach od 40 do 70 proc., a są i takie państwa, jak na przykład Japonia, która tylko 10 proc. potrzeb pokrywa własnymi surowcami. Dwa tylko państwa, tzn. USA i ZSRR, są prawie samowystarczalne surowcowo, a ich import nie przekracza 10—20 proc. Natomiast wszystkie inne kraje uczestniczą w międzynarodowej wymianie surowcowej.

Tak więc jesteśmy surowcowo zasobni, ale to jeszcze nie stanowi o bogactwie. I tu dochodzimy do sedna sprawy. Rzecz bowiem polega na tym, że surowce dopiero wtedy osiągają swoją wartość, jeżeli są przetworzone. Jeżeli istnieje cały przemysł oparty na własnych lub nawet niewłasnych zasobach. W związku z tym wszystkie państwa dążą do kupowania surowców, a sprzedawania wysoko przetworzonych produktów. I jeśli pod tym kątem spojrzymy na naszą sytuację, to musimy stwierdzić, że jest ona wysoce niekorzystna. Dlaczego? Przede wszystkim dlatego, że w żadnym przetwórstwie nie dorobiliśmy się „polskiej specjalności”, to znaczy takiego produktu, który właśnie w naszym wykonaniu cieszyłby się w świecie najlepszą marką. A mieliśmy i mamy takie szanse.

Wzamy dla przykładu miedź. Sprzedajemy masowo miedź elektrolityczną, czyli za ledwie uszlachetniony surowiec, a nie gotowy produkt. Miedzi w takiej postaci nie kupi żaden detalista, żaden drobny przetwórca. Bo ona im na nic. Z tej miedzi trzeba dopiero coś zrobić, jakiś produkt czy choćby półprodukt. A to, niestety, robią za nas inni.

Podobną sytuację mamy, jeśli chodzi o srebro. Produkujemy wprawdzie kwas siarkowy, ale w ilości daleko niewystarczającej, a w dodatku produkcja ostatnio znacznie się obniżyła. Natomiast zupełnie nie rozwinęliśmy innych gałęzi przemysłu opartych o srebro. Podobnie jest i z cynkiem, i z ołowiem — w tym zakresie przetwórstwo również mamy płytkie. Jednym słowem, w żadnej dziedzinie nie osiągamy optymalnych efektów.

— Chciałabym się tu wtrącić z zastępną opinią, że na handel surowcami, a zwłaszcza miedziami, jesteśmy niejako skazani, ponieważ produktów gotowych nikt od nas kupić nie chce, zaś dla surowca mamy zbyt.

— To prawda. Ale dlaczego tak się dzieje? Otóż polska miedź jest bardzo dobra jako surowiec. I ta właśnie nasza miedź przetworzona przez wysoko wyspecjalizowany przemysł państw zachodnich osiąga bardzo dobre ceny i łatwy zbyt. Tymczasem nasz przemysł miedziowy jest, niestety, nie najwyższego lotu tak pod względem jakości, jak pod względem bogactwa asortymentów.

I tu właśnie jest pies pogrzebany. Musielibyśmy dokonać dużego wysiłku dla rozwinięcia przemysłu miedziowego i to rozwinięcia na światowym poziomie. Dopiero wówczas mielibyśmy szansę stać się konkurencyjnymi dla produktów zachodnioeuropejskich. Jest to szalenie trudna i kosztowna sprawa. Ale jednocześnie jest to wysiłek konieczny, jeżeli chcemy wreszcie wykorzystywać bogactwo surowcowe w sposób sensowny.

Przykładem niewłaściwego wykorzystywania surowców może być srebro, które odzyskiwane jest w procesie hutniczym rud miedzi. Produkcja srebra znacznie wzrosła w Polsce w ostatnim dziesięcioleciu, z 127 ton w 1973 r. do 766 ton w 1980 r., co stanowiło już 7,9 proc. światowej produkcji

tego cennego kruszcza. W 1980 r. eksport srebra wyniósł 516 ton, podczas gdy w 1970 r. wyeksportowano tylko 92 tony. Natomiast w 1981 r. eksport tego metalu spadł do 397 ton, co jednak nie przekreśla faktu, że jesteśmy liczącym się w świecie producentem i eksporterem srebra. Mimo tej korzystnej sytuacji nie zdołaliśmy dotychczas rozwinąć produkcji wyrobów ze srebra, których eksport jest przecież o wiele bardziej opłacalny niż eksport surowca. W oparciu o srebro nie powstała też żadna polska specjalność przemysłowa. A szkoda, ponieważ przetwórstwo srebra — zwłaszcza zaś szeroko pojęta srebrna galanteria — mogłoby stanowić również pewien środek służący zmniejszeniu u nas nawisłu inflacyjnego. Wielu ludzi, nie znajdujących pokrycia towarowego na posiadane pie-

niądze, chętnie lokowałyby je w wyrobach ze srebra.

Mówiąc krótko, trzeba by sobie wybrać pewne gałęzi przemysłu, które produkowałyby w oparciu o polski surowiec, zwłaszcza o polską miedź i surowce jej towarzyszące, przy czym musiałoby to być wyroby bardzo nowoczesne i bardzo wysokiej jakości. I dopiero wtedy moglibyśmy mówić o rzeczywistym wykorzystaniu miedzi. Miedź zresztą jest doskonałą ilustracją szerszego zagadnienia, stanowiącego ów „wysoki próg” naszej gospodarki surowcowej, którym jest przetwarzanie surowców.

Żeby lepiej wyjaśnić, o co mi chodzi, posłużę się przykładem ropy naftowej. Włosi produkują nieco ponad 2,5 mln ton własnej ropy, natomiast przetwarzają do 90 mln ton ropy rocznie. Czyli mają na tyle rozbudowany i głęboki przemysł, że opłaci im się kupować blisko 90 mln ton ropy za granicą, przetwarzając ją i sprzedając w postaci gotowych wysokiej jakości produktów. Przy sprzedaży tej wielokrotnie odbijają sobie koszty i zakupu surowca, i produkcji. Dla ilustracji, jakiego rzędu to są zarobki, podam dane z połowy lat siedemdziesiątych, z których wynikało, że na głęboko przetworzonej ropie, to znaczy ropie wykorzystanej w postaci olejów, wysokooktanowego paliwa oraz szeroko rozumianych mas plastycznych i innych produktów naftowych zarabiano się 35-krotnie.

— W jednej z wypowiedzi użył Pan Profesor sformułowania, że jeśli chodzi o surowce, to uprawiamy sami wobec siebie politykę kolonialną. To zabrzmiało wręcz przerażająco.

— Ale taka jest prawda. I musimy sobie jasno powiedzieć, że jakiegokolwiek przytaczalibyśmy argumenty dla uzasadnienia niemożności stworzenia przemysłu zdolnego do wytwarzania wysokogatunkowych produktów z części przynajmniej naszych surowców tak długo, dopóki tego nie osiągniemy, surowce te nam się nie kapitalizują. Gorzej, interes na nas zrobił ten, kto będzie od nas surowce kupował, zwłaszcza zaś naszą naprawdę wysokowartościową miedź. Te prawdę musimy sobie w pełni uświadomić.

Więcej. Jeśli nie spojrzymy inaczej na całą naszą gospodarkę surowcową, to tkwić będziemy w obecnej sytuacji, czyli wykonywać będziemy tę część procesu wydobyczo-przetwórczego, która jest najtrud-

niejsza, najbardziej energochłonna, najdroższa i stosunkowo prosta, czyli część wydobycza. Bo mimo że przemysł wydobyczy został znacznie w ostatnich latach zmodernizowany i zmechanizowany, to zawsze — w stosunku do produkcji — pozostanie on tym przemysłem stosunkowo nieskomplikowanym, pracochłonniejszym i mniej opłacalnym. Wreszcie i to musimy pamiętać, że ten dział przemysłu jest bardzo materiałochłonny. Kopalnie zużywają ogromne ilości stali, z której tylko część daje się odzyskiwać.

Muszę przyznać, że brak konstruktywnych działań w zakresie unowocześniania, zwiększania rentowności naszej gospodarki surowcowej jest wręcz przerażający. I to trwa już od lat. Przecież nawet w latach siedemdziesiątych, a więc w okresie owego „skoku przemysłowego”, nie tylko nie podwyższiliśmy w eksporcie ilości wyrobów przetworzonych, lecz albo utrzymywaliśmy stan poprzedni, albo wręcz nastąpił regres w tej dziedzinie. Przyczyną było nastawienie całej polityki inwestycyjnej na przemysł wydobyczy, zwłaszcza zaś górnictwo węgla.

— Właśnie, węgiel jest w tej chwili tematem nr 1 w naszych rozlicznych rozważaniach o szansach gospodarczych. Tymczasem w swojej publikacji udostępnionej w czasie Zgromadzenia Ogólnego PAN, pisze Pan Profesor, że węgiel wcale nie jest tym surowcem „eksportonośnym”, że w żadnym przypadku nie wolno opierać na nim nadziei na wyjście z kryzysu.

— Wynika to, między innymi, z prostego obliczenia. Jeżeli w 1979 r. wyeksportowaliśmy 41 mln ton i w tym samym roku zysk z tego eksportu nie pokrył nam nawet kosztów zakupu ropy naftowej i gazu ziemnego, to jak możemy liczyć na wyjście z kryzysu w oparciu o węgiel? Trzeba pamiętać, że w grupie surowców energetycznych mamy ujemne saldo w handlu zagranicznym. I to saldo obniża się nadal.

Ale, jak słusznie pani zauważyła, są i straty wynikające z innych przyczyn. Chodzi mi o tzw. kompleksową gospodarkę złóż. W latach sześćdziesiątych i siedemdziesiątych — w związku z tym, że kopalnie obciążone były wysokimi planami — przede wszystkim eksploatowały te partie złóż, które im zapewniały wysoką produkcję. W rezultacie zmarnowano szereg złóż słabszych, mniej wydajnych, do których już w większości wrócić nie można. Mówiąc więc o racjonalnej gospodarce złóżem, mam na myśli taką gospodarkę, która nie wynikałaby z koniunkturalnego popytu na węgiel, lecz z technicznego planu wydobycia.

Mamy duże zaniedbania w zakresie szerego pojętego przetwórstwa węgla kamiennego, a także węgla brunatnego, jako bardzo ważnych surowców chemicznych. W latach siedemdziesiątych zaniedbano koksochemię, w której Polska miała dobre tradycje, zaś od 1945 r. nie wdrożono żadnej nowej technologii przetwórstwa węgla. Przeciwnie, zlikwidowano większość instalacji do zgazowania węgla, nawet te, które wytwarzały gaz syntezowy. Począwszy od 1978 r. spada produkcja koksu z 19,4 mln ton do 17,3 mln ton w 1981 r. W większości nasze koksownie są technicznie zużyte i pracują w oparciu o przestarzałą technologię. Przemysł koksowy jest przemysłem bardzo ważnym, ponieważ obok koksu dostarcza cennych surowców jak gaz, smoła, benzol i inne półprodukty. Tak więc i tu popełniamy grzechy, prowadzimy gospodarkę ekstensywną.

Trzeba przy tym pamiętać, że właśnie ta ekstensywna eksploatacja zwiększa tzw. zagrożenia górnicze; różne zapnięcia, zawaly i inne tego typu wypadki.

Podobnie zresztą rzecz się przedstawia w eksploatacji w górnictwie innych surowców. Wystarczy dla przykładu powiedzieć, że roczne straty, jakie ponosimy w wyniku niewłaściwej eksploatacji miedzi, odpowiadają rocznemu wydobyciu jednej średniej wielkości kopalni.

Zresztą jeśli chodzi o miedź, to sprawa jest złożona. Straty miedzi wynikają nie

NIE WYKORZYSTANE BOGACTWO

Oczywiście, nikt z nas nie proponuje, bo w obecnej sytuacji proponować nie może, aby zaprzestać eksportu węgla, ale musimy go utrzymywać na rozsądnym poziomie, musimy też mieć pełną świadomość, że nie jest to żaden „złoty” interes.

Trzeba pamiętać, że nasz węgiel jest bardzo kosztowny w eksploatacji. To jeden z najkosztowniejszych węgla na świecie. Wynika to zarówno z rodzaju złóż, jak i pewnych niewłaściwych rozwiązań, które od lat narastały w górnictwie. Dla ilustracji; czy pani wie, że fundusz piac ma bardzo wysoki udział w kosztach eksploatacji? Już w 1981 r. fundusz ten stanowił 41 proc., a w chwili obecnej zbliża się do 50 proc. To musi podrażać koszty wydobycia.

— A jak naprawda przedstawiają się zasoby węgla? Bo krąży opinia, że mamy go nieprzebrane ilości, ale i takie, że może nam go lada chwila zabraknąć.

— Węgla mamy sporo i powinno go nam starczyć na kilka dobrych dziesiątków lat, pod warunkiem wszakże, że będziemy prowadzili racjonalną gospodarkę. Natomiast jeśli gospodarka ta — tak, jak obecnie — będzie miała charakter ekstensywny, to istotnie możemy stanąć w obliczu ostrego deficytu węgla.

Na przykład, obecnie wydobywamy ok. 180 mln ton rocznie, ale z każdym rokiem część kopalni będzie nam wypadła z eksploatacji, ponieważ są to kopalnie stare i prawie całkowicie wyczerpane. Część kopalni wypadnie też będzie w wyniku wadliwej eksploatacji, która tam miała miejsce. Z kolei budowa nowej kopalni trwa 8—10 lat. Gdyby więc teraz na przykład, przemysł nasz ruszył pełną parą — z problemem braku węgla przyszłoby nam się borykać już dziś.

— Powszechnie wiadomo, że w procesie wydobyczym powstają straty, których uniknąć się nie da. Ale również powszechnie wiadomo, że szeregu strat, które występują w naszym górnictwie, dałoby się uniknąć.

— Tak. Nieuniknione straty eksploatacyjne występują choćby przy mechanizacji procesu wydobyczego, co nie znaczy, że z tej mechanizacji możemy zrezygnować. Zresztą zjawisko to występuje na całym świecie.

tylko z niedociągnięć eksploatacyjnych, lecz także z niedostatecznej troski o to, by nie tracić miedzi w procesach wzbogacania.

Co więc należałoby zrobić? Powinien zostać opracowany bardzo precyzyjny plan eksploatacji surowców — i to w odniesieniu do każdego surowca odrębny — bo tu nie można postępować szablonowo — który by zawierał dyrektywy racjonalizujące zarówno procesy wydobycze, jak i przetwórcze tak, aby w zakresie każdego surowca uzyskiwać maksymalne efekty.

— Czy nas na to stać? Bo, jak się orientuję, wymaga to i czasu, i pieniędzy. A nie mamy ani tego, ani tego.

— Któregoś jednak dnia musimy wreszcie przerwać ten zaklęty krąg. Dotychczas zawsze nam się spieszyło; spieszy się nam i teraz. Ale jak tak dalej pójdzie, to za lat kilkanaście nasi synowie stwierdzą, że kraj jest właściwie całkiem wyeksploatowany, że właściwie nie mamy już nic. Tymczasem, prawda jest taka, że surowce mineralne, obok rolnictwa, powinny stanowić główny element rozwoju kraju. Aby jednak tak było, należy rozwinąć komplementarny z górnictwem przemysł przetwórczy, dążyć do tego, aby przedmiotem eksportu był nie surowiec, lecz wysokogatunkowy produkt finalny. To niewątpliwie trudne i kosztowne przeobrażenie naszej gospodarki surowcowej leży w zasięgu naszej możliwości, aczkolwiek kosztowałoby wiele wysiłku. Niemniej musimy wszyscy rozumieć, że surowce mineralne to rzeczywiście nasze wielkie bogactwo narodowe, bogactwo, którego nie wolno zmarnować.

Jeżeli tego nie uda nam się dokonać, jeżeli nie rozumiemy tego wszyscy, to bardzo pesymistycznie widzimy naszą szansę wyjścia z kryzysu. To znaczy; może uda nam się pozbyć karteek, nieco zapełnić sklepy, ale poza pewną granicę nie przejdziemy i zawsze pozostaniemy krajem, który sam siebie traktuje jako teren nieefektywnej rabunkowej eksploatacji.

Rozmawiała: **KRYSTYNA ROGALSKA**

OLSZTYN

SCALANIE

Narada robocza, spotkanie konsultacyjne, mini-forum wymiany doświadczeń — różnie można by nazwać to zebranie olsztyńskich związkowców. Przyjechało nań około sześćdziesięciu animatorów nauczycielskiego ruchu związkowego z miasteczek i gmin całego województwa. Przedstawiciele organizacji ZNP już zarejestrowanych i tych przed rejestracją, z którym to aktem prawnym związane są niekiedy rozliczne nieporozumienia natury organizacyjnej.

Bo jeśli już ludzie chcą tego związku, to nie wszyscy dokładnie wiedzą, jak go stworzyć żeby całość „grała”, czyli była zgodna z duchem i literą. Niezbyt dokładnie wyczytali się w ustawie, pogubili w niuansach prawnych? Może i tak. W każdym razie spodziewają się uzyskać tu wiele informacji tyleż konkretnych, co szczegółowych.

Dlatego też pierwszy kwadrans zajął współorganizator spotkania kol. Ludwik Wieczorek wyjaśnianiem i uściśleniem niejasnych kwestii przedrejestracyjnych, tego, co musi być uwzględnione we wnioskach i dokumentach składanych w sądzie, nie tolerującym formalnych pomyłek. Po czym omówił kilka innych ważnych dla środowiska tematów. Przede wszystkim sprawę formalnego rozpoczęcia merytorycznej i finansowej działalności związkowej, przejęcia majątku i odblokowania kont bankowych, z którym to wnioskiem do obecnego gestora majątku wystąpić powinna organizacja po zarejestrowaniu jej i po wyborze zarządu.

Wskazał też, co należałoby sobie — jego zdaniem — od razu po wyborach w porozumieniu z administracją oświatową i państwową zastrzec, bo konieczność takowego porozumienia nie ulega wątpliwości i to od samego początku związkowej pracy. Można by zapytać — po co? Ułatwi wzajemne informowanie się o podejmowanych decyzjach. Powinno dotyczyć rozwiązywania problemów wynikających ze stosunku pracy, nagród, odznaczeń itp. oraz rozstrzygania spraw konfliktowych. Kol. Wieczorek opowiedział się przeciwko przejmowaniu przez związki obowiązków społecznych pracodawcy: „nie dajmy się wmanewrować znów w ślepą uliczkę działalności społecznej” — stwierdził. I trudno mu odmówić racji. Zaproponował też, aby forum wspólnie zastanowiło się nad kilkoma pytaniami ogólniejszej natury. Mianowicie: czy członkowie związku widzą potrzebę tworzenia struktur ponadpodstawowych, czy też całkiem satysfakcjonuje

ich to, co jest w tej chwili i czy to coś daje szansę efektywnego działania?

Forum bez wahania odpowiedziało, że owszem, widzi taką potrzebę: „...bo przecież my możemy sobie pogadać z panem inspektorem czy dyrektorem, pewne rzeczy poustalać, ale i tak często decyzje nie od inspektora ani nawet kuratora czy prezydenta zależą. Kwestia reprezentacji jest bardzo ważna, a głos na odległość dochodzi rzadko, utrudniony przez mgłę i inne tłumiki po drodze. Dopóki nie ma partnera do rozmów z ośrodkami decyzyjnymi na szczeblu centralnym, efektywność działania będzie niewielka”.

No i teraz, skoro już wiemy, czego chcemy, należałoby sobie odpowiedzieć na pytanie: jak to osiągnąć? Czy tak, jak to jest możliwe w tej chwili — każdy związek osobno, czy też stworzyć jakieś jedno społeczne ciało, które występowałoby w imieniu wszystkich? Czy nie byłoby więc dobrze już dzisiaj zwrócić się do Rady Państwa o umożliwienie odblokowania struktur ponadzakładowych, czy też poczekać na nasze konferencje wyborcze i stamtąd wysłać taką petycję? A także — jaki przyjąć klucz kandydatów na konferencję okręgową, bo przecież wszystkich nikt i nic nie pomieści.

Nie było głosu w dyskusji, który by do sprawy struktury związku nie nawiązywał. M.in. kol. Rajkowski, reprezentujący związkowców zgrupowanych wokół Zespołu Szkół Zawodowych z Nidzicy odczytał pismo, które w tej właśnie sprawie jego środowisko wysłało na ręce przewodniczącego Rady Państwa, prof. Henryka Jabłońskiego. Pismo warte zacytowania: „...Na zebraniu wyborczym 7 stycznia 1983 r., nasi związkowcy podjęli uchwałę, by zwrócić się do Was z prośbą o przyspieszenie terminu tworzenia się wyższych struktur związkowych. ZNP ma wieloletnią tradycję, a działając teraz tylko w zakładach pracy nie ma siły przebicia, nie ma wpływu na politykę oświatową. Może rozmawiać z dyrektorem i inspektorem o sprawach bhp i sprawach społecznych, a i to nie wystarcza, by mieć wpływ na radykalną poprawę warunków życiowych pracowników oświatowych. Niektóre sprawy trzeba załatwić na szczeblu centralnym, dlatego potrzebne są wyższe struktury i to jak najszybciej. Zwracamy się do Waszej Ekscelencji, jako do byłego członka ZNP, o zrozumienie nas i poparcie naszej prośby”.

Nad organizowaniem struktur związkowych poza naszym zakładem pracy chyba nie ma co dyskutować — kontynuował myśl poprzednika kol. Szutkowski ze Szczytna — to sprawa oczywista. W szkołach ten związek potrzebny tak bardzo nie

jest, w końcu z dyrektorem dogadać się może rada pedagogiczna. Nam jest on właśnie najbardziej potrzebny na wyższych szczeblach: okręgu i centrali.

Kol. Magdałęcki ze Świętajna rozwałił sens umieszczenia obok nazwy związku słów: niezależny i samodzielny. „Czy jest on rzeczywiście samodzielny i niezależny?”

Administracja szkolna liczy na to, że związek przejmie obowiązki komisji społecznych. Inspektor, dyrektor bardzo chętnie odda te sprawy, ale czy my musimy je wziąć na swoje barki — zastanawiali się kolejni dyskutanci. — Co w takim razie ognisko w szkole powinno przejąć od dyrektora, a czego nie? Jak to jest z tym funduszem zakładowym? Od kiedy należy potrzącać składki związkowe? Co robimy ze starymi legitymacjami? Kontynuujemy wpisy, czy zakładamy nowe druczki? I od razu następną z tym związana kwestia — czy za okres stanu wojennego wpisujemy staż członkowski, czy nie?

Kiedy prezes ogniska w gminie ma załatwiać nauczycielskie sprawy — przecież on normalnie pracuje? Jeszcze w macierzystej szkole można z ludźmi porozmawiać podczas przerwy, ale już w pozostałych, filialnych trudniej... Może więc wystąpić o jakąś niższą godzin dla prezesa, o dzień wolny? (A może by tak spróbować poprawić społecznie w wolną od zajęć sobotę — przyp. HAS). Co z majątkiem innych związków nauczycielskich?

Sprzeczne odczucia mieli zebrani na temat przejmowania majątku innych związków. Stało w końcu na tym, że „mamy swój i po cudzy nie sięgamy”.

Niektóre typowe dla wszystkich organizacji związkowych problemy wyjaśnił uczestniczący w olsztyńskim spotkaniu prezes byłego Zarządu Głównego ZNP — Kazimierz Piłat.

Spotkanie trwało kilka godzin. Zakończyło się uchwałą, w której zebrani jednomyślnie podjęli decyzję o wystąpieniu do Rady Państwa o wyrażenie zgody na tworzenie struktur ponadzakładowych. Ustalono termin zakończenia wyborów do zarządów rad zakładowych przy pracodawcach — do końca marca. Na dziesiątego kwietnia wyznaczono termin spotkania delegatów. Aby każda, nawet niewielka liczebnie, organizacja miała swego przedstawiciela zdecydowano się na następujący klucz wyborczy — jeden delegat z każdej organizacji liczącej do siedemdziesięciu członków.

W oświacie województwa olsztyńskiego zatrudnionych jest 15 tysięcy pracowników. Do 9 lutego w ZNP było około 7500 członków. Niemal co dzień przybywają nowi... (HAS)

MIĘDZYCHÓD

PRZED REJESTRACJĄ

Trwają prace nad statutem przyszłego ZNP przy Wydziale Oświaty Urzędu Miasta i Gminy w Międzychodzie (woj. gorzowskie). Działający tam, pod przewodnictwem kol. Bronisława Muchajera, Komitet Założycielski zbiera ze wszystkich 21 placówek oświatowo-wychowawczych na swym terenie opinie pracowników na temat tego dokumentu. Nie jest to wcale łatwe, bo choć np. w międzychodzkiej Szkole Podstawowej nr 1 akces do ZNP zgłosiło 40 z 50 zatrudnionych nauczycieli i innych pracowników, a w Szkole Podstawowej w Kamionnie i Przedszkolu w Radgoszczy na związkowej liście są nazwiska wszystkich nauczycieli, to np. ze Szkoły Podstawowej w Łowyniu do związku w połowie stycznia nie zapisał się nikt. „Biała plama” na związkowej mapie jest także Liceum Ogólnokształcące w Międzychodzie.

Komitet Założycielski zdaje sobie sprawę, że pozyskanie nawet znacznej liczby związkowców bez przedstawicielstwa, choćby na początek tylko kilkuosobowego, w każdej z miejscowych placówek oświatowych, może znacznie obniżyć reprezentacyjność przyszłych władz związkowych. Dlatego cierpliwie zabiega — uwzględniając specyficzną sytuację na swoim terenie — aby przynajmniej znajomość statutu unowszednić wśród potencjalnych członków. (J.T.)

MELDUNKI Z WOJEWÓDZTW

Z Wałbrzycha donoszą, że na terenie województwa ZNP liczy ponad 2 tys. członków. W 10 miejscowościach, a mianowicie w Kłodzku, Świebodzicach, Dzierżonowie, Wałbrzychu, Świdnicy, Bielawie, Jedlinie-Zdroju, Ustroniu Śl., Kamieńcu Ząbkowickim oraz Bożkowie — organizacje związkowe zostały zarejestrowane.

W trzech miejscowościach — Głuszycach, Ząbkowicach i Pilawie Górnej — rejestracja kolejnych ZNP powinna nastąpić lada dzień, zaś w 8 miejscowościach prace przygotowawcze są na ukończeniu.

Warto dodać, że pierwsza w województwie konferencja sprawozdawczo-wyborcza odbyła się 26 lutego w Kłodzku.

MAŁOMICIE

BEZ ŻADNYCH RÓŻNIC

Kiedy niedawno pisałem o ZNP w miastach i gminach Zielonogórskiego, związek w Małomicach właśnie dopiero uzyskiwał status prawny. Dziś i tam są już po rejestracji, do ZNP należy prawie połowa ogółu zatrudnionych w Zbiorczej Szkole Gminnej.

Różnie zresztą układają się te proporcje w poszczególnych placówkach w gminie. Od stu procentowej przynależności związkowej pracowników oświaty w Chickach, do sytuacji, w której organizację związkową popierają głównie nauczyciele, a stroni od niej personel obsługi — jak to jest w samych Małomicach. A przecież nie było tu nigdy innego związku aniżeli ZNP, skąd zatem ów dystans?

O to właśnie zagadnąłem jedną ze szkolnych sprzątaczek, Czesławę Asman. — Nie mam czasu! — odparła krótko. Istotnie może nie mieć czasu dla dziennikarza, ale na pewno znalazłaby ona bieżącą chwilę na rozmowę z bibliotekarką swej szkoły, Zofią Haładą, jako przewodniczącą tutejszego Komitetu Założycielskiego ZNP czy z kierowniczką świetlicy — Marią Korniak, też aktywnie działającą w komitecie. Obie koleżanki jednak, choć sprawy wspólnego dla wszystkich ZNP leżą im na sercu, chyba wyraźnie poczuły się usatysfakcjonowane

same samym faktem rejestracji związku. Jakby zapomniały, że oddziaływanie komitetu założycielskiego tym samym nie ustaje. Przeciwnie, musi rozwijać się teraz — przed wyborami — tym pełniej i to na całej środowisku, aby nikt w przyszłości nie wypominał im, że związkowe władze zostały wybrane (lub choćby kandydatury — zgłoszone) przez samych tylko nauczycieli.

Uniknięto takiej sytuacji na przykład w Tulicach, w tym samym województwie. Po przeprowadzonych 12 stycznia br. wyborach Zarządu ZNP przy tulickiej Zbiorczej Szkole Gminnej (związek zrzesza tam 75 osób na 82 pracowników) okazało się, że głoszący zażbali o proporcjonalną reprezentację wszystkich grup pracowniczych. I tak prezesem została Aleksandra Mazurek, nauczycielka, która poprzednio przez kilka kadencji prezesowała radzie zakładowej ZNP. Wiceprezesem — wybrano księgową, Katarzynę Bartman. W całym 9-osobowym (złożonym wyłącznie z kobiet) zarządzie funkcje przydzielano zarówno pedagogom jak i pracownikom obsługi. Co ważniejsze, program związkowy na najbliższe tygodnie wyraźnie preferuje potrzeby tych ostatnich, bowiem nie ma co ukrywać, że to środowisko znajduje się teraz w wyjątkowo ciężkiej sytuacji materialnej. Zarząd wybiera się też ze stanowczą interwencją do naczelnika miasta i gminy w sprawach zaopatrzeniowych ogółu pracowników oświaty. Stosunki tego przedstawiciela administracji terenowej do przedsta-

wionych mu realnych postulatów związkowych stanie się dla związkowców „testem prawdy”.

Będzie to zarazem dobry przykład dla innych miast i gmin, jak choćby Małomie właśnie. I tam występują bowiem braki zaopatrzeniowe i tam sfrustrowana obecna sytuacją materialną grupa pracowników oświaty nie będących nauczycielami, jest świadoma, że pracownicy na podobnych stanowiskach roboczych w Urzędzie Miasta i Gminy mają znacznie wyższe płace. Przygotowujący się do wyborów małomicki Komitet Założycielski ZNP jeszcze niedostatecznie uwzględnia tę sytuację w swoim oddziaływaniu — nie bójmy się tego słowa — propagandowym.

Zdaniem gminnej dyrektorki szkół w Małomicach, dotychczasowa praktyka związkowa wykazywała, że „ludzie z administracji wyraźnie się nie liczą”. W małomickim środowisku pracowników oświaty opinię tę podziela niemało osób, jak choćby woźna Leonarda Hajduk czy księgowa — Feliksza Żegleń. Czyżby zadecydowała o tym praktyka lokalna?

B. prawda o związku jest zupełnie inna. ZNP bronił związkowców niepedagogów na równi z nauczycielami. Fatalne w skutkach (coraz częściej przenosiny personelu pomocniczego do innych zakładów pracy) opóźnienia w wydaniu przepisów o statusie pracowników nie będących nauczycielami nie obciążają ZNP. Opóźnienia owe powstały bowiem akurat wtedy, gdy nie działał związek, gorący rzecznik szybkiego uchwalenia tych przepisów. Mniemanie, że „działaczom ZNP na personelu obsługi szkół nie zależało” jest więc błędną opinią choć z perspektywy Małomic — powtórzmy — praktyki lokalnej może tego akurat nie widać. I szkoda, że komitet założycielski tych błędnych opinii nie prostuje, nieporozumień nie wyjaśnia.

Wyrazem obronnych odruchów wspomnianej grupy pracowniczej stał się między innymi zgłoszony już na organizacyjnym zebraniu związkowej grupy inicjatywnej w

Małomicach wniosek, aby nazwę wyrażoną skrótem ZNP zmienić lub dodać do niej wyraźne określenie: „i pracowników oświaty”. Zaprotestowali nauczyciele — czyż nie jesteśmy pracownikami oświaty wszyscy? Wniosek, o którym mowa, upadł, ale później (czy w efekcie tego sporu, nie wiadomo), sporo osób z personelu pomocniczego pozostało jak już wyżej wspomniałem, poza ZNP.

Inny tego powód ujawniła w rozmowie ze mną wieloletnia członkini ZNP Jadwiga Szulc, zatrudniona jako sprzątaczką w małomickiej szkole:

— Nie wpisywałam się nigdy z mego związku, więc i zapisywać się do niego teraz nie będę!

— A czy podpisałaby koleżanka deklarację, potwierdzającą dziś swoją przynależność do ZNP?

— Taką deklarację podpisałabym — brzmiała odpowiedź.

Cisnie się zatem pytanie: na cóż czeka komitet założycielski? Czy brak mu druczków deklaracji? Można zresztą przyjmować takie potwierdzenie pisane ręcznie, czyni tak ZNP w wielu miastach i gminach. Okazuje się, iż przewodnicząca komitetu nie wiedziała, że i takie rozwiązanie kwestii członkostwa ZNP jest obecnie możliwe.

Zadaje jeszcze jedno pytanie: czemu na żadnej ze szkolnych tablic zarejestrowany ZNP nie ma swego kącika (podobnie jak osobnego lokalu w szkole!). Warto by przecieć na takiej tablicy poinformować, że: tutejsi związkowcy znaleźli się w pierwszej setce ZNP zarejestrowanych w sądach wojewódzkich kraju; przygotowywane wybory władz związkowych pragną w Małomicach oprzeć o możliwie najszerszą reprezentację całego swego środowiska; program działania związku adresują do ogółu pracowników oświaty, bez żadnych różnic!

Odpowiadają, że ogłoszenie takie pojawi się „już jutro”! Niechby trafiło ono do adresatów, zanim nadejdą owe wybory. JANUSZ TRZCIANKA

WYPADEK

Leon M. był rozpacziwy. Tak jakby redakcja była jego ostatnią deską ratunku. „Przyjdźcie na miejsce, zróbcie wizję lokalną, przekonacie się, jak można człowieka „urządzić” — pisał. Było w nim o znowie kłamstwa, o chorobie serca, o tym, że nie widzi już sensu życia. Dla dziennikarza „kroila się” duża interwencja. Tak to przynajmniej wyglądało z redakcyjnego biurka. Lecz sensacji nie będzie. Raczej ostrzeżenie.

Leon M. pracuje w warsztatach Zasadniczej Szkoły Zawodowej w Skierniewicach. Jest nauczycielem zawodu. Od 20 lat w tej samej szkole, w tym samym miejscu. Ma za sobą duży dorobek pracy zawodowej, społecznej. Tu zakładał harcerstwo, tu otrzymywał wyróżnienia za wzorową pracę. I mogłoby tak być nadal, gdyby nie splot przypadków, wydarzeń, które wymknęły się spod jego trzeźwej kontroli.

SKARGA

Kwiecień ubiegłego roku był pierwszym „złym” dla niego miesiącem. Wtedy to do Kuratorium Oświaty i Wychowania w Skierniewicach wpłynęła skarga Janka P. i dwóch jego kolegów. Zarzucali w niej swemu nauczycielowi, Leonowi M., iż po pierwsze, smaruje im twarzę towotem, po drugie — bije ich podczas zajęć ręką lub narzędziami, po trzecie — w trakcie lekcji, zamiast baczyć uważnie na ich pracę, przesiaduje w pokoju nauczycielskim. Innymi słowy, zarzucali mu dwa ciężkie grzechy pedagogiczne — stosowanie niewłaściwych, uwłaczających godności ucznia metod wychowawczych oraz brak nadzoru pedagogicznego. Niewątpliwie było to mocne uderzenie.

— W pierwszej chwili byłem zaskoczony tą skargą — mówi Leon M. — Janek był co prawda trudnym uczniem, miałem już nieraz z nim kłopoty, ale nie sądziłem, że może coś takiego na mnie napisać. Tym bardziej że było to przekreślenie faktów i w ogóle bardzo tendencyjne. W dodatku nie wyglądało mi to na styl ucznia.

— Nie jest jednak ważne, jakim stylem było to napisane. Ważne, czy pan ich rzeczywiście bił, poniżał — pytam.

Leon M. tłumaczy, co i jak było. Skupia się na dowodzeniu, iż to był akt zemsty za jedną z lekcji, że był to efekt niechęci ucznia do nauczyciela. W dodatku nieusprawiedliwiony. A w sprawie tego bicia...

— Zdarzało się, że czasem któregoś rzeczywiście posmarowałem tym smarem, ale to było przecież w żartach. Gdy zauważyłem, że nie oczyszcili po pracy maszyny czy stanowiska, przeciągałem wówczas palcem, a gdy był brud — „dorabiałem” im włosy, mówiąc: no i co, to tak posprzątaście po sobie? Tak samo było z tym „biciem”. Któryś coś zrobił, nie posłuchał mojej uwagi, to lekko trzepnąłem go po ramieniu. Ale co to ma wspólnego z biciem?

Zauważam, iż tak jednak nie wolno nauczycielowi postępować. Choćby nawet bardzo go uczeń zdenerwował.

— Trochę żartu, trochę polajania — czy to naprawdę takie strasznie niepedagogiczne? — pyta Leon M. — Tym bardziej że na tych chłopców, nie będących aniołkami, trudno jest znaleźć jakąś metodę.

Jedyne, do czego przyznaje się mój rozmówca, jeśli chodzi o tę skargę, to do owego, od czasu do czasu, wychodzenia do pokoju nauczycielskiego.

— Kiedy uczniowie wykonują nieskomplikowane prace, nie wymagające patrzenia im na ręce, wówczas otwiera się drzwi do sąsiadującego z warsztatami pokoju nauczycielskiego, idzie wypić rozpoczętą na przerwie herbatę, wziąć kanapkę. Ale wszyscy tak przecież robią, nie tylko ja — wyjaśnia. Nie bez żalu, że za innych przychodzi płacić tylko jemu.

Czuje się więc niewinny, oskarżony niesłusznie. Bo, jego zdaniem, nie uczynił niczego strasznego. A przecież, niestety, popełnił błędy. Broniąc się, kieruje uwagę nie na kwestię — czy wolno mu było, lecz — kto za tym stoi, komu to służy? Na własną rękę próbuje dowieść swej niewinności, przy czym czyni to, nie czekając na ostateczny wynik dochodzenia, jakie w tej sprawie prowadzi Kuratorium Oświaty i Wychowania. Postanawia zwołać spotkanie z rodzicami.

Co, oprócz poczucia krzywdy, dało a-sumpt Leonowi M. do organizowania takiego spotkania? Otóż znalazł się on w posiadaniu dwóch oświadczeń, które zdawały się potwierdzić jego podejrzenia o czyjeś „robocie”. Anna S., przyjaciółka rodziny Janka P. opiekująca się Jankiem, napisała na ich prośbę: „rozmawiałam o tym z Jankiem, a następnie jego ojcem, który powiedział, że Janek złożył skargę, bo tak mu poradził profesor i profesor nie kazał mu jej wycofywać”. Janek P.(!) w swoim z kolei oświadczeniu przyznał wyraźnie — „skargę napisałem na skutek mojej rozmowy z przedstawicielem kuratorium, rozmowa była prowadzona w internecie”. I w ten sposób sprawa skargi obrala nieco inny kształt. W rozumieniu nauczyciela rzecz jasna. Logicznie natomiast rzecz biorąc, oba oświadczenia nie nie zmieniały w kwestii zasadności skargi. Co najwyżej mogły być dowodem, iż rzeczywiście ktoś chciał się „przysłużyć” nauczycielowi. Ale nie posuwał naprzód rozwikłania kwestii, czy poniżał uczniów czy nie. Tymczasem Leon M. uznał, że skoro chłopcy mieli „pomocnika”, to ich oskarżenia, wysuniętego przeciwko niemu, nie można traktować serio.

— Po powrocie z sanatorium wróciłem się do kierownika warsztatów pana D. z

prośbą o wyrażenie zgody na spotkanie z rodzicami. Pan D. taką zgodę wyraził. Odmówił natomiast wysłania zawiadomień. Ja chciałem, aby to szkoła wysłała do rodziców zawiadomienia. Podczas rozmowy, która odbyła się 13 maja (była to rozmowa telefoniczna), ustaliliśmy także termin i czas tego spotkania. Kierownik D. zgodził się z moją propozycją, aby była to środa, 19 maja, godzina 9 rano. Tego samego dnia zatelefonowałem też do dyrektora szkoły, pana W., którego również powiadomilem o moich zamiarach i terminach. Tak, wyrażam zgodę — odpowiedział mi pan W.

Termin spotkania był, zdaniem pana M., tak dobrany, aby w razie czego można było przeprowadzić konfrontację stanowisk. Dlatego w czasie godzin lekcyjnych, a nie po.

— W środę, 19 maja rano, zapytałem kierownika D., gdzie mamy rozmawiać z rodzicami oraz czy przybędzie na to spotkanie on lub ktoś z kierownictwa szkoły? Pan kierownik wskazał mi świetlicę i dodał, że on osobiście nie weźmie udziału w tym spotkaniu, natomiast będzie chyba dyrektor szkoły, który tego dnia zapowiadał swoją wizytę w warsztatach. Tak się jednak nie stało. Rodzice czekali godzinę, ja w tym czasie prowadziłem zajęcia. W końcu zabrałem ich do pokoju nauczycielskiego i tam zaczęliśmy te rozmowy.

dopóki ów zastępca nie stawi się w warsztacie. Wszystko jednak wskazuje na to, że on uważa inaczej. Dlatego też właśnie proszę o pomoc redakcję. By znaleźć tych, którzy kłamią, którzy mówią, iż w ogóle z nim się nie umawiali.

Eugeniusz D. jest obecnie wicedyrektorem szkoły, Henryk W. ówczesny dyrektor, już na emeryturze. Obaj twierdzą, że o żadnych terminach, nie mówiąc już o konkretnej godzinie, w ogóle nie rozmawiali z Leonem M.

— Przed 17 maja pan M. na temat spotkania z rodzicami w ogóle ze mną nie rozmawiał. Dowiedziałem się o tym zebraniu dopiero 17, właśnie w poniedziałek, i to telefonicznie. Faktycznie powiedziałem wówczas, że ja nie będę niczego takiego organizował, bo sprawę skargi prowadziło już kuratorium i nie widzę powodów, dla których mielibyśmy w taki sposób sprawdzać kuratorium. Na pytanie pana M., czy w takim razie on sam mógłby zorganizować takie spotkanie z rodzicami, odparłem, że tak, ale we właściwym czasie i miejscu. Fakt, że nie uzgadnialiśmy żadnego terminu, żadnej godziny — może potwierdzić mój ówczesny zastępca, pan J., który był świadkiem tej rozmowy — wyjaśnia wicedyrektor.

Były dyrektor W. twierdzi podobnie. Kiedy Leon M. zażądał, aby dyrekcja w

wy o spotkaniach czy dyskusjach z rodzicami. Jeśli to po zajęciach lub na przerwie.

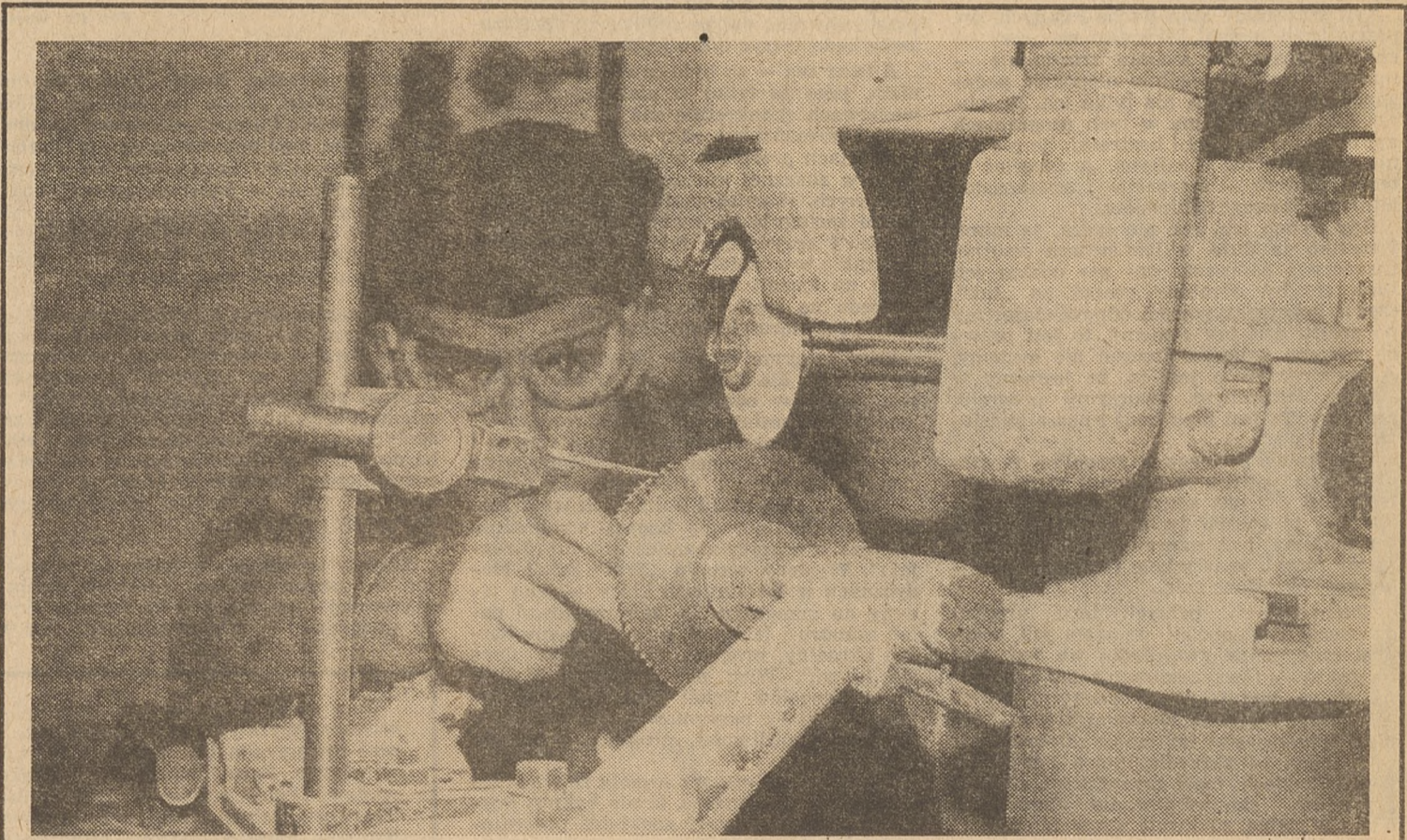
— Była o tym mowa. Była ich zgoda na takie terminy, taką godzinę. Nie rozumie, dlaczego teraz się wypierają — twierdzi Leon M. Właśnie dlatego, że zna dobrze te przepisy, prosił ich o zgodę, o zastępstwo. Zresztą ma świadka. Pana Jerzego Sz.

— Tak, byłem przy tej rozmowie telefonicznej. Stwierdzam z całą odpowiedzialnością, iż rzeczywiście prowadzona była 13 maja oraz że pan M. uzyskał wtedy zgodę na zorganizowanie spotkania z rodzicami w tych terminach, o które dziś toczy się ten spór. To samo zresztą zeznałem na komendzie milicji — mówi Jerzy Sz. dodając, że dziwnym trafem jego stanowisko nie było rozpatrywane ani przed komisją dyscyplinarną, ani w sądzie.

No i coraz dalej jestem od spełnienia prośby Leona M. Zastanawiam się natomiast, po co jest potrzebne to „śledztwo”. Czy można bowiem poprawić swoją sytuację, obciążając innych? Nawet jeśli znalazły się nieścisłości, przekłamania. Co najwyżej, może wystawiać nie najlepsze świadectwo osobom, które nie spełniły prośby nauczyciela, co do zastępstwa, które nie poczuwały się do obowiązku przyścia z pomocą.

KONSEKWENCJE

We wrześniu ubiegłego roku sprawa Leona M. i wypadku w warsztacie trafiła do komisji dyscyplinarnej i prokuratury rejonowej. Przed pierwszym posiedzeniem komisji nauczyciel jeszcze raz próbuje wyjaśnić skargę Janka P. Występuje z pismem do kuratora o zorganizowanie konfrontacji. Prośba została odrzucona. Pierwsze posiedzenie komisji dyscyplinarnej, przyniósł werdykt niepomysłny dla Leona M. Odwołuje się. Drugie posiedzenie i werdykt — nagana. W styczniu tego już roku składa kolejne odwołanie, tym razem do ministra. Przegrzywa także w sądzie re-



Fot. M. Suchecki

wy. Okazało się, że żadnego zastępstwa nie otrzymałem. Tak było do jedenastej.

KTO WINIEN?

19 maja 11 uczniów III klasy ZSZ w ramach zajęć warsztatowych wykonywało 30 sztuk zawiasów. Ich opiekunem był nauczyciel, Leon M. On też rano nastrzył im narzędzia niezbędne do pracy. Do przerwy chłopcy wykonali 28 sztuk zawiasów. Na pół godziny przed przerwą Leon M. opuścił warsztat i od tej chwili przebywał wraz z rodzicami w sąsiednim pokoju nauczycielskim. Po przerwie, o godzinie jedenastej, chłopcy wznowili pracę. Adam S., któremu zostały do wykonania dwa zawiasy, zdecydował, że musi nastrzyć stępione, jego zdaniem, wiertło. Na swoje niezgodzenie od początku zabrał się do tego nieprawidłowo. Mimo iż był przeszkolony, jak to się robić powinno. Efekt był taki, że odprysk metalu uderzył w lewe oko ucznia. Wypadek, z początku niegroźny (oko było całe, nie widać było żadnych uszkodzeń), okazał się jednak niebezpieczny. Tego samego dnia Adam przewieziony został do szpitala, gdzie przeprowadzono operację oka. Mimo zabiegu nastąpiła 35-procentowa utrata wzroku. Czy okiem tym Adam S. będzie widział, okaże się dopiero za dwa lata, kiedy zakończy się leczenie.

Jak można było przewidzieć, odpowiedzialnością za wypadek obciążony został nauczyciel, Leon M. W momencie wypadku nie było go bowiem w warsztacie, mimo iż powinien tam być. Leon M. co prawda nie neguje, iż jest odpowiedzialny, niemniej nie zgadza się z twierdzeniem, że tylko on powinien ponieść konsekwencje, ponieważ nawet mając przyrządzone zastępstwo nie powinien był opuścić sali,

oficjalnym trybie wezwwała rodziców do szkoły, kategorycznie odmówił. Tłumacząc, że nie ma sensu robić drugiego dochodzenia w sprawie skargi i to po linii szkolnej. Co innego nauczyciel osobiście. To są przecież jego uczniowie, może więc dochodzić prawdy, jeśli chce. Pan W. jest również zaskoczony tą datą 13 maja, kiedy to jakoby miał rozmawiać z nauczycielem o terminie spotkania z rodzicami.

— 15 maja poprosiłem kolegę M. o dostarczenie mi na 19 jego wyjaśnień w kwestii skargi uczniów. Kuratorium bowiem do zakończenia dochodzenia w związku ze skargą brakowało jedynie stanowiska nauczyciela. Ta rozmowa jednakże nie miała żadnego związku z organizowanym przez pana spotkaniem z rodzicami. O terminie, miejscu, czasie takowego — w ogóle nie rozmawialiśmy. Ani 15, ani 13 maja.

Kwestii — umawiali się czy nie — nie wyjaśnia mi także rozmowa z Józefem J., ówczesnym zastępcą, dziś kierownikiem warsztatów szkolnych.

— Nie byłem świadkiem żadnej rozmowy telefonicznej. Wiem natomiast, że pan D. odmówił wysłania wezwań do rodziców na koszt szkoły. Wynikało to jednak z późniejszej z nim rozmowy. Dla mnie jednak było to jednoznaczne z tym, że nie ma zgody na prowadzenie tego typu spotkań w czasie lekcji. Do mnie osobiście, jeśli chodzi o sprawę tego zebrania, pan M. nie zwracał się — mówi Józef J.

Wszyscy moi rozmówcy wyrażają niemiłą zdziwienie stanowiskiem Leona M. Jak on może wmawiać, że ustalał takie terminy? Przecież to jest w ogóle niemożliwe do zaakceptowania. Każdy nauczyciel, nie mówiąc już o kierownikach, dobrze wie, iż w czasie zajęć nie ma mo-

jonowym. Wyrok pierwszej instancji — 8 miesięcy w zawieszeniu na dwa lata. Składa apelację do sądu wojewódzkiego. Cały ten czas chodzi mu o jedno — że winien jest nie tylko on.

Nadal pracuje w warsztatach szkolnych. Ale atmosfera wokół jego osoby gęstnieje. „Dorobił się” konfliktów bodaj ze wszystkimi. Większość moich rozmówców z ZSZ uważa, iż to tylko i wyłącznie jego wina, efekt małej elastyczności, wybujałego mniemania o sobie. Samotnie więc próbuje jeszcze udowodnić, że skarga Janka była tendencyjna, że zebranie, które organizował, było w celach służbowych, że za wypadek winę ponosi nie on jeden. W tej walce zacietrzewił się do tego stopnia, że widzi samych wrogów, nie przymierzając mafię, która sprzyjała się, aby go „wykończyć”.

I to cała historia. Nie byłaby może warta opisywania, gdyby nie wypadek. Gdyby nie atmosfera, jaka mu towarzyszyła i do dziś towarzyszy. Atmosfera podejrzeń, oskarżeń, niechęci, nieusprawiedliwionego poczucia krzywdy. I jeszcze jedno. Otóż w sytuacji, gdy w naszych szkołach zdarza się co roku 25 tys. różnego typu wypadków w tym 1—1,5 tys. ciężkich uszkodzeń ciała, jest to historia niezwykle pouczająca jak sądzę. Pouczająca dla tych, którzy nie, w pełni zdają sobie sprawę z ciężkiej na nich odpowiedzialności za zdrowie i życie dzieci.

WOJCIECH SIERAKOWSKI

100 LAT W HERBIE

W interesującym cyklu Państwowego Instytutu Wydawniczego „Bibliotece Syrenki”, pojawiła się ciekawa publikacja: „Wojciech Górski i jego szkoła” (*). Tom okazał się rozmiarów (630 stron), poza wspomnianym w przypisie słowem wstępnym kardynała Stefana Wyszyńskiego, przedmową prof. Stanisława Lorentza i ogólnym omówieniem znakomitej postaci wybitnego pedagoga Wojciecha Górskiego, składa się z trzech części.

Pierwsza zawiera historię szkoły w latach 1877—1950 opracowaną przez Jana Lasockiego, ucznia tej szkoły, a potem jej wicedyrektora i dyrektora; wyodrębniono w tejże części historię Warszawskiej Drużyny Harcerskiej (WDH) im. hetmana Stanisława Żółkiewskiego, opracowaną przez Michała Więckowskiego.

Część druga to wspomnienia o szkole (197—476). Wśród ich autorów znajdujemy takie nazwiska jak Konrad Górski, Jerzy Zawiejski, Leszek Prorok, Tadeusz Siwert, Hanna Kirchner, Wiktor Falkowski, Jan Lasocki, Jan Michalski, Waclaw Gąsiorowski, Stefan Wiechecki (Wiech), Karol Małcużyński, Krzysztof Zanussi i wielu innych.

Trzecia część to najrozsunione wykaz absolwentów, maturzystów, nauczycieli, pracowników oraz listy poległych za ojczyznę „Górali”.

Książka jest bardzo interesująca i budzi w miarę lektury, coraz większe zainteresowanie Wyeksponowa — jak najsustanniej — osobowość twórcy szkoły, jej niezwykłego kierownika przez blisko lat 60 — Wojciecha Górskiego. Przez prezentowanie najrozsunionych szczegółów, okoliczności związanych z założeniem szkoły, jej budową przy ul. Hortensji poznajemy od podstaw dzieje tego zakładu dydaktyczno-wy-

chowawczego. Czytamy o jego organizacji i o rozwoju, ciągłej dbałości o coraz lepsze, doskonalsze warunki pracy, dążeniu do osiągnięcia jak najlepszych wyników nauczania i wychowania.

Szkoła Górskiego w ciągu stulecia (1877—1977) przechodziła najrozmaitsze koleje. Początkowo była to prywatna cztero-, a potem sześcioklasowa szkoła realna. Następnie została przekształcona w ośmioklasowe gimnazjum, a potem w zespół szkolny, swoiste konsorcjum, obejmujące szkołę powszechną (dzisiaj podstawową), gimnazjum czteroletnie oraz dwuletnie liceum. Potem, po roku 1948, uległa przemianom, jak wszystkie szkoły ówczesne, zmieniając z konieczności, po strasliwym zniszczeniu stolicy, siedzibę.

Twórca szkoły, Wojciech Górski, był przede wszystkim znakomitym pedagogiem, wychowawcą, ciągle wprowadzał innowacje, reformy, udoskonalenia. Po pewnym czasie szkoła z rocznej zmieniła się w semestralną. Zamiast 8 lat nauki wprowadzono 16 semestrów z całym rejestrem pozytywnych przemian. I o tym czytamy w książce, w rozdziale „Historia szkoły” autorstwa Jana Lasockiego. Twórca placówki przywiązywał ogromną wagę do spraw wychowania fizycznego (gimnastyka i sala gimnastyczna), estetycznego (teatr szkolny, chór szkolny, wieczornice), rozbu- dowywał system internatowy. Można by zaryzykować twierdzenie, że szkoła Górskiego realizowała i dostosowywała się do nieśmiertelnej prawdy zawartej w dwusłowniu greckim „pantha rei” (wszystko płynie). Właśnie w szkole Górskiego obowiązywał ciągły ruch, wynikający z troski o coraz lepsze i doskonalsze uczenie i wychowanie.

W obszernym tomie „Wojciech Górski i

jego szkoła” na szczególną uwagę zasługują „Wspomnienia” wychowanków szkoły, nauczycieli. Uderza w tych rozdziałach silne przywiązanie do szkoły, ogromny sentyment do nauczycieli, a przede wszystkim do twórcy szkoły, jej długoletniego dyrektora, Wojciecha Górskiego. Lektura tych wspomnień jest atrakcyjna, a przy tym bardzo pouczająca. Zawierają one wiele wskazówek dydaktycznych i edukacyjnych, wychowawczych tych ostatnich może najwięcej. Są one ważne i wzbogacające tych wszystkich, którzy zajmują się uczeniem i wychowaniem młodzieży. W czytelniku budzi się podziw dla autorów wspomnień — wychowanków szkoły Górskiego, znakomitych uczonych, inżynierów, lekarzy, publicystów, profesorów, aktorów, artystów. Oni są jakby żywym dowodem wielkości i wartości szkoły Górskiego, z którą wypadło im się zetknąć.

Pragniemy zwrócić uwagę na jeszcze jedną sprawę. W czytelniku tej interesującej książki budzą się żywe, własne wspomnienia czasów szkolnych, najrozsunione reminiscencje, a w związku z tym zestawienie i porównania: a jak było w mojej szkole, podstawowej, średniej, a jacy byli moi nauczyciele, mój dyrektor? Ta odżywająca pamięć o własnej przeszłości szkolnej pomaga w nowym ustaleniu jej wartości. Czy moja szkoła była lepsza czy gorsza — na pewno inna. Jak żywi stają przed czytelnikiem jego nauczyciele, wychowawcy, koledzy. Korytarze szkolne znowu tętnią życiem. I to chyba jest dodatkowy walor wydawania tego rodzaju pracy.

Na zakończenie tych uwag warto jeszcze podkreślić, że tego rodzaju książki jak „Wojciech Górski i jego szkoła” (a pojawiły się przecież tomy o szkołach Królowej Jadwigi i Tadeusza Czackiego) wzbogacają naszą wiedzę o oświacie, o wychowaniu młodzieży, o dziejach kultury dydaktycznej naszego kraju, utrwala ją wiedzę o wychowaniu i nauczaniu.

PAWEŁ BAGIŃSKI

* „Wojciech Górski i jego szkoła”, praca zbiorowa pod redakcją Jana Lasockiego i Jana Majdeckiego, ze słowem wstępnym ks. Prymasa Stefana Kardynała Wyszyńskiego, z przedmową prof. Stanisława Lorentza. Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1982 stron 630.

NOWOŚCI NADESLANE

LITERATURA PIĘKNA

Jan Kochanowski: **PSALTERZ DAWIDÓW**. PIW, Warszawa 1982, s. 272, cena 100 zł.

William Shakespeare: **DZIEŁA TRAGEDIA OTHELLA MAURA WENECKIEGO**. WL Kraków 1982, s. 212, cena 180 zł.

Tadeusz Papier: **POWTORNA ŚMIERĆ BORYNY**. WL, Łódź 1982, s. 232, cena 50 zł.

Edward Koczyński, Kajetan Pakowski: **KARIERA**. WL, Łódź 1982, s. 184, cena 60 zł.

Marek Hlasko: **NAMIETNOŚCI**. WL, Kraków 1982, s. 170, cena 50 zł.

Vladimir Nabokov: **PRZEJRZYSTOŚĆ RZECZY**. PIW, Warszawa 1982, s. 118, cena 60 zł.

Mieczysław Woźniakowski: **BYŁO I TAK I SIAK**. WL, Łódź 1982, s. 285, cena 60 zł.

Juliusz Dankowski: **JENIEC EUROPY** PIW, Warszawa 1982, s. 230, cena 100 zł.

Radovan Samardžić: **MEHMED SOKOLOVIC**. WL, Łódź 1982, cena t. I/II 100 zł.

Jan Adamski: **PRZED ODLOTEM**. WL, Łódź 1982, s. 210, cena 40 zł.

Henryk Gajewski: **BALLADA PŁOCIE**. Ossolineum, Wrocław 1982, s. 198, cena 70 zł.

Jerzy Urbankiewicz: **DWA STOPNIE CELSIJUSA**. WL, Łódź 1982, s. 178, cena 40 zł.

HISTORIA, KULTURA

Praca zbiorowa: **POZNANIE. UMYSŁ. KULTURA**. WL, Lublin 1982, s. 494, cena 180 zł.

Zofia Sinko: **POWIĄSTKA O OSWIECENIU STANISŁAWOWSKIM**. Ossolineum, Wrocław 1982, s. 320, cena 220 zł.

Maria Mihalczuk: **GDY KAŻDY DZIEŃ BYŁ WALKĄ**. LSW, Warszawa 1982, s. 262, cena 140 zł.

Olga Morozowa: **BRONISŁAW SZWARCE**. Ossolineum, Wrocław 1982, s. 278, cena 200 zł.

Janusz Zarnowski: **LISTOPAD 1918**. Interpress, Warszawa 1982, s. 212, cena 160 zł.

RÓŻNE

Praca zbiorowa: **Z ZAGADNIEŃ FILOZOFII I KULTURY WSPÓŁCZESNEJ**. Ossolineum, Wrocław 1982, s. 189, cena 150 zł.

Helena Zaworska: **O LITERATURZE POLSKIEJ. MATERIAŁY, CZ. III. PROGRAMY I POLEMKI LITERACKIE**. WSiP, Warszawa 1982, s. 247, cena 50 zł.

Piotr Stasiński: **POETYKA I PRAGMATYKA FELETONU. Z DZIEJÓW FORM ARTYSTYCZNYCH W LITERATURZE POLSKIEJ**. Ossolineum, Wrocław 1982, s. 159, cena 125 zł.

Stanisław Suchodolski: **MONETA I OBRÓT PIENIĘŻNY W EUROPIE ZACHODNIEJ**. Ossolineum, Wrocław 1982, s. 274, cena 220 zł.

Stefan Grzegorzczak: **PIŁKA NOŻNA**. SiT, Warszawa 1982, s. 108, cena 30 zł.

LEKTURY

SZCZĘŚLIWA SIÓDEMKA

W serii biblioteczeki „Szczęśliwej siódemki” ukazał się pod koniec ubiegłego roku zbiór opowiadań, związanych tematycznie z życiem i twórczością A. Mickiewicza (*). Tę niewielką, ale bardzo pożyteczną książkę opracował — z myślą o potrzebach nauczycieli i młodzieży szkolnej — znany krytyk literacki i pracownik naukowo-dydaktyczny Uniwersytetu Jagiellońskiego, doc. dr Jacek Kajtoch. We wstępie do omawianego wyboru pisze on między in-

nymi: „Życiorys pisarza, zwłaszcza wyrażające ponad przeciętność, nie mieści się całkowicie w obrębie tych dwu dat, jakie się zwyczajowo stawia przy nazwiskach ludzi, należących już do przeszłości: urodzin i śmierci. Można iść w rozumowaniu nawet dalej i powiedzieć, że znacznie ważniejsze są pośmiertne dzieje twórcy, kiedy dzieła zaczynają żyć jego dzieła, nabierając coraz nowych znaczeń w miarę wpływu czasu i przemian w warun-

kach bytowania społeczności, do której pisarz należał i nadal należy wbrew regułom biologicznym. Również biografia pisarza nabiera coraz innego sensu i jest różnie wyjaśniana w zależności od doświadczeń osobistych i historycznych kolejnych pokoleń czytelników”.

O słuszności powyższych twierdzeń świadczą dobitnie pośmiertne dzieje naszego narodowego poety, który swą twórczością i biografią nieustannie inspiruje polskich twórców.

Zebrane w omawianej książce opowiadania powstały na przestrzeni minionych stu lat. Najstarsze z nich: „Latarnik” Henryka Sienkiewicza — w 1881 roku, ostatnie: „Przybysz” Władysława Terleckiego wydane w 1977 roku. Cztery opowiadania wiążą się z najważniejszymi utworami Mickiewicza: „Panem Tadeuszem”, III częścią „Dziadów” oraz „Księgami narodu i pielgrzymstwa polskiego”. Jeden z za-

mieszczonych utworów jest wspomnieniem o przeżyciach młodego chłopca, oglądającego kondukt żałobny z trumną poety, powracającego, po latach, do kraju.

W sumie siedem niezbyt obszernych, ale trafnie dobranych opowiadań, składa się na bardzo interesującą pozycję czytelniczą. Książka ta — obok niezaprzeczalnych walorów artystyczno-literackich — ma wiele cennych wartości poznawczych i dydaktyczno-wychowawczych. Należy się spodziewać, że będzie ona stanowiła przyjemną i pożyteczną lekturę dla szerokiego kręgu czytelników, a dla nauczycieli — konkretną pomoc w ich codziennej pracy z młodzieżą.

JAN MOLDA

* „Śledem opowiadań o Mickiewiczu”. Wybór Jacek Kajtoch. Krajowa Agencja Wydawnicza, Warszawa 1982, str. 144.

JAKI PODRĘCZNIK?

CD ZE STR. 9

wszystko, co dotąd powstało, nadawało się jedynie na makulaturę? Byłby to oczywiście absurd, na co zresztą wskazywały przytaczane już rozważania J. Marchewy. Mammy przecież w powojennym dorobku sporo dobrych podręczników, jeżeli nie w całości, to w poszczególnych elementach. Na starych też dużo nauczyć się można. To też sugestia K. Wiśniewskiego, aby opracować zestaw najwyższej preferowanych społecznie i naukowo cech określonych typów podręczników i wykorzystać je do tworzenia nowych, doskonalszych, zasługujących na poważne potraktowanie. Jak również druga, aby szukać sposobu na przekazanie wiedzy o literaturze w projekcji zuniifikowanej, ogólnie zdeteminowanej programem nauczania całego kursu literatury. „Uczeń i nauczyciel powinni mieć możliwość wyboru określonego systemu realizowanego poprzez poszczególne podręczniki, ale systemu, który projektuje cały kurs nauczania”, nie zaś oddzielnie i różnorodnie poszczególne jego fazy. Różnorodność jest bowiem tylko wtedy cenna, gdy stanowi element zamierzonego wzbogacania środków. Różnorodność, jaka istnieje obecnie

wśród obowiązujących kolejnych podręczników dla poszczególnych klas szkoły średniej, a wynikająca z braku spójnej koncepcji systemowej, nie ułatwia ani uczniom, ani nauczycielom polonistycznej edukacji.

Wiele ciekawych propozycji odnosiło się do wydawnictw metodycznych dla nauczyciela oraz pomocniczych dla ucznia i nauczyciela, oczywiście zsynchronizowanych z programami i podręcznikami. Biorąc pod uwagę nasze „obiektywne trudności”, można je chyba na czas bliżej nieokreślony, przynajmniej w odniesieniu do szkoły średniej, między szlachetnymi życzeniami umieścić. W odniesieniu do szkoły podstawowej Jerzy Żółkiewski naczelny redaktor Zakładu Wydawnictw Humanistycznych WSiP sugerował, że już została wypracowana koncepcja książki dla nauczyciela, odpowiadająca współczesnym kierunkom i metodom kształcenia. „Nową generację”, dostosowaną do reformowanego programu języka ojczystego w klasach IV-VIII otwiera będąca już w druku praca zbiorowa „Nauczanie języka polskiego w klasie IV”, pomyslna jako przewodnik po nowym programie nauczania w tej klasie. Miejmy nadzieję, że generacja się rozrośnie, skoro już jest jej koncepcja.

Wydawałoby się, że łatwiej uzbudzić w metodyczną książkę nauczyciela szkoły średniej, boć to przecież historia literatury, nie zaś dosyć dowolny zestaw tekstów, a i tradycje znaczące. Tymczasem literatura przedmiotu przedstawia się mizernie, dotyczy wybranych zagadnień merytorycznych i metodycznych. Ale jest kilka propozycji, jak należałoby się do rzeczy zabrać. Wśród nich wymieniałbym m. in. propozycje Woj-

ciecha Pasterniaka, Anny Żuczkiwicz, Haliny Wiśniewskiej.

Z informacji Jerzego Żółkiewskiego wynika, że „aktualnie istnieje możliwość powstania pierwszej książki dla nauczyciela szkoły średniej związanej z programem i podręcznikiem dla I klasy liceum ogólnokształcącego”. WSiP zawarły umowę z zespołem autorskim na opracowanie publikacji. Ponadto z informacji Krystyny Skalskiej kierownika Redakcji Polonistycznej WSiP dowiedziałam się, że nauczyciele otrzymają dwie antologie „Biblia a literatura polska”, opracowana przez księdza K. Bułkowskiego (jest już ponoć w drukarni) oraz wykaz tekstów filozoficznych, przygotowywany na rok 1986.

A swoją kolejną niewesołą myślą kołaczą się po głowie, gdy człowiek przyjrzy się temu i owemu z bliska, gdy w referatach wyczytuje prawdy, przypominające elementarne zasady rozsądnego działania, tak jakbyśmy egzystencję zaczynali od dziś.

Taki smak mają w moim odczuciu wnioski sformułowane przez Janusza Marchewę (nie jest to zarzut pod adresem autora, lecz gorzkie, że tego „alfabetu” trzeba się dopiero uczyć dużej, np. że należałoby „zgrupować w jednym budynku wszystkie rozproszone po kraju ocalałe podręczniki (dotąd nikt o tym nie pomyślał) i materiały przydatne do ich badania, które z czasem zasiliby zbiory reaktywowanego Muzeum Szkolnego”, że powinno się nadać większą rangę twórczości podręcznikowej, do tej bowiem pory autor podręcznika nie może go wpisać do rejestru swoich naukowych osiągnięć (a niby jakie one są?) albo wniosek, żeby „zmienić dotychczasowy tryb oceny i kwa-

lifkacji podręczników do użytku szkolnego; kompetencje w tym zakresie należałoby przekazać zespołom specjalistów (nauczyciel przedmiotu, dydaktyk zajmujący się profesjonalnie metodyką nauczania i uczenia się przedmiotu, znawca teorii podręcznika, przedstawiciel WSiP oraz pracownik IPS)”.

Oczywiście? Jak najbardziej. A jednak w kontekście przeróżnych praktyk musi się także oczywistości postuluować. Do przyjęcia ich jako reguł działania droga jeszcze daleka. No bo jeśli na wydanych w latach 1945—75 czterdziestu tytułach podręczników do nauczania literatury w szkole podstawowej, tylko o dwudziestu sześciu opublikowano recenzje (wypowiedź Z. Książczaka) „na ogół pochwalne, będące wyrazem dobrej woli recenzentów”, nic więc dziwnego, że na sympozjum trzeba zgłaszać postulat, aby podręcznik był oceniany przez zespół specjalistów, ludzi kompetentnych, i nie tylko od teorii.

Ale lepiej późno niż wcale, skoro tyle anomalii wkradło się do tego nurtu działalności oświatowej. Dobrze się więc stało, że nareszcie reformę programowo-podręcznikową w nauczaniu języka ojczystego poprzedza refleksja teoretyczna wśród specjalistów, która na pewno przyczyni się do podjęcia szerokiej dyskusji przez zainteresowanych sprawą nauczycieli — praktyków. Wszystkim nam przecież zależy na tym — jak podkreślił jeden z mówców — aby jak najszybciej przystąpić do pracy nad skonstruowaniem podręcznika literatury, który skupiałby w sobie doświadczenia lat minionych, pozbywając się przy tym starych błędów.

ZENOBIA MILLER

O DODATKU MIESZKANIOWYM PRAWIE WSZYSTKO

Nauczyciele z zadowoleniem przyjęli postanowienia Karty Nauczyciela zawarte w art. 54. Prawo do bezpłatnego mieszkania zostało poszerzone. Objęto nim nauczycieli pracujących w miastach liczących do 5 tys. mieszkańców, przynajmniej je nauczycielom-emerytom i renciściom, bez względu na datę przejścia na emeryturę lub rentę, zagwarantowana została wypłata dodatków mieszkaniowych tym nauczycielom, którym terenowe organy administracji państwowej nie są w stanie zapewnić bezpłatnego mieszkania oraz tym, którzy nie korzystają z prawa do bezpłatnego mieszkania (na przykład posia-

dającym własne domy lub mieszkania). Jednakże w żadnej chyba kwestii nie powstało tyle wątpliwości i znaków zapytania, co w sprawie realizacji art. 54 Karty Nauczyciela. Postanowiliśmy zatem wyjaśnić jeśli nie wszystkie, to przynajmniej najbardziej typowe sprawy, najczęściej przedstawiane w listach naszych Czytelników w rozmowie z przedstawicielem Ministerstwa Oświaty i Wychowania, głównym specjalistą w departamencie kadr i spraw socjalnych — **ROMANEM PIETRZAKIEM.**

— Zarządzenie ministra oświaty i wychowania z 30 czerwca w sprawie dodatków mieszkaniowych dla nauczycieli (Dz.Ur. nr 8, poz. 70), które opublikowaliśmy również w „Głosie”, spowodowało fale listów do redakcji z wątpliwościami dotyczącymi prawie wszystkich paragrafów tego zarządzenia. Świadczy to, że przepisy nie są klarowne.

— Listy takie napływają również do ministerstwa i to zarówno od nauczycieli, jak i dyrekcji szkół oraz przedstawicieli administracji oświatowej. Dlatego też minister oświaty i wychowania wydał „Wyjaśnienie w sprawie realizacji przepisów art. 54 Karty Nauczyciela” (z 16 grudnia 1982 r. nr DK 2-1612-270/82). Chciałbym przy tym zaznaczyć, że wyjaśnienie to, jak wcześniej zarządzenie z 30 czerwca 1982 r. uzgodnione zostało — wobec zawieszenia działalności związków zawodowych — z sejmową Komisją Oświaty i Wychowania.

— Spróbujmy zatem wyjaśnić, jak powinno być realizowane prawo nauczycieli do bezpłatnego mieszkania?

— Generalną zasadą wynikającą z art. 54 Karty Nauczyciela jest zapewnienie nauczycielowi zatrudnionemu na terenie wsi oraz miasta liczącego do 5 tys. mieszkańców bezpłatnego mieszkania, odpowiadającego obowiązującym normom zaludnienia i przeciętnemu dla danej miejscowości standardowi. Mieszkanie to powinno być przydzielone nauczycielowi w budynkach szkolnych i użytkowanych przez szkołę lub pozostających w zarządzie terenowych organów administracji państwowej. Jeśli zaś terenowe organy administracji państwowej nie dysponują takimi mieszkaniami, powinny starać się zawrzeć umowę o najem mieszkań dla nauczyciela w budynkach osób fizycznych i opłacać za nie w całości czynsz. Przydzielone nauczycielowi bezpłatne mieszkanie powinno znajdować się w miejscu jego pracy lub w innej miejscowości, z której możliwy jest codzienny dojazd do pracy. W tym drugim przypadku nauczycielowi powinny być zwracane koszty dojazdu do pracy najtańszym środkiem lokomocji (cena biletu miesięcznego PKP lub PKS).

— Dotychczas terenowe organy administracji państwowej opłacają czynsz za mieszkania wynajmowane u osób fizycznych, w tym także u rodziców lub teściów nauczyciela; za mieszkania kwaterekowe; zwracają czynsz za lokale użytkowane przez nauczyciela w spółdzielniach mieszkaniowych; za lokale przykładowe przydzielone współmałżonkowi nauczyciela. Wielu nauczycieli zgłasza do gminnych dyrektorów szkół wnioski, aby w miejsce wypłacanego im lub właścicielom mieszkań czynszu, lub czynszu wpłacanego na konto spółdzielni mieszkaniowej albo zakładu pracy współmałżonka — wypłacać nauczycielom dodatek mieszkaniowy. Dodatki mieszkaniowe są bowiem stosunkowo wysokie, podczas gdy czynsz wypłacany na przykład rodzicom, za mieszkania kwaterekowe lub przykładowe są nieznacznie niższe. Wielu nauczycieli wolałoby więc w miejsce wypłacanego czynszu otrzymywać do-

datek mieszkaniowy. Jak powinno się postępować w takich sytuacjach?

— Jeśli terenowy organ administracji państwowej (gminny dyrektor szkół) zawarł umowę o najem mieszkania dla nauczyciela zarówno z osobami fizycznymi lub inną instytucją umowa ta powinna nadal obowiązywać. Praktykę rozwiązywania umów o najem wyżej wymienionych mieszkań — na prośbę nauczyciela lub z inicjatywy organu administracji państwowej w celu przyznania nauczycielowi dodatku mieszkaniowego — należy uznać za nieprawidłową i niezgodną z postanowieniami Karty Nauczyciela. Natomiast gdy nauczyciel nie korzysta z przysługującego mu bezpłatnego mieszkania między innymi dlatego, że zajmuje mieszkanie spółdzielcze, przykładowe współmałżonka (członka rodziny), u rodziców lub teściów bądź jest właścicielem (współwłaścicielem) domu lub mieszkania położonego w miejscu pracy lub w odległości umożliwiającej codzienny dojazd do pracy — należy przyznać mu dodatek mieszkaniowy.

Dotychczas terenowe organy administracji państwowej wpłacały na konto spółdzielni lub zakładów pracy współmałżonka nauczyciela równowartość czynszu za użytkowanie przez niego mieszkania lub kwoty te wypłacały bezpośrednio nauczycielowi. Ponieważ jednak terenowy organ administracji państwowej nie jest najemcą wymienionych mieszkań — powinien zatem wypłacać nauczycielowi dodatek mieszkaniowy i zwracać koszty dojazdu do pracy według zasad określonych w par. 7 zarządzenia ministra oświaty i wychowania z 30 czerwca 1982 r., jeśli dany nauczyciel dojeżdża do pracy.

— Czy dodatek ten przysługuje również nauczycielowi, którego współmałżonka otrzymała mieszkanie przykładowe, za które nie opłaca czynszu, czyli bezpłatnie?

— Nie, bowiem bezpłatne mieszkanie lub świadczenie pochodne z tego tytułu przysługuje tylko jednej osobie w rodzinie prowadzącej wspólne gospodarstwo domowe, bez względu na to, z jakiego tytułu korzysta ona z tych świadczeń (na przykład z tytułu zatrudnienia w służbie nauczycielskiej, w służbie rolnej, zdrowia itp.).

— Często zatrudnia się w szkole nauczycieli, których rodzice są również nauczycielami i zajmują mieszkania służbowe, wynajęte lub pobierają dodatek mieszkaniowy z tego tytułu, że posiadają na przykład własny dom. Czy w takich przypadkach ich dzieciom — nauczycielom również przysługuje dodatek mieszkaniowy?

— Jeżeli prowadzą wspólne gospodarstwo, to zgodnie z podanymi wyżej wyjaśnieniami nie przysługują im odrębny dodatek mieszkaniowy. Poza tym trzeba zaznaczyć, że w przypadku pobierania przez rodziców dodatku mieszkaniowego należy przy ustalaniu jego wysokości uwzględnić ich dzieci — nauczycieli, jako członków rodziny.

Dodatek mieszkaniowy należy jednak wypłacać, gdy syn (córka) nauczyciela prowadzi odrębne gospodarstwo domowe i zajmuje odrębne pomieszczenie w mieszkaniu rodziców. Rzecz zrozumiała, że dotyczy to sytuacji, gdy nie ma możliwości zapewnienia im bezpłatnych mieszkań funkcyjnych lub wynajętych.

— Komu zatem należy wypłacać dodatek mieszkaniowy?

— Wyjaśniałem to już częściowo (generalne zasady wypłacania dodatku mieszkaniowego podane zostały w zarządzeniu ministra z 30 czerwca 1982 r.), gdy organ administracji państwowej nie ma możliwości zapewnienia nauczycielowi bezpłatnego mieszkania w budynkach szkolnych i użytkowanych przez szkoły lub pozostających w zarządzie terenowych organów administracji państwowej, albo też mieszkania wynajętego u osób fizycznych. Przysługuje również, gdy nauczyciel zajmuje mieszkanie spółdzielcze, przykładowe współmałżonka, jest właścicielem lub współwłaścicielem domu lub mieszkania oraz gdy zajmuje mieszkanie u rodziców lub teściów.

— Są też nauczyciele, którzy zajmują mieszkania funkcyjne lub wynajęte u osób fizycznych — nie odpowiadające obowiązującym normom zaludnienia i przeciętnemu dla danej miejscowości standardowi. W związku z tym ubiegają się nieraz przez dłuższy okres o zmianę mieszkania, lecz bezskutecznie.

— Czy w takiej sytuacji zrzekając się takiego mieszkania mogą żądać wypłacania im dodatku mieszkaniowego?

— Tak. W wyjaśnieniu ministra z 16 grudnia 1982 roku, w p. 2 podano, że jeśli nauczyciel złoży oświadczenie, że rezygnuje z zajmowanego bezpłatnego mieszkania — terenowy organ administracji państwowej obowiązany jest wypłacać temu nauczycielowi odpowiedni dodatek mieszkaniowy.

— Napływają też listy od nauczycieli, którzy wybudowali domy przy pomocy kredytów bankowych i otrzymują lub otrzymywali w okresie spłacania pożyczki ekwiwalent mieszkaniowy. Pytają oni, czy można ekwiwalent mieszkaniowy zamienić na dodatek mieszkaniowy oraz czy mają prawo do dodatku mieszkaniowego ci nauczyciele, którzy nie pobierali pożyczki z banku PKO, lecz z innych banków lub z ZNP albo funduszu mieszkaniowego kuratorium. Wysokość tych pożyczek była bardzo często niska i w wielu przypadkach spłacana nieraz przed kilkoma latami. Ludzie ci czują się pokrzywdzeni utratą prawa do dodatku mieszkaniowego. Pożyczkę tę dawno spłacili, otrzymując przez krótki okres czasu ekwiwalent w wysokości od 200 do 400 zł miesięcznie. Ich koleżdy, którzy otrzymywali domy w spadku po rodzicach lub zakupili je bądź wybudowali bez zaciągania kredytów państwowych i

nie pobierali ekwiwalentu — otrzymują obecnie dodatek mieszkaniowy w wysokości od 600 do 1200 zł miesięcznie.

Zarządzenie ministra jest w tych sprawach jednoznaczne; nauczyciele, którzy pobierali lub pobierają ekwiwalent mieszkaniowy bez względu na wysokość i czas spłacania pożyczki — nie mają prawa do dodatku mieszkaniowego. Dotyczy to zarówno tych nauczycieli, którzy zaciągali pożyczki w banku PKO, jak również w ZNP, w kasach zapomogowo-pożyczkowych, bankach spółdzielczych, w kuratorium. Nauczyciele ci wcześniej złożyli oświadczenie o zrzeczeniu się prawa do bezpłatnego mieszkania, uzyskując w zamian ekwiwalent pieniężny. Wobec powyższego brak jest podstaw prawnych do wypłacania im dodatków mieszkaniowych. Pragnę przy tym wyjaśnić, że obecnie wypłaca się ekwiwalenty mieszkaniowe tym nauczycielom, którzy zaciągali pożyczki kilka lat temu. Wysokość spłacanych rat pożyczki w większości przypadków odpowiada w przybliżeniu wysokości wypłacanych im ekwiwalentów. Są też przypadki, że wysokość otrzymywanych ekwiwalentów pokrywa tylko w części spłacone raty pożyczki. W związku z tym ministerstwo widzi potrzebę podjęcia działań zmierzających do zmiany uchwały nr 72 Rady Ministrów z 1963 r. w zakresie wysokości wypłacanych nauczycielom ekwiwalentów pieniężnych z tytułu zrzeczenia się prawa do bezpłatnego mieszkania.

— Ci nauczyciele, którzy w ostatnim okresie wybudowali domy i nie otrzymują jeszcze ekwiwalentów pieniężnych, mają prawo do dodatków mieszkaniowych, jako nauczyciele — posiadający własne domy.

— Jakie jest stanowisko resortu w sprawie realizacji postanowień Karty Nauczyciela odnoszących się do nauczycieli emerytów i rencistów?

— Jak wynika z wyjaśnień ministra oświaty i wychowania (z 16 grudnia 1982 r.) emeryci i renciści mają: zgodnie z art. 54 ust. 6 Karty Nauczyciela, bez względu na datę przejścia na emeryturę lub rentę prawo do bezpłatnego mieszkania. Oznacza to, iż nauczycielom, którzy bezpośrednio przed przejściem na emeryturę pracowali na terenach wiejskich lub w miastach liczących do 5 tys. mieszkańców co najmniej przez 5 lat albo zostali na tereny przeniesieni z urzędu, lub przeszli na rentę inwalidzką — przysługuje w miejscu zatrudnienia (lub w miejscowości, z której dojeżdżali do pracy) — bezpłatne mieszkanie. W przypadku braku możliwości zapewnienia bezpłatnego mieszkania w budynku szkolnym lub będącym w zarządzie terenowych organów administracji państwowej albo w lokalu wynajętym przez terenowy organ administracji państwowej — należy nauczycielowi emerytowi (renciście), który przeszedł na emeryturę po dniu 1 września 1981 r. — wypłacać stosowny dodatek mieszkaniowy, jeśli świadczenie z tego tytułu (czynszu lub dodatku mieszkaniowego) nie zostały wliczone do podstawy wymiaru emerytury lub renty, zgodnie z jego stanem rodzinnym. Do rodziny zalicza się wspólnie zamieszkujących: współmałżonka, dzieci oraz rodziców pozostających na utrzymaniu.

Nauczycielowi emerytowi i renciście, który przeszedł na emeryturę lub rentę przed 1 września 1981 r. i w miejscu zatrudnienia (lub miejscowości, z której dojeżdżał do pracy) posiada własny dom lub mieszkanie, albo zajmuje mieszkanie spółdzielcze, przykładowe współmałżonka (członka rodziny), u rodziców lub teściów — nie przysługuje dodatek mieszkaniowy: art. 54 ust. 6 Karty Nauczyciela przyznaje nauczycielowi uprawnienia z ust. 1, a więc tylko do bezpłatnego mieszkania.

Rozmawiał: **KAZIMIERZ WOJCIECHOWSKI**

RENTA INWALIDZKA

W związku ze zmianą przepisów o dodatkach nauczycielskich do emerytur i rent, ostatni akapit informacji „renta inwalidzka” w poprzednim, 8 numerze „Głosu” powinien brzmieć następująco:

Nauczycielowi uprawnionemu do renty inwalidzkiej przysługuje także dodatek w wysokości 15 proc. podstawy wymiaru świadczenia, jeżeli uprawniony do renty nauczyciel wykonywał pracę w tym zawodzie co najmniej przez 5 lat. Jeżeli nauczyciel brał udział w tajnym nauczaniu, przysługuje mu także dodatek w wysokości 20 proc. podstawy wymiaru świadczenia.

(Kon)

OGŁOSZENIA

Małżeństwo nauczycielskie (wychowanie techniczne i pedagogika opiekunów-wychowawców) podejmie pracę w wsi, najchętniej w woj. stołecznym lub bielskim.

Warunek: mieszkanie rodzinne z wygodami. Tadeusz Maciątek 00-389 Warszawa, Spasowskiego 1/3 m. 48.

Małżeństwo (doktor, magister — matematyka, fizyka, astronomia, filozofia) podejmie pracę (również w wsi).

Warunek: mieszkanie rodzinne. Stanisław Wrona, Deglera 28, D.S. 6, 42-200 Częstochowa.

Mgr pedagogiki, dwa lata pracy, odbyła służbę wojskową, podejmie pracę w szkole na wsi natychmiast lub od września (może być nauczanie początkowe). Warunek: mieszkanie.

Oferty: Wydawnictwo Współczesne, Wiejska 12, 00-490 Warszawa, Dział Wydawniczy, dia nr 31.

Nauczycielka (samotna) nauczania początkowego (studia uniwersyteckie) podejmie pracę w szkole podstawowej — województwa: bielskie, katowickie, opolskie.

Warunek: samodzielne mieszkanie (posiada wkład na spółdzielnię) lub Dom Nauczyciela. Zamieszkanie prywatnie — wykluczone.

Oferty: Wydawnictwo Współczesne, Wiejska 12, 00-490 Warszawa, Dział Wydawniczy, dia nr 32.

Mgr (biologia i psychologia) podejmie pracę w szkole lub innej placówce oświatowej. Warunek: mieszkanie rodzinne.

Oferty: Michał Luniewski, woj. gdańskie, 84-113 Wierchucino (szkoła).

Małżeństwo (studia pedagogiczne — mgr historii i filologii rosyjskiej) podejmie pracę. Warunek: samodzielne mieszkanie. Krzysztof Wojtecko, ul. Zegrzyńska 31/35, 05-120 Legionowo.

DZIEKAN I RADA WYDZIAŁU PEDAGOGICZNEGO WYŻSZEJ SZKOŁY PEDAGOGICZNEJ W OLSZTYNIE

ogłaszają konkurs na stanowiska adiunktów i asystentów w Zakładzie Dydaktyki w zakresie dydaktyki, pedagogiki przedszkolnej i pedagogiki wczesnoszkolnej.

Od kandydatów wymagane jest:

- posiadanie stopnia doktora lub ukończenie studiów wyższych w zakresie pedagogiki
 - odpowiednie predyspozycje do prowadzenia pracy naukowej, dydaktycznej i wychowawczej
 - co najmniej 2-letni okres pracy w charakterze nauczyciela w szkole podstawowej lub przedszkolu (dla asystentów).
- Zgłoszenie winno zawierać:

- podanie o zatrudnienie
- życiorys z omówieniem dotychczasowej pracy zawodowej
- kwestionariusz osobowy
- wykaz publikacji i innych ważnych (zdaniem kandydata) osiągnięć zawodowych
- odpis dyplomu doktora lub ukończenia studiów
- opinię promotora lub opiekuna naukowego.

Zgłoszenia do konkursu należy kierować pod adres: Wydział Pedagogiczny WSP, 10-135 Olsztyn, ul. Bałtycka 4 (z zaznaczeniem na kopercie „Konkurs”).

Termin zgłoszeń upływa 28 lutego 1983 r. Zatrudnienie przewidziane jest od 1 lipca lub 1 września 1983 r.

Uczelnia nie zapewnia mieszkania. Adiunkci mogą otrzymać pokój w hotelu asystentów.

K-25



TYGODNIK ODZNACZONY ŻŁOTA ODZNAKĄ ZNP

Redaguje zespół: Danuta Chrzczonowicz (sekretarz redakcji), Maria Kalińska (zastępca sekretarza redakcji), Teresa Konarska (kierownik działu), Walentyna Lapińska (redaktor techniczny), Zenobia Miller (kierownik działu) Zbigniew Pawłowski (redaktor naczelny), Krystyna Rogalska (kierownik działu), Maria Rybarczyk (zastępca redaktora naczelnego), Witold Salański, Wojciech Sierakowski, Halina Szymczak, Henryka Witalewska (kierownik działu) Zdzisław Nowak, Jan Rocki (redaktorzy graficzni). Kierownik administracyjny — Aniela Pawlak, korekta — Irena Kościelniak, Magdalena Paprzycka. Adres redakcji: ul. Spasowskiego 6/8, 00-389 Warszawa. Telefon: 26-10-11, 26-34-20, 27-68-30. Tekstów nie zamówionych redakcja nie zwraca zastrzegamy też sobie prawo do ich skracania i opatrzenia tytułami.

Ogłoszenia przyjmuje: Wydawnictwo Współczesne RSW „Prasa-Książka-Ruch” ul. Wiejska 12, 00-490 Warszawa. Dział Wydawniczy, tel. 28-24-11 wew. 195. Ceny ogłoszeń: urzędowych 95 zł za 1 cm², drobnych 30 zł za 1 wyraz (rabat 50 proc. od ogłoszeń dotyczących poszukiwania pracy). Za przyjmowanie i wydawanie ofert pobiera się opłatę dodatkową w wysokości 50 zł. Brakujące numery „Głosu” można zamówić pod adresem: Centrala Kolportażu Prasy i Wydawnictw „Ruch” — Dział Prasy Zdeaktualizowanej, ul. Towarowa 28, 00-839 Warszawa, tel. 20-12-71 wew. 248.

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

M-75

SPOTKANIA Z NORWIDEM

„Język giętki” — to wyrażenie nie oddaje istoty utworów Norwida ani toku jego myśli, ani — jak można przypuszczać — sposobu jego mówienia.

Przyjaźnił się wprawdzie z naszymi poetami romantycznymi i cenił ich nawet wielbił dzieła Mickiewicza, Chopina, Słowackiego. Ale nie chciał być ich dłużnikiem.

„Nie wziąłem od was nic, o! wielkoludy,
Prócz dróg zarosłych w piolun, mech
i szalej,
Prócz ziemi, kłatwą spalonej i nudy...
Samotny wszedłem i sam błędę dalej”.

„Język giętki”? Nic w tym życiu nie było giętkiego, nic z wirtuoza, niewiele z wziętego artysty, ani trochę z „rządu dusz” lub z „czterdzieści i cztery”.

Napisałem te kilka zdań o autorze wiersza „Do obywatela Johna Brown” i ogarnął mnie popłoch, jakbym wypłynął „na oceanu ruchome płaszczyzny”. Dzieła Norwida — wstyd się przyznać — najczęściej przetrastały moje możliwości czytelnicze. Wiem za to dość dokładnie, czym były dla kolegów, znajomych, przyjaciół.

Na obozie Polaków z zagranicy, odbywanym w sierpniu 1939 w Groniku pod Zakopanem, trwał właśnie któryś z „robotycznych” poranków literackich, polegających na czytaniu znanych polskich wierszy. Dorodna blondynka, 17-letnia Marta z Westfalii, wzięła do ręki „Moją piosnkę II” i doczytała do słów:

„Do kraju tego, gdzie winą jest duża
Popsować gniazdo na gruszy bocianie,
Bo wszystkim służą...

Tesknno mi, Panie”.

Doczytała i rozplakała się. Głośno i najwyraźniej.

W tym gronie młodych Polaków ze świata — dwóch nas siedzieli studentów-instruktorem z Warszawy. Należeliśmy do pokolenia, które wszelką poezję czytało zapalczywie nawet. Nie tylko „służbowo”, ale także dla siebie — w domu za stołem, również w tramwaju. Myśmy i „Goethego znaliśmy w oryginale” — jak Gustaw. Jednak nikt z nas nie płakał nad książką.

Popatrzyliśmy na Martę, na tomik Norwida...

Żeby słowo miało taką siłę oddziaływania, na to potrzebne były te odległości od kraju, jakie stały się losem pokolenia rodziców Marty, odległości, które przeżył też sam Norwid.

Gdy wysłał na przykład list z Nowego Jorku do Marii Trębickiej czy do Adama Mickiewicza — list taki szedł miesiąc lub dwa. A odpowiedź?

Poddany surowym próbom dobrowolnego wygnania z kraju, a na czas pewien i z Europy, szukał najulatuściszego wyrazu, słów jedynych — i godnych tego, co przeżywał.

„Ponad wszystkie wasze uroki
Ty, Poezjo, i ty, wymowo!
Jeden — wiecznie będzie wysoki:
Odpowiednie dać rzeczy — słowo”.

Zatrzymajmy się jeszcze chwilę przy kwestii słowa — wyrazu. Otóż jak podaje Jan Zygmunt Jakubowski, zachowała się pewna charakterystyczna opowieść o Norwidzie. Jej autor — Józef Tokarzewicz, publicysta i społecznik, zaproponował w Paryżu leciałemu już i schorowanemu poecie, współpracującemu z pismami warszawskimi, Norwid jakby się na to godził. We wspomnieniach Tokarzewicza czytamy:

„I owszem — odrzekał na propozycję poety — ale pod warunkiem, że na rekawiczki mieć będę [zarobek].

— To się rozumie. Od wiersza tej oto wielkości płaca w Warszawie kopiejek...

Urwał musiałem, spojrzawszy na wyzawierzone oczy Norwida.

— Od wiersza? W takim razie proszę najpokorniej podziękować. Od wyrazu to bym się może jeszcze i zgodził. Ale wiersz za długi dla mnie, za drogi. Na jeden wiersz trzeba niekiedy lata pracować. Wołę przy starych rekawiczkach pozostać”.

Gdy się czyta Norwida, doznaje się niekiedy wrażenia, że oto świat się zatrzymał. Na jedną jedyną chwilę. Aby się nad sobą zastanowić, zrobić obrachunek. Zaraz ruszy dalej.

Bywałem świadkiem takich wydarzeń, bo widywałem wiele młodych osób, które w najcięższych okresach odkładały nagle wszystko, choćby na tydzień i zaszły się gdzieś w kat z tomem Norwida. Traktując taką lekturę jako „sposób na życie”. Nie rozrywki przecież.

Przez moją biografie snuł się w gruncie rzeczy jeden tylko wiersz poety. Za to bardzo długo. I nigdy mnie nie interesowało, co oznacza „naprawde” i jaka jest jego idea. Do dziś nie umiałbym poddać tego utworu szkolnemu rozbirowi. Zresztą po co?

„Jeszcze tylko kilka ciężkich chmur
Nie porozpychanych nozdrzem konia
Jeszcze tylko kilka stromych gór,
A potem już słońce i harmonia!...
— Jeszcze tylko z helmu kilka piór
W wiatru odrzuconych próżnie;
Jeszcze tylko jeden pękły gort —
Błyskawica jedna — jeden gramot —
A potem — już nie!”

To pierwsza zwrotka „mojego” wiersza. Niedawno przeczytałem, że te ulubione słowa miałyby wyrażać pewną ironię. Jaka znów ironia? Tu jest prosta myśl, że trud drogi kiedyś się skończy — ulgą. Chodziłem, więc wiem.

W roku 1946 w 125-lecie urodzin Cypriana Kamila Norwida urządzono w ocalałym gmachu Muzeum Narodowego w Warszawie wielką wystawę poświęconą poecie. A w roku następnym zorganizowano w tym samym lokalu długotrwały cykl odczytów o Norwidzie.

W grzechach Nowego Świata i Krakowskiego Przedmieścia widoczne były ogromne i barwne plakaty, zapowiadające każdy z odczytów oddzielnie i po kolei. Stolica cierpiała jakie tylko można sobie wyobrazić niedostatki. Jej samej „prawie jeszcze nie było”. A tu naraz takie wołanie o najtrudniejsze wartości jak o rzeczy pierwszej potrzeby.

Zabierała wtedy głos w tych odczytach plejada wybitnych, a ocalałych z wojny humanistów. Treści prelekcji już nie pamiętam. Tylko te plakaty.

W wierszach poety, dokądś prowadzących nie przetrzymaliśmy ścieżkami, wybucha czasem płomień. Wtedy i rytm staje się jakby uwydatniony i przyspieszony, zwyczajnie — jak oddech wzruszenia.

Wtedy w tej — jak pięknie mówiono — „zgruzowanej” Warszawie, rozwidnionej jasnymi norwidowskimi plakatami, w wyobraźni przechodnia rozlegał się raz po raz ostatni akord „Dedykacji”:

„Przyjm... i chęciami chęci zamień.
O! TY, młodości mej

stolico;

Z bruku twego rad bym mieć kamień,
Na którym krew i łza nie świecą!”

Ale szła uniwersytecka powszedniość. Niebawem jak wszelkie odrodzenie, ale powszedniość. Koleżanka Felicja — ku naszej kpiarskiej uciechu — pisała olbrzymie magisterium z Norwida u samego profesora Wacława Borowego. Profesor należał do najwybitniejszych znawców twórczości tego poety, a Felicja — do najpilniejszych studentek. Ci dopiero — powiedzieliśmy — dadzą duet. No i dali. Norwid przestał nas w tym wypadku zupełnie interesować, za to pasjonowało wszystko, co się działo wokół pracy magisterskiej naszej Felicji. W pocie czoła uczyła się biedna, co to znaczy „odpowiednie dać rzeczy słowo”. Miesiacami szukać tej jednej najtrafniejszej myśli, która wciąż ucieka...

ZA TYDZIEŃ

● NAUCZYCIELKA W KILKU ROLACH

fragmenty prac konkursowych

● WĘDRÓWKI WARSZAWSKICH UCZNIÓW

● O KSZTAŁCENIU NAUCZYCIELI zainteresowane resorty

● SZKOŁA DYREKTORÓW

● WYBORY W ZNP

TEATR



Judyta (Jadwiga Jankowska-Cieślak) i Kosakowski (Krzysztof Gosztyła).
Fot. Zygmunt Rytko

lila autorowi przedstawić pogląd o konieczności cierpień narodu, a jednocześnie o niezłomności jego ducha. W krytycznych chwilach postać ciesząca się autorytetem, ktoś taki jak Ksiądz Marek — jakbyśmy dzisiaj odczytali myśl Słowackiego — wiarą zarazi, nie dopuści do zwątpienia i pozwoli, jeśli nie na fizyczne, to na duchowe przetrwanie.

Teatralna realizacja tego zapomnianego już trochę utworu umożliwi widzowi niejako bezpośrednie obcowanie z „deami”, które niegdyś elektryzowały wielkich epoki, wpływając jednocześnie na jej oblicze. Właśnie w jego przypomnieniu upatrywalabym główną wartość tego scenicznego wystawienia.

Krzysztof Zaleski jako reżyser „Księdza Marka” poszedł w kierunku teatru rapsodycznego, w którym słowo ma decydujące znaczenie. Obraz, tak charakterystyczny dla dramatu romantycznego, a mistycznego w szczególności, wizyjność — schodzą tu natomiast na dalszy plan i nie decydują o scenicznym kształcie utworu. Z zyskiem to, czy ze stratą dla spektaklu?

Myślę, że w tym konkretnym przypadku zamiar reżysera miał szansę powodzenia tylko dzięki doborowemu zespołowi aktorskiemu. Współczesne poszukiwania teatralne, idące często torem zanegowania tradycji, dążące do jak największej autonomii dzieła teatralnego jako sztuki autorskiej, nierzadko prowadziły do zmniejszenia roli słowa, a w skrajnych przypadkach nawet do zupełnego wyeliminowania go ze spektaklu.

Spektakl w Dramatycznym to nie popis inscenizatorskiej inwencji i pomysowości, ale przykład, że wbrew tendencjom do dominowania w teatrze reżysera, scenografa czy innego twórcy, w tym typie repertuaru aktorskie umiejętności przesadzają o wartości przedstawienia. Ostatnie wystawienie „Księdza Marka” można nazwać nie tyle dziełem reżysera, ile aktora. Tak, aktora, a nie aktorów, bo każdy z nich daje inną wizję tego dramatu. A reżyser tak jakby akceptował ten stan, nie ograniczając ich swobody i pozwalając na solowe, rzeczywiście świetne popisy aktorskiego kunsztu.

Tytułową postać kreuje Zbigniew Zapasiewicz. Ksiądz Marek wyniesiony przez romantyków na piedestał bohatera literackiego konfederacji barskiej, skupiał w sobie tyleż patriotycznego wizjonerstwa co wiary w potęgę ducha i jego cudotwórczą

moc. Zapasiewicz usiłował sprowadzić tę postać do bardziej ludzkich wymiarów. W jego kreacji brak jakiegokolwiek rozwiklenia, a patetyczne kwestie mogące razić współczesnego odbiorcę nadmierną sztucznością, aktor stara się tonować skupieniem i wewnętrznym spokojem. To już właściwie ani heros, ani święty męczennik, lecz myśliciel i filozof. Wierzy wprawdzie w „Sprawę bożą”, ale rozciąca wokół siebie chłód człowieka, który czerpie swą wiarę nie tyle z uczuć, ile z intelektu. Nie tradycyjny jest więc ten Ksiądz Marek, jakiś daleki, obcy, budzący szacunek, ale i lek swym zdecydowaniem, determinacją. W sumie to chyba najbardziej statyczna postać spektaklu. Czy taka właśnie osobowość mogła rzeczywiście zawiązać Barzanami? Wydaje się to raczej wątpliwe.

Niejako na przeciwległym biegunie, w opozycji do Księdza Marka, Jadwiga Jankowska-Cieślak stworzyła sylwetkę Judyty. I o ilez dynamiczniej wypadła! Pełna wewnętrznej energii i rozdręganego, wniosła na scenę życie. Skomplikowane układy narodowościowe, religijne, etyczne, w które wkiła się Judyta, uczyniły z niej chyba najbardziej tragiczną postać spektaklu. To ona właśnie, a nie chłodny, oschły wręcz Ksiądz Marek, jest porwijająca. To jej na polu diabelskim, na polu anielskim urokowi ulega lotr i bohater w jednej osobie — Kosakowski.

Krzysztof Gosztyła rolę Kosakowskiego przykuwa uwagę. Postać, którą kreuje, to uosobienie drobnoślacheckiego warcholsztwa, ale i bohaterstwa. Mniej skomplikowany od Judyty, Kosakowski dorównuje jej egzaltacją i tragizmem.

Zabrakło chyba jednak w tym spektaklu myśli przewodniej, scalającej wszystkie jego elementy. Ksiądz Marek stoi jakby poza obrębem dziejowej akcji. Sceny jego cudotwórczej działalności, przydające utworowi Słowackiego dramatyzmu i dynamiczności zredukowane zostały w inscenizacji do minimum. Wpłynęło to na statyczność akcji, doprowadzając do efektów bardziej deklamatorskich niż teatralnych. Szczesliwie, aktorzy w nieścisłości wyszli z tej próby zwycięsko, dając żywą, wyrazistą interpretację wiersza.

Sądzę jednak, że sam pomysł zawierzenia słowu może nie tyle zubożyć, co wpłynął na monotoność spektaklu jako całości. Sama idea mistycyzmu, uznająca możliwość bezpośredniego kontaktu człowieka z Bogiem czy dążenie do jego tajemnego zjednoczenia z bóstwem, wymaga chyba osobnych środków teatralnego wyrazu. Tym bardziej że dla współczesnego człowieka rysuje się ona raczej matilicie.

BOŻENA NIEDZIULKA

„KSIĄDZ MAREK” Z KURZU OTRZEPANY

Czy utwory Juliusza Słowackiego, które powstawały pod przemożnym, choć krótkotrwałym wpływem myśli Towiańskiego — przypisyującego narodowi polskiemu posłannictwo „zbawienia” ludzkości i wyznaczającego mu rolę „mesjasza narodów” — potrafią poruszyć współczesnego odbiorcę? Czy myśli tego proroka mesjanizmu, tak fascynujące największych romantyków Wielkiej Emigracji, mogą nas dzisiaj sprowokować do przeżyć, które określić by można metafizycznymi?

Nie sądzę, że już nie ta epoka. A jednak coś musi tkwić w tych utworach, skoro tak często sięgają po nie inscenizatorzy, a widzowie wypełniają teatralne sale. Świadczy o tym chociażby stosunkowo niedawne

warszawskie premiery: „Snu srebrnego Salomei”, „Samuela Zborowskiego”, a ostatnio „Księdza Marka”.

Z pewnością obecnej gmatwaninie poglądów na Polskę i polskość, którą obserwujemy się przecież tu i ówdzie, towarzyszy zapotrzebowanie na jakieś, choćby irracjonalne wydumaczenie stanu, w jakim znalazł się ostatnio nasz kraj. „Ksiądz Marek”, najbardziej mistyczny z dramatów Słowackiego, prezentowany w warszawskim Teatrze Dramatycznym, to swoiste spojrzenie na problemy Polski oczami mistyków. Że taki sposób myślenia może nas już nie przekonać — to inna sprawa.

Konfederacja barska, jako pretekst do snucia historiozoficznych rozważań, pozwo-