

TYGODNIK
SPOŁECZNO-OŚWIATOWY

ROK LXVIII ● NR 49 ● 8 XII 1985 r.

CENA 15 ZŁ



GŁOS

NAUCZYCIELSKI

Ponadto w numerze:

- NIE MA jak u mamy
- BLIŻEJ do Hamleta
- 80-LECIE ZNP na Lubelszczyźnie
- O SZKOLNICTWIE w RFN

NIK

O POMOCACH
SZKOLNYCH

STUDIUM NIEMO- ŻNOŚCI

WOJCIECH SIERAKOWSKI

W 1981 roku Naczelna Izba Kontroli zajęła się produkcją i dystrybucją pomocy naukowych. Ujawniono wówczas znaczne nieprawidłowości. Okazało się, że funkcjonujące rozwiązania systemowe nie gwarantują wyposażenia szkół i placówek oświaty i wychowania w nowoczesne o dobrej jakości pomoce naukowe. Skrytykowano rażące dysproporcje w produkcji. Udział pomocy naukowych w obowiązujących zestawach wyposażenia szkół wynosił zaledwie 31 proc. ogólnej liczby produkowanych wyrobów, inspektorzy ujawnili brak dyscypliny i dowolność w realizacji asortymentowych oraz ilościowych planów produkcji i sprzedaży.

Ministerstwu wytknięto brak rozpoznania rzeczywistych potrzeb, błędy w bilansowaniu faktycznego stanu wyposażenia szkół w porównaniu z obowiązującymi normatywnymi, a także nieskuteczność działań zmierzających do poprawy wykorzystania możliwości produkcyjnych.

Po raz drugi inspektorzy Izby wzięli sprawę „pod lupę” w trzecim i czwartym kwartale 1983 roku. Rekontrolą objęto ponownie ministerstwo, Zrzeszenie „Biofiz”, Zrzeszenie „Cezas”, dziewięć przedsiębiorstw „Cezas”, dziewięć fabryk pomocy naukowych, a prócz tego kilka kuratoriów oświaty i wychowania. I znów okazało się, że „ujawnione dwa lata wcześniej nieprawidłowości, niestety nie zostały wyeliminowane, a MOiW nie wykorzystało w praktyce krytycznej oceny, sprzed dwóch lat, dokonanej przez NIK. Sporządzony w czerwcu 1982 roku plan działań MOiW, zmierzający do poprawy produkcji i zapatrzenia szkół w pomoce naukowe, został praktycznie na papierze”. Dlaczego? Dlatego, że „planu tego — według oceny NIK — na skutek karygodnego zaniedbania nie przekazano jednostkom organizacyjnym zobowiązanym do ich realizacji (...) o istnieniu planu i określonych w nim zadaniach dyrektorzy jednostek organizacyjnych dowiadywali się dopiero od in-



Pierwszy śnieg w Warszawie — widok na plac Zamkowy

Fot. Czesław Górski

U PROGU XXI WIEKU

JERZY KRAŚNIEWSKI

Z OBRAD
VI KONFERENCJI
MINISTRÓW
OŚWIATY
KRAJÓW
SOCJALISTYCZNYCH

Krakowska konferencja ministrów oświaty 19 państw nie różniła się chyba od innych tego typu spotkań. Kierownicy lub członkowie delegacji w alfabetycznej kolejności prezentowali punkt widzenia partii i rządów swych państw na zaakceptowane wcześniej tematy.

Trudno sobie wyobrazić inny przebieg takiego spotkania, jak krakowskie, skoro miało ono charakter swego rodzaju konsultacji na wysokim szczeblu w sprawie treści, form i metod działania socjalistycznej szkoły. Taka przyjacielska konfrontacja stanowisk i osiągnięć pozwala też wzbogacić teorię i praktykę w tej dziedzinie nie tyle w wyniku samego spotkania, ile poprzez zaplanowane seminaria, sympozja. Daje też poszczególnym krajom szansę uniknięcia błędów, które przydarzyły się innym. Pozwala wreszcie ujednolicić stanowisko w wielu istotnych dla

praktyki wychowania socjalistycznego sprawach.

Dla licznej grupy polskich działaczy oświatowych, którzy przysłuchiwali się obradom, obraz, jaki się wyłania z dokumentów przedłożonych w Krakowie, stanie się z pewnością powodem do wielu refleksji.

Tematem wiodącym VI konferencji była rola szkoły we współczesnej walce ideologicznej. Część delegacji poświęciła temu ważnemu problemowi odrębne wystąpienia. Inni potraktowali go łącznie z prezentacją zmian w systemie oświaty swego kraju w ostatnich dwu latach, uważając iż dzięki temu bardziej wszechstronnie zaprezentują swój punkt widzenia.

Odniosłem wrażenie, iż uczestnicy spotkania z zainteresowaniem oczekiwali wystąpienia przewodniczącej delegacji polskiej. Minister Joanna Michałowska-Gumowska podkreśliła zresztą, że „(...) główny temat konferencji jest szczególnie aktualny w Polsce. Nasz kraj stał się bowiem w ostatnich latach celem wyjątkowo agresywnych ataków sił imperializmu. Wykorzystując uzasadnione niezadowolenie polskiej klasy robotniczej, powstałe na tle błędnej polityki i trudności gospodarczych, siły te i ukształtowana z ich inspiracji rodzima opozycja polityczna, na początku lat 80-tych, podjęły próbę destabilizacji naszego życia społecznego, licząc w dalszej perspektywie — na destabilizację również całego systemu socjalistycznego. I chociaż nasza partia i klasa ro-

● OBRADY SEKCJI

Tematami obrad Sekcji Pracowników Administracji i Obsługi ZG ZNP (26 i 27 listopada) były sprawy: przygotowanie stanowiska sekcji na posiedzenie ZG ZNP (19 grudnia), przyjęcie planu pracy na 1986 rok oraz omówienie zadań sekcji w kampanii sprawozdawczo-wyborczej ZNP.

● DZIAŁALNOŚĆ LOGOSTOURU

W Gdańsku 28-30 listopada odbyło się podsumowanie działalności BPiT ZNP „Logostour” w 1985 r. Z usług biura skorzystało przeszło 40 tys. osób przebywających na czasach krajowych i zagranicznych. W porównaniu z 1984 r. nastąpiło podwojenie liczby uczestników. Warto podkreślić, że przeszło 78 proc. korzystających z oferty biura, to członkowie ZNP. W spotkaniu uczestniczyli przedstawiciele kierownictwa ZG ZNP.

● SPOTKANIE Z MŁODYMI

Zarząd Główny ZNP gościł, 30 listopada i 1 grudnia młodych nauczycieli. W spotkaniu uczestniczyli: prezes ZG ZNP kol. Kazimierz Piłat oraz dyrektor Departamentu Kadr i Spraw Socjalnych MOiW — kol. Jerzy Kołodziejczyk. W czasie spotkania dyskutowano o problemach funkcjonowania Związku oraz systemu oświaty i wychowania, ze szczególnym uwzględnieniem roli i miejsca w nim młodego nauczyciela.

CZYTELNICZY WTOREK

Czekamy na Wasze telefonny w sprawach trudnych, interwencyjnych.

Dzwoncie, kiedy macie problemy natury prawnej.

Dzwoncie do nas w każdej sprawie. Pochwalcie się Waszymi sukcesami. Proponujcie tematy.

NASZ TELEFON CZYNNY
JEST W KAŻDY WTOREK
OD GODZINY 11.00 DO
14.00. Zapamiętajcie numer
telefonu! 26-10-11, w. 265.

● KONKURS ŻYWEGO SŁOWA

30 listopada w siedzibie ZG ZNP odbył się finał Konkursu Żywego Słowa im. prof. Zenona Klemensiewicza. W konkursie uczestniczyło 20 przedstawicieli okręgów. Nagrody otrzymali: I nagroda — Zbigniew Jarzembowski ze wsi Lekarty w woj. toruńskim; drugiej nagrody nie przyznano; ctery trzecie nagrody otrzymali: Maria Niklewicz z Zamościa, Urszula Juszczak z Malborka, Danuta Rychlewska z Płocka, Maria Jaskólska z Kielc, 8 uczestników otrzymało wyróżnienia.

● SPOTKANIE W ZG ZNP

W siedzibie ZG ZNP odbyło się spotkanie z grupami działaczy związkowych ze: Staszowic, Czarnocina oraz Hawy. W spotkaniach tych uczestniczyli członkowie kierownictwa Związku: kol. Kazimierz Piłat, Michał Langowski oraz Zbigniew Cierpka. Dyskutowano o problemach funkcjonowania oświaty i wychowania oraz działalności ZNP, a w szczególności przebiegu kampanii sprawozdawczo-wyborczej.

JAK Z ROGU OBFITOŚCI

W kraju działa 4200 społecznych komitetów NCPS, w tym 2091 komitetów budowy, rozbudowy, modernizacji i remontów konkretnych obiektów oświatowych. Ponad 1500 komitetów rozwija działalność w środowisku wiejskim. Na kontaktach bankowych NCPS znajduje się ponad 4 miliardy złotych. Mówiono o tym na III plenarnym posiedzeniu Krajowego Komitetu Narodowego Czynu Pomocy Szkole, 23 listopada br.

Przedyskutowano szereg problemów, które mogą — w razie pomyślnej realizacji — przyczynić się do lepszej, efektywniejszej pracy placówek oświatowo-wychowawczych, wzbogacić je o nowe inicjatywy, złagodzić bolączki i niedomagania towarzyszące nauczycielom w ich codziennej pracy z młodzieżą.

Obrady prowadził przewodniczący Krajowego Komitetu Narodowego Czynu Pomocy Szkole, wicepremier Zbigniew Geremek, który powiedział na wstępie: „Mój wybór na stanowisko wicepremiera świadczy, że kierownictwa partii i rządu przywiązują ogromną wagę do spraw oświaty i wychowania, że pragną uczynić wszystko, co możliwe, aby złagodzić, a w przyszłości wyeliminować całkowicie, trudności powstrzymujące harmonijny rozwój edukacji narodowej”.

W całym kraju rozwija się ruch patronacki zakładów pracy nad szkołami. Na przykład, w woj. elbląskim wszystkie placówki oświatowo-wychowawcze mają swoich patronów, w woj. gdańskim — 79 proc. szkół ma zakłady opiekuńcze, w woj. leszczyńskim — 50 proc. szkół. W Lublinie powołana została Rada Współdziałania Zakładów Pracy ze Szkołami, której naczelnym zadaniem jest objęcie patronatu nad wszystkimi szkołami województwa.

Obserwuje się systematyczny wzrost społecznego zaangażowania na rzecz budownictwa oświatowego. W roku bieżącym ogólna wartość prac społecznych dla szkół wynosi 6,3 mld złotych i będzie wyższa o 3 mld zł, w porównaniu ze stanem z roku

ubiegłego. W woj. piotrkowskim buduje się w czynnie społecznym 18 obiektów oświatowych. Podobnie, w innych regionach kraju.

Do końca 1985 roku planuje się przekazanie do użytku 206 przedszkoli (w tym 59 w czynnie społecznym), 145 szkół podstawowych (55 w czynnie społecznym). W budowie znajduje się 9 szkół zawodowych, 16 warsztatów szkolnych, 8 internatów; w 6850 placówkach przeprowadza się remonty kapitalne.

Słowno, ruch społeczny na rzecz oświaty znalazł uznanie wśród obywateli, skupił w swoich szeregach tysiące ludzi dobrej woli i wszystko wskazuje na to, że będzie się rozwijał. W dyskusji wskazywano jednak, że w niektórych województwach zaczyna brakować pieniędzy na wydatki, które ma pokrywać państwo. Jest to kwestia niezwykle istotna, nie może bowiem dochodzić do podobnych sytuacji. Budowa rozpoczęta musi być zakończona, nie wolno trwonić społecznego wysiłku i zaangażowania.

W dalszej części spotkania przystąpiono do dyskusji nad projektem programowo-organizacyjnym Klubu Przodujących Szkół. Klub miałby na celu pobudzanie nauczycieli, rad pedagogicznych, organizacji młodzieżowych, samorządów uczniowskich, rodziców, komitetów rodzicielskich, zakładów pracy, instytucji i organizacji sprawujących patronaty i współpracujących ze szkołami, do refleksji nad rezultatami własnego wysiłku, do coraz lepszej i sprawniejszej pracy szkoły, zachęcania do podejmowania nieprzeciętnych zadań na rzecz wychowania, nowatorstwa pedagogicznego, innowacji. Powstanie klubów służyłoby również popularyzacji dorobku najlepszych szkół i zespołów nauczycielskich, które mimo trudności i kłopotów, wzorowo uczą i wychowują, dbają o wszechstronne wykształcenie uczniów, mogą się poszczycić działalnością kulturalną, sportowo-turystyczną. Doświadczenia takich placówek, upowszechniane szeroko w prasie, radiu i telewizji, służyłyby dobrze

całemu społeczeństwu, a nade wszystko polskiej oświacie. Klub — jak to mówiono — miałby charakter otwarty, a przynależność do niego byłaby dobrowolna. Warto jeszcze zaznaczyć, że do KPS mogłyby wstępować wszystkie szkoły podstawowe i średnie, których rady pedagogiczne, wspólnie z komitetami rodzicielskimi i komitetami opiekuńczymi, samorządem uczniowskim podjęłyby uchwałę o przystąpieniu do klubu, na podstawie samooceny swojej pracy oraz w oparciu o sformułowane kryteria. Wniosek taki byłby opiniowany przez wojewódzki komitet NCPS i władze oświatowe.

Zebrań przyklasnęli tej inicjatywie i wniosek został przyjęty. W najbliższych numerach opublikujemy szczegółowe warunki przystąpienia do klubu.

Tak na marginesie pragnę dodać dwa słowa od siebie. Idea nie jest nowa. Związek Nauczycielstwa Polskiego, a konkretnie Wydział Pedagogiczny ZG ZNP, może się pochwalić piękną inicjatywą powołania Zespołu Szkół Twórczych. Niedawno pisaliśmy o takich szkołach. Działła również od lat, prowadzony przez ZHP — Klub Otwartych Szkół. Też piękna inicjatywa — choć ostatnio jakoś zniknęła z łamów prasy — nawet młodzieżowej i harcerskiej. Dlatego życzę przyszłemu klubowi dobrego startu, wieloletniej działalności i wytrwałości. Myślę też, że tą inicjatywą zainteresuje się również Krajowa Rada Postępu Pedagogicznego, że podejmie działania integrujące te wszystkie inicjatywy programowe.

Z obowiązku dziennikarskiego podam jeszcze, że na III plenarnym posiedzeniu podjęto też uchwałę o Fundacji Pomocy Szkole. Przyjęto projekt wstępnego statutu tego funduszu. Celem fundacji jest gromadzenie środków finansowych i innych zasobów majątkowych poprzez działalność gospodarczą, kulturalną, wydawniczą na rzecz oświaty i wychowania. Fundusz wzbogacać będzie w przyszłości środki finansowe Narodowego Czynu Pomocy Szkole. (ZP)

REFORMA U NASZYCH SĄSIADÓW

Osoba prelegenta oraz zapowiedziany temat spotkania w Ministerstwie Oświaty i Wychowania — 21 listopada, skupiły liczne grono dyrektorów i nauczycieli warszawskich szkół, pracowników ministerstwa, kuratorium, instytutów resortu.

W sobotni ranek, duża sala konferencyjna MOiW oraz przylegające do niej kuluary wypełnione były zainteresowanymi spotkaniem z ministrem oświaty Siergiejem Georgijewiczem Szczerbakowem oraz nowo powołanym ministrem oświaty — Joanną Michałowską-Gumowską. Zaciekawienie środowiska nauczycielskiego wywołał temat wypowiedzi ministra Szczerbakowa — tendencje i kierunki zmian w założeniach programowych systemu oświaty w ZSRR, zapewne także fakt, że zebrań to odbywało się tuż po konferencji ministrów oświaty krajów socjalistycznych a także pierwsze spotkanie z nowym ministrem oświaty. Słuchacze nie zawiedli się.

Wydarzeniem na jaki czeka nasz kraj, naród, partia — zaczął swoją wypowiedź minister oświaty ZSRR — jest 27 Zjazd KPZR, zwołany w 1986 r. Będzie to Zjazd niezwykle, w porównaniu z poprzednim, w tym, że wyznaczone tam zostaną kierunki działania partii na najbliższe 5-lecie a przede wszystkim przedstawiony będzie statut partii w nowej redakcji. Sprawy oświatowe — osiągnięcia oraz perspektywy dalszego rozwoju — zajmą w nim dużo miejsca.

Proponowane zmiany w systemie oświaty poddane zostały pod dyskusję nauczycielom i uczniom. Dyskusja przybierała różne formy, w zależności od wieku młodzieży i dzieci — od bezpośrednich rozmów, studiowania propozycji przez młodzież starszą, do demonstrowania metod nauczania w formie propozycji przez nauczycieli w klasach młodszych. Robimy to dlatego — kontynuował minister — żeby młodzież nie czuła się wyizolowana od tego, co dzieje się w kraju. Dokonywane zmiany nie wpływają z jakis poważnych braków w dotychczasowym systemie. Szkoła rozwijała i rozwija się zgodnie z etapami rozwoju państwa radzieckiego. Przewidywaliśmy zmiany w oświacie co 10 lat. Wprowadzenie obowiązkowego wykształcenia średniego planowaliśmy w 1939 roku. Wojna zniweczyła te zamiary. Dzisiaj przed szkołą stoją nowe funkcje społeczne. Po upowszechnieniu szkół średniej należałoby przebudować strukturę szkoły, do zdobywania zawodu — w kierunku potrzeb gospodarki narodowej. Podstawowe zmiany w systemie oświatowym dotyczą — wyliczył minister: wzbogacenia procesu

kształcenia i wychowania o nowe dane nauki i techniki, podniesienia roli i autorytetu nauczyciela, rozszerzenie przygotowania zawodowego, którego do tej pory nie było, przejścia do nauczania od 6 roku życia i przedłużenie nauczania początkowego do 4 lat, a ogólnego czasu nauki do 11 lat (w niektórych republikach ludowych do 12 lat), budowanie bazy materialnej dla szkolnictwa.

Zebrań nauczyciele mieli także okazję dowiedzieć się o interesujących ich kwestiach bardziej szczegółowo, przygotowując pytania dla ministra. Wśród nich były pytania o: preferencjach w rekrutacji na studia, rozwiązaniu problemu dzieci, które nie będą mogły opanować programu 11-letniej szkoły, systemu kształcenia młodzieży pracującej, roli i miejsca samorządowych organizacji uczniowskich w realizacji wychowania młodzieży, systemu doskonalenia nauczycieli, systemu oceniania w szkole. Temat spotkania bliski był słuchaczom, ciekawym, jak w Związku Radzieckim rozwiązuje się sprawy przygotowania podstaw (podręczniki, kształcenie nauczycieli, baza oświatowa) do wdrażania reformy oświaty. (LJ)



Dzieci trzy razy szybciej przyswajają wiadomości z informatyki niż ich nauczyciele, którym trudno jest przezwyciężyć bariery psychologiczne — mówi minister Szczerbakov



Minister Joanna Michałowska-Gumowska informuje nauczycieli o przebiegu konferencji ministrów oświaty. Fot. M. Suchecki



CENTRUM EDUKACJI TEATRALNEJ PROPONUJE

Z HAMLETEM NA TY

Są ekspansywni. Najlepiej obrazują to liczby: w 1977 roku zaczęli swój eksperyment z grupą 900 uczniów kilku gdańskich szkół, a już w roku szkolnym 1983/84 w cyklach edukacyjnych uczestniczyło prawie 55 tysięcy słuchaczy szkół podstawowych i zasadniczych w 14 województwach! W tym roku liczba województw objętych edukacją teatralną sięgnęła dziewiętnastu.

A wszystkiemu „winna” Józefa Sławucka i krąg „zarażonych” przez nią zapaleńców, który stale się powiększa. Mira Urbaniak, na przykład, z zawodu magister inżynier elektryk, bez której dziś trudno sobie wyobrazić pracę Centrum, trafiła tu prosto z radia. Idea dotarcia teatru do szkół, również tam, gdzie diabeł mówi dobranoc, pochłonęła ją tak bardzo, że chciała dla niej zrobić więcej niż radiowy reportaż. Takich osób znalazło się więcej, wśród nich twórcy teatralni, aktorzy, nauczyciele, przedstawiciele oświaty i kultury.

Dziś Centrum Edukacji Teatralnej Dzieci i Młodzieży ma swą stałą siedzibę w reprezentacyjnej dzielnicy Gdańska, przy ulicy Kołodziejkiej 4, w budynku, w którym mieści się także mała salka Teatru „Wybrzeże”.

Zaczęło się osiem lat temu od pewnej ankiety, napisanej wśród młodzieży, z której wynikało, że tzw. uczestnictwo w kulturze uczniów gdańskich szkół jest — najogólniej mówiąc — znikome. Józefa Sławucka, dzisiejsza dyrektorka Centrum, wówczas zatrudniona w Wojewódzkim Ośrodku Kultury (Centrum Edukacji Teatralnej przechodziło metamorfozę: od jednego z działów domu kultury poprzez Ośrodek Metodyczny do teraźniejszego kształtu) jest zwolenniczką szybkiego działania. Swoje pierwsze kroki skierowała nie do władz szkolnych, ale do konkretnych szkół w Brzeźnie i Stogach, czyli tych najbardziej pod względem kulturalnym zaniedbanych dzielnic Gdańska.

Powstał trzyletni program cyklu „Poznajemy teatr” rozpisany na VI, VII i VIII klasę. Zaczęło realizować go w formie swoistych spektakli, podczas których zapoznano dzieci z historią teatru, ze znaczeniem terminów: aktor, reżyser, scenograf, maszynista sceny, sufler, inspicjent. W sukurs przyszli aktorzy Teatru „Wybrzeże”. Pojawiając się w szkole raz na miesiąc, usiłowali przynieść ze sobą coś z tej nieuchwytnie atmosfery zwanej magią sceny.

Oczywiście, całe przedsięwzięcie było możliwe dzięki aktywnej postawie wielu sympatyków, których przybywało w miarę, jak akcja zataczała coraz szersze kręgi. Do dziś funkcję doradczą pełni Rada Programowo-Artystyczna składająca się ze znawców teatru, filologów, pedagogów, psychologów, filozofów. Po trzech latach eksperymentu znany był nie tylko poza granicami miasta, ale i województwa. W całym kraju zaczęto interesować się tą formą edukacji teatralnej, znalazły się chętne teatry i domy kultury pragnące tę gdańską inicjatywę przeszczepić na rodzimy grunt. Jako jeden z pierwszych zareagował Wojewódzki Dom Kultury w Koninie, w któ-

rym znalazł się „prawdziwy” pasjonat teatru, Tomasz Nowak.

Nie trzeba wnikliwych socjologicznych badań, aby zorientować się, że nawet w wielkich miastach młodzież, szczególnie z zasadniczych szkół zawodowych, niechętnie chodzi do teatru. Po prostu — nie ma takich nawyków, a nauczyciel nie zawsze potrafi lub chce je rozbudzić. A co dopiero mówić o tzw. głębokiej prowincji, gdzie do najbliższego miasta dysponującego przybytkiem Melpomeny jest 100 i więcej kilometrów? Głównie z myślą o młodzieży z zasadniczych szkół zawodowych w małych miasteczkach, gdański ośrodek występuje w 1982 roku z nową ofertą — z kolejnym, 3-letnim cyklem programowym — „Rozmowy o teatrze”. Koncepcję dopracowywano znów „w terenie”, zmieniając na przykład dobór tekstów, wprowadzając komentarz narratora czy upraszczając dekoracje.

— Jeżeli młodzież nie wszystko od razu zrozumie, to nie szkodzi. Najważniejsze, żeby wyniosła stąd specyficzny nastrój — mówi tuż po spektaklu pt. „Bohater romantyczny” aktorka Krystyna Szymańska. To, oglądane i przeze mnie, przedstawienie, tworzą ascetyczne dekoracje — skrzynia nakryta czarnym materiałem, mająca imitować trumnę, kostiumy — czarne „prywatne” swetry i takie spodnie, rekwizyty — płonąca świeca i czaszka. Trójka aktorów (oprócz Krystyny Szymańskiej występują tu Kazimierz Błaszczyński z Teatru Dramatycznego w Gdyni i Jerzy Gorzko z Teatru „Wybrzeże” w Gdańsku) ma do swej dyspozycji scenariusz, na który składają się m.in. fragmenty „Romantyczności” II części „Dziadów”, „Ody do młodości”. Wszystko współgra z tekstem narratora, tworząc spektakl poetycki nie mający nic wspólnego z popisem deklamatorskim na akademii.

Te szkolne spektakle, trwające, jak lekcja, 45 minut, miały wyposażać uczniów w wiedzę o teatrze, umożliwiać kontakt z dziełem, twórcą, a także inspirować bądź rozwijać własną twórczość artystyczną. Mimo ubogiej oprawy, wzbogacać ich przeżycia, pokazywać, że teatr może działać się wszędzie, również i tam, gdzie nie ma sceny, tylko tablica i kawałek pustej podłogi.

Z jakim efektem? Bywało różnie, zwłaszcza na początku. Zdarzało się, że młodzież przychodziła na spektakl ubrana już w kurtki, aby „urwać się” wcześniej i... na ogół zostawała do końca. Do ośrodka zaczęły też napływać listy. Ot, takie spontaniczne dzielenie się swoimi wrażeniami. Piotr z Tczewa pisze m.in. (zachowujemy oryginalną pisownię): „W szkole podstawowej nie byłam w teatrze, bo nie miałam okazji pojechać. W mojej szkole nie organizowano żadnych wyjazdów do teatru. A w tej szkole nie mogłem wyjechać do teatru dlatego, bo mieszkam na wiosce i z powrotem bym nie miał autobusu i nie mam żadnych kolegów, którzy idą w tą stronę co ja. Bardzo żałuję, że nie mam żadnego autobusu. „Rozmowy o teatrze” dają mi coś, bo kiedyś nienawidziłem teatru, a teraz uważam, że teatr to wspaniała rzecz i dzięki „Rozmowie o teatrze” dużo wiem”. Inna respondentka, Katarzyna ze

Wciąż szukają i eksperymentują. Tu poprzez spektakl „Lekcja z wariacjami, czyli teatr Ionesco”.

Fot. T. Link

Starogardu, napisała: „...Chwilami miałam nawet wrażenie (proszę mi wierzyć, tak było naprawdę), że spoczywam na siedzeniu wykutym w skale, wśród tysiąca Greków i wraz z nimi oglądam wystawianą sztukę”.

Od podobnych w treści listów i kartek pęczniej archiwum Centrum Edukacji Teatralnej Dzieci i Młodzieży. Pod adresem Centrum młodzież nadysła także swoje pierwsze nieśmiało próby literackie — wiersze, fragmenty prozy, pamiętników. W ubiegłym roku skłoniło to kierownictwo placówki do ogłoszenia ogólnopolskiego konkursu pod nazwą „Sam o sobie”. Spośród przysłanych z górą 100 prac, wyłoniono 25, stały się one podstawą scenariusza, na którym oparto spektakl „Sam o sobie” prezentowany właśnie przez Scenę Małych Form Teatralnych (pisaliśmy o nim w Magazynie Kulturalnym „Głos” nr 47).

Twórcy tych spektakli wciąż szukają. Chcą dopracować się własnej poetyki teatralnej. Tak rozległy program — od teatru Greków poprzez Szekspira, Bogusławskiego, Molière, aż do Gombrowicza, Witkacego, Ionesco, Geneta, a także wybitnych współczesnych inscenizatorów polskich — Grotowskiego czy Kantora — wymaga przecież specjalnych scenariuszy. Jak czytelnie pokazać rozwój twórczości scenicznej w Polsce i na świecie, a przy tym ustrzec się infantylności? To zaledwie jedno z pytań, z którym borykają się nie tylko autorzy.

Każdy ma prawo przyjść do Centrum i zaproponować coś nowego, doskonalszego. Rozpoczął się właśnie etap wymiany scenariuszy na takie, które lepiej spełniałyby swoją edukacyjną, a zarazem artystyczną, rolę. Niedawno, ku wielkiej satysfakcji zaangażowanych w tę sprawę osób, chcę napisać scenariusza zgłosiło trzech chłopców. Byli widzami obydwu cykli i zapragnęli sprawdzić własne umiejętności jako twórcy.

A o to właśnie chodzi! Bo chociaż w Gdańsku w edukację teatralną zaangażowany jest niemały sztab profesjonalistów — wymienimy choćby tu kilku z nich: Krystynę Pożakowską (scenograf), Krzysztofa Wójcickiego (kierownik literacki), Marcela Kochańczyka, Floriana Staniewskiego (reżyserzy), Krystynę Szymańską (aktorka i etatowy pracownik Centrum), Jana Sieradzińskiego (aktor i koordynator), Krzysztofa Polańskiego (kierownik Sceny Małych Form Teatralnych) — to na szczęście, nie stanowi on ściśle zamkniętej enklawy. Do dyskusji ciągle zapraszani są nowi ludzie. Równe prawo głosu ma młodzież.

— Przez te dwa dni pobytu u nas nie usłyszycie państwo ani słowa o trudnościach paliwowo-transportowych, tudzież innych przeszkodach. Nie znaczy to, że ich nie ma, ale staramy się — jak dotychczas, chyba skutecznie, aby nie przesłaniały one trzonu naszej działalności — powiedziała Józefa Sławucka. I słowa dotrzymała. Dzięki temu my, dziennikarze, mogliśmy obejrzeć kilka spektakli z cykłów edukacyjnych, byliśmy w jednej ze szkół zasadniczych od lat współpracujących z Centrum, rozmawialiśmy z twórcami owych przedstawień, uczestniczyliśmy w dyskusjach z młodzieżą. Przekonaliśmy się, że wiele pomysłów rodzi się tu z istnej „burzy mózgów”, żywiołowych dysput, a nade wszystko ze szczerych ocen i dążeń do ulepszania tego, co już jest.

W realizacji programu uczestniczą trzy instytucje: artystyczna (teatr), upowszechniania kultury (klub, dom kultury), oświatowa (szkoła). Jakże warunki trzeba zatem spełnić, aby mieć „u siebie” choć jeden cykl? Przede wszystkim muszą znaleźć się chętne szkoły, najbliższy teatr i tzw. koordynator, czyli osoba czuwająca nad stroną organizacyjną, będąca w kontakcie z tymi dwiema placówkami, a także z gdańskim Centrum, z którego czerpałaby wszelką pomoc (scenariusze, wskazówki metodyczne, realizacyjne, dotacje). W województwach, które już realizują cykle edukacyjne, koordynatorzy znaleźli się najczęściej w domach kultury, ale zdarza się, że instytucją koordynującą jest kuratorium (na przykład wrocławskie, przemyskie) bądź towarzystwo miłośników teatru (na przykład wrocławskie).

Centrum Edukacji Teatralnej Dzieci i Młodzieży — jedyna tego rodzaju placówka i inicjatywa w Polsce, ma również za zadanie opracowywać metodykę edukacji teatralnej. Właśnie temu służą materiały metodyczne dla nauczycieli, instruktorów domów kultury oraz twórców teatru, a także własne badania dotyczące efektów owej działalności, gromadzenie i wymiana doświadczeń w dziedzinie wychowania przez sztukę. W tym celu nawiązano ostatnio kontakt z Regionalnym Związkiem Młodzieżowych Domów Kultury w Lyonie i z Teatrem Przyjaźni w Berlinie, prowadzącym podobną, jak Centrum działalność.

Prace Centrum finansowane są z Narodowego Funduszu Rozwoju Kultury, natomiast koszty realizacji poszczególnych cykli edukacyjnych pokrywają instytucje różnych resortów: spółdzielnie mieszkaniowe, zakłady pracy, urzędy wojewódzkie, wiejskie i gminne. Wszystko wskazuje na to, że nie są to pieniądze zmarnowane. Do działalności gdańskiego Centrum Edukacji Teatralnej powrócimy jeszcze na naszych łamach.

BOŻENA NIEDZIULKA

DYSKUTUJEMY

W jakiej kondycji jest zawód nauczycielski? To pytanie nasuwa się po lekturze artykułu Kazimierza Koźniewskiego pt. „Na polskiego nauczyciela” („Polityka” nr 45/85). Na kontrowersyjne poglądy autora zareagowali również nasi Czytelnicy, którzy nie bagatelizując licznych niedostatków swojego zawodu i swojej pracy, prezentują własny, subiektywny wprawdzie, ale wnikliwy wgląd w problemy pracy pedagogicznej. Zachęcamy do szczerzej wymiany poglądów o tym, co chyba najważniejsze: kondycji zawodu, tej kondycji, w której znalazł się on dziś, tu i teraz. Także o tym, jak tę kondycję poprawić, co czynić, aby wznosić na wyższy autorytet jednego z tak ważnych społecznie zawodów?

Tym razem wypowiedź wieloletniego nauczyciela, zaangażowanego w sprawy wychowania młodzieży, społecznika, Józefa Kolbusza z Rzeszowa.

NA POCHYLE DRZEWO...

Stara to sprawa, że autorytet nauczyciela buduje sam nauczyciel. Prawdą też jest, że ten autorytet został w ostatnich latach mocno nadwreżony. Ale źle jest, jeśli nie bywa on wspierany społecznie przez środki masowego przekazu, ludzi pióra itp.

Wieloletnia praca w szkolnictwie upoważnia mnie do stwierdzenia, że praca ogółu polskich nauczycieli zasługuje na inne potraktowanie i inną ocenę, niż zawarta w artykule K. Koźniewskiego.

Nie znaczy to wcale, że w wielu sprawach autor nie ma racji. Rzeczywiście, zawód nasz ma wiele słabości, cierpi na liczne schorzenia. Tyle tylko, że nie są one aż tak wielkie, jak sugeruje autor, nadmiernie uogólniając problem. A najgorsze jest to — że odpowiedzialnością obciąża prawie wyłącznie nauczycieli. A to już fałsz.

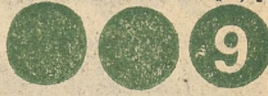
K. Koźniewski sam przyznał, że „nauczyciele, jak wszyscy inni obywatele (...) są produktem i swoich poprzedników, i społeczeństwa, które ich kształtuje”. Zaś „najważniejszą słabością nauczycielstwa (...) jest owa dominacja, egzekwowana i przez urzędników, i przez rodziców, jaka nad nauczycielami wywierana jest przez najrozmaitsze czynniki pozapedagogiczne”. I wreszcie, że „szkoły są platformą, na której w zbyt wysokim stopniu pełni się codzienność, doraźność, aktualność i propagandowość naszego życia społecznego”, a „nasze uczelnie nie wychowują pedagogów praktyków (...) lecz teoretyków, badaczy”.

Otóż to! Autor sam sobie na wiele pytań odpowiadał. Pytań o taką a nie inną kondycję zawodu nauczycielskiego, zależną nie tylko od jednostki.

Nie chcę za wszelką cenę bronić nauczycieli, ale wiedzieć trzeba, że ta różnorodność czynników i oddziaływań zewnętrznych powoduje, że w oświacie jest tak, jak jest. Tylko — czy za to wszystko należy obciążać nauczycieli?

Autor pisze, że „ogromna masa nauczycieli i nauczycielek jest pedagogicznie absolutnie nijaka”. To już chyba przesada. Bo prawdą jest, że dzięki ogromnej masie nauczycieli ofiarnie i mądrze pracujących, szkoła polska osiąga dobry poziom nauczania i wychowania, przygotowania zawodowego, przygotowania do życia i pracy setek tysięcy młodych obywateli. A że to przygotowanie odbiega od idealnych wyobrażeń, to powstaje pytanie — czy obciąża to wyłącznie nauczycieli?

Są oni dziś w trudnej sytuacji. Środowiska tego nie ominią „kryzys moralny”, ja-



STUDIUM NIEMOŻNOŚCI

CD ZE STR. 1

spektorów NIK". Ponieważ zbyt dużo miejsca zajęłoby publikowanie wszystkich wniosków pokontrolnych, przypomnijmy tylko te najważniejsze.

Decyzja o planowym, centralnie finansowym zaopatrzeniu szkół podjęta została bez poprzedniej analizy i oceny możliwości jej wdrożenia oraz zapewnienia warunków realizacji; zdaniem NIK przeprowadzone niezależnie i w sposób niekompletny badania stanu wyposażenia szkół w pomoce naukowe spowodowały nieprawidłowe i niezgodne ze stanem faktycznym określenie potrzeb, to zaś uniemożliwiło w praktyce uruchomienie produkcji wielu pomocy lub pozyskanie ich z pozarządowych źródeł: fabryki pomocy szkolnych i przedsiębiorstwa „Cezas” nadal zainteresowane są przede wszystkim produkcją i sprzedażą najbardziej opłacalną, a MOiW, będąc dla nich organem założycielskim nie dokonuje niezbędnych kontroli i ocen zgodności ich działań z faktycznymi potrzebami. Skutkiem tych zaniedbań jest to, że produkcja pomocy naukowych z normatywnych wykazów wyposażenia w roku 1983 stanowiła tylko 27,4 proc. ogólnej wartości produkcji. 9 fabryk pomocy, a sprzedaż pomocy w ogólnych obrotach kontrolowanych przedsiębiorstw „Cezas” w I półroczu wyniosła ledwie 4,8 proc.

Wszystko to miało miejsce w sytuacji, gdy lista niedoborów pomocy szkolnych wydłużała się, gdy praktycznie nie było takiego przedmiotu nauczania, w którym nie występowałyby niedostatki. Ba, jest tak do dziś. Brakowało i brakuje tablic graficznych, map, przyrządów pomiarowych, preparatów itp. Zresztą, czy to wyliczanie ma sens. Każdy nauczyciel doskonale wie, czego brakuje w jego szkole.

Po raz trzeci Naczelna Izba Kontroli przeprowadziła kontrolę z własnej inicjatywy w roku bieżącym. Objęto nią MOiW i wszystkich już wymienionych wyżej jego partnerów, a ponad 67 przedszkoli i 70 szkół podstawowych z ośmiu województw. Próbowano raz jeszcze ustalić. Czy wyciągnięto wnioski z poprzedniej lustracji, czy udało się zlikwidować rosnące w ostatnim czasie dysproporcje w wyposażeniu poszczególnych placówek. I co się okazało? Ano, że wszystko zostało po staremu.

„Z całokształtu ustaleń ostatniej kontroli wynika, że działania MOiW były niewystarczające, a w wielu przypadkach nieskuteczne i nie spowodowały wyeliminowania ujawnionych w 1981 i w 1983 roku — (przyp. autora) nieprawidłowości. Z dziewięciu przyjętych do realizacji wniosków pokontrolnych tylko jeden został wykonany w pełni, trzy były realizowane częściowo, natomiast pięć wniosków terminowych, o zasadniczym znaczeniu, nie zostało wykonanych” — czytamy w materiałach ostatniej NIK-owskiej kontroli. Czy nie zaczyna to brzmieć wręcz swojsko, jak stara, dobrze znana nuta?

I tak, nie został wykonany w terminie zasadniczy wniosek dotyczący dostosowania normatywnych wykazów pomocy naukowych do wymogów dydaktycznych. Instytut Programów Szkolnych opracował co prawda aż dwie wersje wykazu (dla przedszkoli i szkół podstawowych), ale „żadna nie uzyskała akceptacji, między innymi ze względu na te same błędy, które ujawniono w wykazach dotychczas obowiązujących”, nieczytelności opracowań, oderwania od realiów finansowych i możliwości produkcyjnych. To samo dotyczyło wykazów pomocy dla szkół ponadpodstawowych.

Jeśli nie wiadomo do końca, czego i ile powinno być w szkołach, trudno także prowadzić badania faktycznego zapotrzebowania na pomoce szkolne. Przy okazji nieja-

ko „wysła” jeszcze jedna ciekawa sprawa — metodologii badania bieżących i przyszłych potrzeb. Na konieczność opracowania takowej zwrócono uwagę w trakcie poprzedniej kontroli. I ten postulat nie został zrealizowany.

„W kwietniu 1984 roku MOiW — czytamy w materiałach NIK-owskich — zobowiązało Instytut Badań Pedagogicznych do opracowania takiej metodologii do końca roku. IBP zadania nie wykonał, informując MOiW, po upływie 10 miesięcy(!), że temat ten nie mieści się w obszarze prowadzonych przez niego prac. Wykonanie tego zadania zlecono następnie Instytutowi Programów Szkolnych, który przedstawił opracowanie nieprzydatne do wdrożenia. W konsekwencji MOiW nadal nie posiada kompletnych informacji o aktualnym i przyszłym zapotrzebowaniu na pomoce naukowe i sprzęt szkolny grupy „A”.

Na ile natomiast poprawiła się produkcja? Jeśli w 1983 r. produkcja pomocy naukowych grupy A stanowiła tylko 27,4 proc. ogólnej wartości produkcji 9 fabryk (pozostały potencjał wykorzystany był na wysoce opłacalną produkcję mebli oraz produkcję dla pozaszkolnych odbiorców), to w roku 1984 sięgnęła 37,6 proc., a w bieżącym prawie 45 proc. NIK-owska kontrola wykazała tu istotną poprawę ale... mogło być lepiej. Nadal bowiem ślimaczy się opracowywanie kart informacyjnych nowych wyrobów, słabe jest zainteresowanie nimi ze strony Zrzeszenia „Biofiz” i fabryk pomocy szkolnych, przedłuża się proces zatwierdzania projektów. Problem to istotny zważywszy, iż bez tego nie można uruchomić nowej produkcji. Na przykład ze 116 zleconych do opracowania kart informacyjnych, Ośrodek Badawczo-Rozwojowy Pomocy Naukowych i Sprzętu Szkolnego wykonał i zaferował potencjalnym producentom tylko 25. Jest to co najmniej dziwne, bowiem jak wynikałoby z materiałów kontroli, OBR nie narzeka na nadmiar zleceń, na przykład od fabryk pomocy naukowych. Mimo że dysponują one sporymi kwotami z funduszu postępu techniczno-ekonomicznego (w la-

tach 1983—84 łącznie prawie 200 mln zł), to jednak tylko w znikomym stopniu korzystają z usług ośrodka. Na marginesie mówiąc, w bardzo dziwny sposób korzystało z funduszu tego Zrzeszenie „Biofiz”. Jak ujawniła kontrola NIK, z prawie 20 mln zł zgromadzonych w latach 1983-84 wydatkowano ledwie 2,6 mln i to... na zakup udziałów w spółce „Labinex” i samochodu osobowego dla biura zrzeszenia. Nie pójść natomiast realizacji ani jednego z 7 tematów badawczo-rozwojowych planowanych do finansowania z funduszu postępu techniczno-ekonomicznego!

W tej sytuacji trudno właściwie się dziwić, że dysproporcje w wyposażeniu szkół jak były tak są. Mimo wzrostu liczby globalnej, tzw. niedobory ilościowe pomocy szkolnych sięgają w kwietniu br. 55 proc. stanu normatywnego. Jeśli natomiast mowa o asortymentach, to były one jeszcze większe. Z 1024 pozycji asortymentowych tylko w 44 potrzeby szkół były jako tako (około 50 proc.) zaspokojone. Różnice dysproporcje ujawniono w stanie posiadania szkół działających częściej w tym samym województwie. Przyczyna? Mocno kulejąca dystrybucja. Niestety, to kolejna „niemożność”. NIK ocenił ją następująco: „... przy prawidłowej dystrybucji niedobory byłyby mniejsze średnio w około 35 proc. jednak kuratorzy oświaty i wychowania, odpowiedzialni za równomierne wyposażenie szkół, nie podejmowali żadnych działań w kierunku likwidacji tych dysproporcji (...) we wszystkich objętych kontrolą województwach stwierdzono dowolność postępowania i nienależyte wywiązywanie się z obowiązku opracowania rozdzielników przydziałów na poszczególne szkoły podstawowe i przedszkola (...) taki sposób postępowania wykluczył możliwość proporcjonalnego do potrzeb podziału dostaw pomocy naukowych”.

Jakby nie patrzeć, w stwierdzeniu tym tkwi pytanie o sens całego systemu. Powtórzono je zresztą we wnioskach końcowych. „Reasumując należy podkreślić — czytamy w pokontrolnym dokumencie — niską sprawność całej organizacji systemu.



Jak to się dzieje, że od lat nie można doprowadzić do lepszego wykorzystania, dla produkcji pomocy naukowych, warsztatów szkolnych, NIK pyta o to już po raz trzeci. Fot. M. Suchecki

Po upływie 2 lat i 6 miesięcy od jego wdrożenia (przewidzianego na 3 lata), występują te same, powtarzające się nieprawidłowości. System, a przede wszystkim jego organizacyjne rozwiązania, stwarzają preferencje przede wszystkim dla producentów i handlowców, umożliwiając im łatwy zbył produkcji, znaczne obroty i wysokie zyski”. Przykłady? Owszem są. Osiągana przez fabryki pomocy rentowność nieustannie rośnie, a to głównie poprzez li tylko windowanie cen. Wyjątkowym przykładem jest fabryka w Bytomiu, której zysk w roku ubiegłym (w stosunku do roku 1983) wzrósł o 210 proc. (!), mimo że produkcja sprzedana ledwie o około 8 proc. Jak może być jednak inaczej, skoro nikt nie hamuje cenowych zapędów producentów pomocy. MOiW, mimo wcześniejszych wniosków i zaleceń NIK, nie dokonało analizy rentowności fabryk i przedsiębiorstw „Cezas”, prawidłowości kształtowania się cen umownych. Za to „zarówno Zrzeszenie „Biofiz” jak i MOiW udzielają im pomocy w uzyskiwaniu pozytywnych wyników finansowych, lecz nie poprzez stymulację wzrostu wydajności pracy i obniżki kosztów, a poprzez wyjednywanie różnego rodzaju ulg finansowych”. Z kolei, jak się okazało, przedsiębiorstwa „Cezas” zainteresowane głównie wzrostem swych obrotów nader często bezkrytycznie akceptują wnioski cenowe, przedstawiane przez producentów.

Wiele „interesujących” (by nie powiedzieć niepokojących) wniosków wyciągnęli inspektorzy NIK badając stopień i prawidłowość wykorzystania środków scentralizowanego funduszu na zakup pomocy grupy A dla szkół podstawowych. Oto na przykład okazało się, że pokrywano z niego koszty transportu pomocy do szkół, mimo iż przedsiębiorstwa „Cezas” koszty te wliczały w odpowiednie marże handlowe. Ponadto ujawniono, że aż 5 z 8 przedsiębiorstw „Cezas” z funduszu tego pokrywało zakupy pomocy nie ujętych w obowiązujących wykazach, a także bardzo drogich i często wręcz luksusowych sprzętów. Jak to było możliwe? Bardzo prosto — przesyłane do MOiW zbiorcze zestawienie faktur nie wyszczególniało nazw, a tylko kwoty.

Przedsiębiorstwa „Cezas” mają na swoim sumieniu także inne grzechy. Kontrola ujawniła, że wszystkie prowadziły sprzedaż pomocy naukowych i sprzętu szkolnego, w tym towarów deficytowych rozdzielanych centralnie, swoim pracownikom i innym osobom fizycznym oraz jednostkom pozaościatowym. (...) Sprzedaż ta, wprawdzie sankcjonowana statutami przedsiębiorstw i uchwałami rad pracowniczych, nie znajduje uzasadnienia społecznego, a ponadto stwarza warunki do nadużyć. Świadczą o tym poważne nieprawidłowości noszące znamiona przestępstw gospodarczych, ujawnione przez kontrolę NIK w 1984 r. w „Cezas” w Białymstoku — czytamy w dokumencie końcowym Izby. Czegoż to nie „upłynniano”... monitory TV, kolorowe i czarno-białe, gramofony i radia stereofoniczne, lodówki, meble. I to po cenach zaopatrzeniowych, a nie detalicznych. Bywało, że po trzy sztuki jednej osobie. W pewnym sensie trudno się ludziom dziwić. Była okazja, to z niej korzystali. Ale gdzie był nadzór?

Jak zatem widać, mimo iż coś drgnęło (bo pomocy szkolnych jednak odrobine przybyło), to problem w dalszym ciągu daleki jest od oczekiwań. Ale nie tylko z tego powodu materiały NIK mogą być przygnębiające. Także dlatego, że ich komplet, a mam na myśli także poprzednie kontrole, stanowi w zasadzie studium niemożności załatwienia jednej sprawy. Smutne, niestety, studium. Można by wręcz zapytać: czy inspektorom Izby czasem się nie nudzi powtarzanie tego samego od lat? Póki co przypomina to bowiem „sypanie grochem o ścianę”. Ba nawet wnioski personalne (a były i takie) pozostały na papierze. Być może grochu zabraknie, a ściana pozostanie? Kto wie. W sumie jednak zbyt poważna to sprawa i nie do śmiechu. Miejmy nadzieję, że wreszcie przełamany zostanie ten łańcuch niemożności.

WOJCIECH SIERAKOWSKI

PO HISTORYCZNYM SPOTKANIU

Genewskie spotkanie Michaiła Gorbaczowa i Ronalda Reagana można z pewnością uznać za najważniejsze wydarzenie mijającego roku, a nawet w dekadzie lat osiemdziesiątych. Przyjęta przez Radę Najwyższą „Uchwała o wynikach radziecko-amerykańskiego spotkania na najwyższym szczeblu w Genewie i o sytuacji międzynarodowej” stwierdza wprost, że „na obecnym etapie stosunków międzynarodowych, w sytuacji, w której ludzkość została postawiona przed wyborem między przeżyciem a groźbą zagłady, radziecko-amerykańskie spotkanie na najwyższym szczeblu było niezbędne i pozytywne”.

Te słowa mają swoją wymowę. Musimy bowiem zdać sobie sprawę z tego, że zanim doszło do szczytu genewskiego, administracja amerykańska Ronalda Reagana do-

prowadziła do napięcia, które nazwane zostało „drugą zimną wojną”; podjęła się realizacji programów militarnych na skalę dotychczas niespotykaną, nasiliła antykomunistyczną agresję propagandową.

Związek Radziecki stał się rzecznikiem tych wszystkich sił na świecie, które w pełni zdążyły sobie sprawę z tego, jak wielkie jest dziś zagrożenie dla pokoju. Aby świat wyszedł z zagrożenia, konieczne jest nowe spojrzenie na stosunki międzynarodowe, ich kształt, przede wszystkim zaś na kwestię rozbrojenia.

Ukształtowana od lat sytuacja polityczna na świecie powoduje, iż największa odpowiedzialność za losy świata — co podkreślał w Genewie Michaił Gorbaczow — spoczywa na Związku Radzieckim i Stanach Zjednoczonych. Ale między tymi wielkimi mocarstwami istnieje zasadnicza różnica w polityce zagranicznej. Zwrócił na to uwagę sekretarz generalny KC KPZR: „Zdecydowany odpór dla polityki USA, zmierzającej do złamania równowagi wojkowo-strategicznej, ZSRR łączył z wysu-

waniem zakrojonych na wielką skalę pokojowych inicjatyw, powściągliwością i konstruktywnym podejściem do węzłowych spraw pokoju i bezpieczeństwa”.

Na ten właśnie temat rozmawiali w Genewie obaj przywódcy, przy czym — jak ocenił Michaił Gorbaczow — „rozmowy były niekiedy bardzo ostre, i powiedziałbym, szczerze do granic możliwości”. A jedną z najbardziej kontrowersyjnych spraw, którą zresztą chce część administracji amerykańskiej fałszywie prezentować nadal — amerykańskie prace nad uderzeniowymi broniąmi kosmicznymi. ZSRR nie ma wątpliwości, jaka jest to broń, nie dano się zwieść, ani „pokojową” kampania wokół niej, ani nazywaniem jej „defensywną”.

Mimo nierozstrzygnięcia tych nader ważnych problemów militarnych oraz różnic w podejściu do wielu problemów międzynarodowych, doniosłe jest stwierdzenie zawarte we „Wspólnym oświadczeniu radziecko-amerykańskim” przyjętym przez strony obu mocarstw: „Wszelki konflikt między ZSRR i USA mógłby mieć katastrofalne następstwa — strony podkreśliły również znaczenie zapobieżenia jakiegokolwiek wojnie między nimi — jądrowej czy konwencjonalnej. Nie będą dążyły do osiągnięcia przewagi militarnej”.

Są to niesłychanie ważne stwierdzenia, zważywszy, iż pod nimi podpisał się prezydent USA, który przecież przed kilku laty mówił jeszcze o możliwości „ograniczonej” czy „totalnej wojny” nuklearnej i wygraną takiego konfliktu przez Stany Zjednoczone. Zawarte oświadczenie nie oznacza jednak, że w amerykańskiej doktrynie militarnej nastąpiła pożądana zmiana. Wprost przeciwnie, Pentagon nasila militarystyczną propagandę.

Optymistyczne jednak jest to, iż dialog został nawiązany. W przyszłym roku Ronald Reagan ma odwiedzić ZSRR, w następnym roku Michaił Gorbaczow będzie gościł w USA. Stwarza to realne możliwości przejścia od „obecnego stanu niebezpiecznej konfrontacji” — czytamy w „Uchwale” Rady Najwyższej ZSRR — do konstruktywnych poszukiwań dróg unormowania stosunków radziecko-amerykańskich, uzdrowienia sytuacji międzynarodowej w ogóle.

Do genewskiego szczytu powracać będziemy nie raz. Ocena spotkania, jaką przedstawił Michaił Gorbaczow na sesji Rady Najwyższej ZSRR, będzie niewątpliwie wskazaniem, jakim kierunku zmierzać będzie polityka zagraniczna KPZR i państwa radzieckiego.

LECH KAŃTOCH

MARIA RYBARCZYK

DZIESIEĆCIOŁATEK PRZED WYBOREM

Trasa studyjnego pobytu działaczy ZNP w RFN (w lpcu br.) wiodła przez Lubekę, Hamburg, Breme, Kolonię, Bonn, Monachium, Norymbergę. Miejscem dłuższego pobytu był Hamburg, zaś gospodarzem i organizatorem naszego pobytu w Republice Federalnej — hamburskie władze szkolne. Tutaj zapoznano nas bliżej z problemami oświaty, zwiedziliśmy szkoły, ośrodki czasów dziecięcych, centrum kształcenia zawodowego młodzieży oraz Instytut Doskonalenia Nauczycieli. Dziś relacja z tej części pobytu.

Na dziedzińcu pięknie położonej wśród zieleni szkoły w Rissen, w której gościmy w drugim dniu pobytu w Hamburgu, przywitał nas serdecznie i w języku polskim. Okazało się, że wśród grona pedagogicznego jest Polka, wrocławianka, już tutaj rodzinie zadomowiona, więc mająca ułatwiony start w zdobywaniu odpowiedniej dla siebie pracy. Szkoła w Rissen, peryferyjnej dzielnicy Hamburga, oddalonej od centrum miasta, wśród lasów, w ciszy, to gimnazjum, jedna z trzech dróg kształcenia średniego po 4-letniej szkole podstawowej. Gimnazjum, kończące się maturą, daje najlepsze, a w każdym razie, największe szanse dalszego kształcenia się w szkole wyższej. W tym znaczeniu jest to więc szkoła elitarna, zwłaszcza tu, w Rissen, dzielnicy eleganckich, bogato urządzonych willi, na które mogą pozwolić sobie tylko ludzie zamożni.

Toteż kiedy pytamy o skład socjalny uczniów, dyrektorka nie musi sięgać do statystyki. Tutaj — w dzielnicy ludzi zamożnych — nie ma po prostu robotników, uczniowie to dzieci wywodzące się z wyższych warstw społecznych. Więc i szkoła ma ułatwione zadanie. Ambicje rodziców sięgają wysoko, wraz z nauczycielami troszczą się oni o to, aby ich dzieci osiągały dobre rezultaty, bo to gwarantuje dalszy pomyślny start edukacyjny i życiowy.

Z zewnątrz szkoła wydaje się mniejsza, niż jest w rzeczywistości; to efekt pawilonowego charakteru budowy. Kilka budynków, połączonych tunelem lub tylko krytym daszkiem-przejściem — czynią tę zabudowę lekką, wygodną. Uczy się tu 830 uczniów, ale nie widać tłoku, nie ma hałasu, wszystko jest jakby rozłożone na części. Młodzież przebywa w gimnazjum dziewięć lat — od V do XIII klasy, zakończonej maturą. I to dobra, skoro uczniowie mają szansę uczyć się angielskiego, francuskiego, łaciny (od kl. VII), a od klasy XI — jeszcze hiszpańskiego.

Uczestnictwo w lekcjach — wybieram matematykę i religioznawstwo — od razu uświadamia, że więcej tu swobody niż w polskich szkołach. Uczniowie są swobodni, jakby na luzie, i tak się też zachowują; kręca się, wymieniają uwagi, czasem koncentrują się na czymś innym niż temat lekcji. To w klasie VIII na matematyce. Większa jeszcze swoboda panuje na lekcji religioznawstwa, w klasie VI, bo i dzieci młodsze, mniej zdolne do dłuższej koncentracji uwagi. Ale nauczyciel nie karci, nie przywołuje do porządku. Daje z siebie maksimum, aby zainteresować uczniów, stosuje „chwyt” psychologiczne. Uśmiechnięty, pogodny nastraja do siebie pozytywnie. Aktywizuje i zmusza do myślenia, co np. przy trudnym temacie z matematyki nie jest proste. Łatwiej na religioznawstwie, gdzie nauczycielka włącza kolorowe przeźroczka i pokazuje egzotyczne budowle świątyni buddyjskich i sposoby wyznawania wiary.

Po takich lekcjach nauczyciele rzeczywiście mogą być zmęczeni, nie ma tam miejsca choćby na 2—3 minutowy luz. Zapewne rzutuje na to nasza obecność, ale, jak nam mówiono, zawsze tak bywa. Program jest trudny, wymagania wysokie, szkoła chce utrzymać dobry poziom. Musi o to dbać sama, w przeciwnym bowiem razie rodzice, którzy mają tutaj spore uprawnienie wkroczyć do akcji i wymusić ów poziom. Konkurencja na rynku pracy, a ściślej ciągły brak tej pracy sprawia, że wykształcenie, oczywiście dobre, ułatwia awans i start życiowy, a najczęściej o nim decyduje.

CO DALEJ PO IV KLASIE?

To pytanie stawia sobie każdy rodzic i każdy 10-latek, absolwent szkoły pod-

stawowej (Grundschule). Start życiowy uczniów gimnazjum w Rissen, jak i innych gimnazjów, jest z góry przesądzony; stąd prowadzi prosta droga na wyższe uczelnie. Ale gimnazjum to nie jedyna droga kształcenia średniego, lecz jedna z trzech. Nie dla wszystkich dostępna, mimo bezpłatności nauki i podręczników. Nie to jednak decyduje o wyborze przez rodziców szkoły dla swego dziecka.

W RFN każdy z 11 krajów ma trochę inną organizację szkolnictwa, np. w różnych terminach kończą się wakacje, są znaczne różnice w systemie kierowania i zarządzania. Co jednak nie znaczy, że każdy kraj ma inny system kształcenia. Więc mimo różnic, system ten jest ujednolicony, o co dbają spotykający się 10 razy w roku ministrowie kultury poszczególnych landów.

W całej Republice Federalnej obowiązuje 9-letni obowiązek szkolny. Edukacja dziecka zaczyna się w 6 roku życia w 4-letniej szkole podstawowej. W niektórych krajach zabiega się o to, aby była poprzedzona „zerówką”, ale dobre zamiary rozbijają się często o barierę ekonomiczną. Po podstawówce, już w 10 roku życia, dziecko i rodzice stają przed wyborem, co dalej? Wybołem trudnym tym bardziej że jest to jednocześnie wybór całej drogi życiowej, przyszłego zawodu i miejsca w społeczeństwie.

Dziesięćcioletek ma przed sobą trzy typy szkół ogólnokształcących. Zaleta to czy wada? Różne na to pytanie padają odpowiedzi, ale o tym później.

Droga pierwsza najkrótsza, to szkoła główna (Hauptschule) — od V do IX klasy. Drugi typ, to szkoła realna (Realschule) z klasami od V do X i wreszcie typ trzeci — to gimnazjum, z klasami V-XIII.

W szkołach tych realizuje się różny program nauczania, a ich ukończenie daje niejednolite uprawnienia. Najmniej atrakcyjna w sensie startu życiowego młodzieży jest szkoła główna, która „skazuje” absolwentowi albo na podjęcie pracy niewykwalifikowanej, albo na naukę zawodu, co wcale nie jest łatwe w realizacji przy ograniczonej liczbie miejsc kształcenia zawodowego. Lepsze szanse daje szkoła realna, po niej można bowiem podjąć naukę w szkole zawodowej, kończącej się maturą. A to daje możliwość startu na studia w wyższej szkole zawodowej. Najprostszą jednakże drogą na studia jest — jak wspominałam — gimnazjum.

Zainteresowanie uzyskaniem matury jest duże, przy konkurencji na rynku pracy znaczy ona wiele, więc jest to ważne nie tylko przy wyborze studiów. Uczyniono sporo, zwłaszcza w krajach rządzonych przez socjaldemokratów, jak na przykład w Hamburgu, aby stworzyć uczniom większe szanse dojścia do matury. Od 1968 roku zaniechano egzaminów wstępnych do szkół średnich, odpadła więc jedna z istotnych barier hamujących start po szkole podstawowej. W Hamburgu zwracano też naszą uwagę na zmianę, która pozwala przesunąć decyzję dziecka o wyborze dalszej nauki na okres późniejszy, to znaczy decyzja taka może zapadać nie w 10, lecz w 12 roku życia, w klasie VI, kiedy łatwiej o zorientowanie się w „skłonnościach” i zainteresowaniach ucznia.

Dzięki tym i innym zabiegom, w kraju Hamburg, choć nie tylko tutaj, wzrosła w ostatnich latach aż trzykrotnie liczba maturzystów. To jednak budzi krytykę, zwłaszcza w kołach konserwatywnych. Mówi się tam: po co matura, skoro liczba miejsc w uczelni wyższej jest ograniczona. Produkujecie maturzystów bez szans na dalsze kształcenie. No tak — odpowiadała zwolennicy demokratycznych reform — ale matura daje też większe szanse na

rynku pracy i to także się liczy. Zwłaszcza że w ostatnich latach spada liczba idących na studia (z 80 do 65 proc. maturzystów w kraju Hamburg).

PRÓBY REFORM

Wśród wysoko uprzemysłowionych krajów Europy — RFN jest jednym z nielicznych, które po wojnie nie przeprowadziły reformy szkolnej. Niemniej w minionym okresie, głównie w ostatnich latach, wprowadzono wiele korzystnych zmian, zwłaszcza w krajach rządzonych przez socjaldemokratów, jak Hamburg. Poprawiona została struktura szkolnictwa na wsi (szkoły zbiorcze), przedłużono obowiązek szkolny, czyni się wysiłki, aby uczniowie szkoły głównej mogli przechodzić do realnej i do gimnazjum, dokonuje się przebudowy szkolnictwa zawodowego.

Wszystko są to jednak zmiany cząstkowe, nie sięgające w głąb, nie likwidujące barier, które tkwią w systemie oświatowym. Ta ostrożność w przeprowadzeniu reform wynika z klasowego charakteru państwa, z przekonania, że „trójczoność” kształcenia rodzi się z potrzeb społecznych i odpowiada społeczeństwu, bo jest do jego struktury klasowej dostosowana. Za utrzymaniem takiego systemu optują warstwy uprzywilejowane, mające w tym własne korzyści, z reguły konserwatywne, zachowawcze. Choć, trzeba przyznać, napór zwolenników reform jest znaczny i wprowadza się wiele zmian, tyle że nie są to działania powszechne, a już na pewno nie „z urzędu”, ponieważ decyzje zwykle wychodzą od rodziców i nauczycieli, i też nie są podejmowane powszechnie.

Szkolnictwo jest zatem, mimo wielu postępów reform „klasowe”. Gros dzieci robotników i rolników uczy się w szkołach głównych i realnych, a gimnazjum, mimo że zdolni uczniowie tamtych szkół także mają szansę „wędrowki”, uzyskania matury — jest mimo wszystko szkołą elitarną.

Ta nierówność dróg i szans kształcenia jest głównym celem ataków i dyskusji nad zmianami, w których postępową rolę odgrywają socjaldemokraci i związki zawodowe. Hamburg jest przykładem świadomych i demokratycznych reform, ale i tutaj nie wszystko daje się zmienić, z różnych przyczyn.

Głębsze i istotne zmiany zawierał projekt z początku lat 70-tych, przedłożony przez rząd Willi Brandta. Reorganizacja systemu oświatowego według tego projektu — polega na rezygnacji z podziału na różne typy szkół ogólnokształcących i utworzeniu szkoły jednolitej. Dawałoby to całej młodzieży jednakowe szanse edukacji i równe prawa wstępu na wyższe uczelnie. Walorem dodatkowym tego projektu jest propozycja roku zerowego, w piątym roku życia dziecka, na progu drogi szkolnej. Rok zerowy byłby szansą na likwidowanie różnic w dojrzałości szkolnej dziecka. Ma ten projekt ten walor, że automatycznie likwiduje „czesny”, bo dokonywany już w 10 lub 11 i 12 roku życia wybór dalszej drogi edukacyjnej i zawodowej. Zróżnicowanie w tym modelu następowaloby dopiero po 10 klasie, kiedy młody człowiek może już o sobie świadomie decydować.

Projekt nie przeszedł, niemniej coś z niego zostało, przynajmniej w niektórych landach. Podejmowane są próby tworzenia szkoły nowego typu. Pierwszym krokiem na tej drodze są tzw. szkoły całościowe, jednolite (Gesamtschule), skupiające uczniów od I do XIII klasy, kończące się maturą. Rzecznikiem takiej szkoły jest GEW i ruch związkowy, popierają ten typ edukacji socjaldemokraci. Ale nawet w krajach, w których sprawują oni rządy, ten typ edukacji nie jest powszechny. W

To już wakacyjna oferta Muzeum Historii Hamburga dla uczniów nie wyjeżdżających na wakacje. Fotograf z pudełkiem po herbacie umocowanym na statywie objaśnia zasady fotografii.

Hamburgu jest tych szkół 23 (na 490) w całej Republice Federalnej — coś około 270.

Dalszy ich rozwój uzależniony jest w Republice Federalnej od rozwoju sytuacji społeczno-politycznej. Siły konserwatywne przeciwstawiają się tworzeniu szkoły jednolitej, a decyzja „za” lub „przeciw” jest decyzją polityczną. Przy czym, jak już zaznaczyłam, dużo do powiedzenia mają tu rodzice i nauczyciele, oni są twórcami tego typu placówek. Są to zwykle nauczyciele młodzi, chętni do zmian, buntujący się przeciwko niesprawiedliwości, jaką jest zawarta w systemie oświatowym bariera nierównych szans awansu poprzez kształcenie.

Często zarzuca się socjaldemokratom z Hamburga, i nie tylko im, którzy ten typ edukacji popierają, że u siebie nie wprowadzają powszechnie szkoły jednolitej. Dlaczego?

Zdaniem szefa hamburskiej oświaty — kuratora Wolfganga Neckela — nie jest to znowu takie proste, jakby się mogło wydawać. Po pierwsze — i w tonie SPD poglądy na ten temat są zróżnicowane, istnieje wiele wątpliwości. Po drugie — urząd szkolny, który pan W. Neckel reprezentuje, nie o wszystkim może decydować sam. Liczy się w tych sprawach głos rodziców i nauczycieli i nie wbrew ich woli robić nie wolno. Kurator Neckel podkreśla, że nie należy zmuszać nikogo do wyboru określonej szkoły. Ani też „skazywać” go na tę jedyną. Obecnie 23 proc. rodziców i uczniów zdecydowało się na wybór tej właśnie drogi edukacji; pozostali opowiadają się po stronie tradycji.

PREFERENCJE — DLA KOGO?

Poważnym hamulcem dla wielu reform są też względy finansowe. Nakłady państwa na oświatę — mówi się o tym często — są skromne w stosunku do potrzeb. Tą nadzieją na poprawę mógłby na przy-



Szef hamburskiej oświaty, wielki przyjaciel Polski — Wolfgang Neckel

kład być niż demograficzny, który w kraju Hamburg wkroczył nagle do szkół tuż po wyżu. Ale teraz władze mają inny trudniejszy problem: zamykanie szkół (w tym roku do 25 placówek hamburskich nie przybył ani jeden uczeń) i rosnącego w związku z tym bezrobocia nauczycieli.

A nie jest to jedyny twardy orzech do zgryzienia w tym kraju, który — zgodnie z tradycją — słynie z tolerancji i demokratycznych zasad współżycia społecznego, także otwartości na reformy.

Oświata hamburska słynie z liberalizmu. W żadnym innym kraju RFN nauczyciele, uczniowie i rodzice nie korzystają z tak dużych swobód, co tutaj. Nie należy jednak pod żadnym pozorem utożsamiać tego z obniżeniem dyscypliny, bo ta jest wysoka. Troska nauczyciela o poziom nauczania, wyniki osiągane przez uczniów, a także o własny rozwój — godne są najwyższego uznania. Swoboda dotyczy wyboru środków i metod pracy, współdecydowania o wyborze dyrektora, wpływu na zmiany programowe, także nauczyciele sami decydują się lub nie, czy chcieliby zorganizować szkołę całościową, jednolitą i pracować w niej inaczej, przy stworzeniu dużych swobód uczniom.

Pytamy więc, czy można tak bezkrytycznie ufać decyzjom rodziców, przynajmniej niektórych, co do dalszych losów dziecka? Jeśli na przykład mają oni niedostatek wiedzy co do szans kształcenia —



Fot. M. Suchecki

NIE TYLKO DLA RAD PEDAGOGICZNYCH (1)

WYPEŁNIĆ LUKĘ

ZENOBIJA MILLER

O czym dyskutować na zebraniach rad pedagogicznych? W zaproponowanym przez resort zestawie tematów jest kilka bezpośrednio związanych z codzienną praktyką szkolną, np. przygotowanie dzieci i młodzieży do życia społecznego, udział szkoły w rozpoznawaniu i przezwyciężaniu dewiacji społecznych wśród dzieci i młodzieży czy koncepcja wychowawcza czasu wolnego. To, oczywiście, niepełny zestaw propozycji, wśród których znalazły się również problemy zawodu nauczycielskiego. W kolejnym cyklu tematów pod wspólnym tytułem „Nie tylko dla rad pedagogicznych” będziemy te tematy podejmować. Zapraszamy zatem do wymiany myśli, dzielenia się doświadczeniami z własnej pracy. Niech to będzie część gorących dyskusji, toczonych na zebraniach rad pedagogicznych.

Czas wolny. Ile go uczniowie mają i jak spędzają? Ci ze szkół podstawowych i średnich, pracujących w miarę normalnie i ci z wielozmianowych? Dzieci i młodzież w środowiskach wiejskich, małomiasteczkowych i wielkomiejskich? W rodzinach prezentujących wysoki poziom kultury duchowej, jak i prymitywnych, wychowawczo zaniedbanych. Dobrze sytuowanych i z trudem wiążących koniec z końcem? Zbyt mało o tym wiemy. Kompleksowych badań, niestety, nie prowadzi się, a podejmowane tu i ówdzie wycinkowe szybko tracą aktualność.

Toteż rady pedagogiczne nie mają ułatwionego zadania, gdy opracowują koncep-

cję wychowawczą czasu wolnego dzieci i młodzieży czy chociażby w sposób rzeczowy o niej dyskutują. A do tego zostały zobligowane programem wychowawczym, jak również tegorocznym zestawem tematów do refleksji na posiedzeniach szkoleń.

Część szkół, jak wynika z korespondencji, radzi sobie na wycucie, niektóre przeprowadzają ankietowe sondaże, większość raczej nie ma żadnego rozeznania, szczególnie w dużych miastach, gdzie trwający od lat i ciągle żywy ruch migracyjny czyni anonimowość znamienną naszych czasów. Miary dopełnia nieufność w stosunkach międzyludzkich, ucieczka przed cudzymi kłopotami, bo każdy z nas ma swoich pod dostatkiem. Nie należą więc do wyjątków sytuacje, gdy nawet wychowawcy klas wolą nic nie wiedzieć — o uczniu

poza murami szkoły. Zresztą i druga strona też się nie kwapi do odchylania zasłony. I dopiero niepowodzenia w nauce, przypadki psychicznych załamania czy społecznych dewiacji dzieci i młodzieży otwierają oczy na problem.

Szkoły, w których nie kuleje organizacja pracy, w których nauczyciele nie zgrzytają na siebie zębami i jest chociażby kilka osób w wychowawcze role zaangażowanych — takie szkoły potrafią uporać się z wieloma trudnościami, także w organizowaniu pozalekcyjnego czasu ucznia. To oczywiście, że nie jest on tożsamy z czasem wolnym, podobnie jak etatowe godziny nauczyciela z rzeczywistymi godzinami jego pracy dla szkoły. Jednak wobec relatywności pojęcia „czas wolny” w praktyce zadania wychowawcze odnoszą się do czasu „po lekcjach” oraz wolnych sobót.

Oto jeden z przykładów w warszawskiej dzielnicy Ochota. Odnosi się on do Szkoły Podstawowej im. Kornela Makuszyńskiego, która jest szkołą ćwiczeń UW. Uczęszcza do niej 480 uczniów z Ochoty i Raszyna. Pracuje na jedną zmianę, łącznie z zajęciami świetlicowymi do godziny 17. Kieruje nią doświadczony pedagog i organizator. A zespół?

Dyrektor Antoni Cempel: Nie mam powodu do narzekań. Jest, nie jeden, ale do pochwały. W większości koledzy są ambitni, chętni do pracy. Także młodzi i najmłodsi. Na przykład Zbyszko Pisarski, student UW, kończący geografę.

— Jest nauczycielem?

— Na razie instruktorem. Prowadzi Szkolne Koło Turystyczno-Krajoznawcze. To zapalony miłośnik pieszych wycieczek. Młodzież garnie się do niego, bo „taki fajny, opiekuńczy”. Wspólnie urządzają rajdy do podwarszawskich lasów.

Niby nic, ot wiozącą po leśnych ścieżkach, a jakie to dla normalnego rozwoju człowieka ważne.

★

Tak się składa, że w dwudziestej pierwszej klasie, jak nazywa swój zespół dyrektor Cempel, znalazło się kilka pań — miłośniczek teatru. Anna Kaszubska nie jest z wykształcenia humanistką, lecz chemiczką, Longina Fedorowicz — matematyczką, ale obojdwie nie zaniedbują żadnej okazji, aby poprowadzić swoich wychowanków do stołecznych przybytków Melpomeny. Zgodnie z planem wszyscy opiekunowie klas starają się przynajmniej raz w miesiącu być ze swoimi uczniami jeżeli nie w teatrze, to na wystawie bądź w muzeum — zapewnia dyrektor.

Wierzę na słowo. Ale zastanawiam się, czy wielokrotne grupowe wycieczki do muzeum nie nużą młodych. Tyle razy widziałam wycieczkowe grupy zabawiające się ślizganiem po posadzkach.

— Wcale tak być nie musi — zauważa gospodarz. — Planując wycieczki na wystawę bądź do muzeum, staramy się podporządkować je konkretnym tematom, które są związane z określonymi działami programów. Często chodzi tylko o dokładne przyjrzenie się kilku eksponatom, nie zaś o oglądanie na raz wszystkiego.

Jednak najmocniejsze więzy ze sztuką zadzierzga szkoła poprzez kontakty z Teatrem „Ochota”. Rolę stałej łączniczki przyjęła polonistka, Maria Sikorska. Dzięki owym kontaktom odbyła kurs nauczania za pomocą dramy. I teraz wykorzystuje zdobytą wiedzę do prowadzenia lekcji oraz na zajęciach kółka polonistycznego, dzieląc się jednocześnie jej tajnikami ze wszystkimi chętnymi w zespole. Zabawa w teatr ponoć przypadła do gustu dzieciom. W koncepcji wychowawczej czasu wolnego ma to dla szkoły nie małe znaczenie.

Inne zainteresowania, inne zdolności i upodobania rozwijają uczniowie w wielu kółkach przedmiotowych, wśród których plastyczne i sportowe są na pierwszym miejscu. Dotychczas nie udało się znaleźć jedynie nauczyciela, który potrafiłby zachęcić dzieci do ekspresji w formie śpiewu. Zapraszanie na występy nawet tej miary śpiewaków jak Ładysz nie rozwiązuje na co dzień problemu.

Fakt, że większość szkół w kraju, nie tylko w stołecznych miastach, cierpi na brak specjalistów do prowadzenia przedmiotów w swoim czasie uznanych za piąte koło u wozu — jakoś nie poprawia samopoczucia dyrekcji i wychowawcom. Martwią się, lecz są bezsilni.

Zatrudnienie instruktorów, np. z jakiegokolwiek warszawskiego zespołu, nie wchodzi w rachubę. Kogo zachęci nauczycielska stawka? Na umuzykalniony i rozśpiewany na-

rybek z SN przyjdzie poczekać jeszcze kilka lat, jeżeli w kształceniu nauczycieli nastąpią zapowiedziane zmiany. Póki co jest więc, jak jest, czyli głuchawo.

Od kierowniczki półinternatu, Jolanty Przybylskiej, dowiedziałam się, że na siedemdziesięciore dzieci korzystających ze świetlicy tylko kilkoro potrafi jako tako śpiewać. Zresztą mogłam się o tym przekonać sama, uczestnicząc w zajęciach jednej grupy. Zaspiewanie łatwutkiej i chyba wielokrotnie powtarzanej piosenki „Gdy szczęśliwy...” sprawiło dzieciom sporo trudności. Buzie ożywiły się dopiero wtedy, gdy ośmiolatki zaczęły malować.

Otóż to. Świetlica prowadzi dwa kółka plastyczne. Są osoby, które potrafią malców zachęcić, zainteresować.

Rodzice domagają się — i słusznie — aby szkoła rozwijała wszystkie dyspozycje dziecka. Nawet trudno im zrozumieć, że ona nie jest w stanie przeskoczyć „bariery dźwięku”. W istniejącej sytuacji mogłaby rozwiązać kadrowy dylermat, poddając się prawom rynku. Ale kto za takie rozwiązanie zapłaci?

★

Półinternat. Korzysta z niego, jak wcześniej wspominałam, siedemdziesięciore najmłodszych z klas I—III, większość z rodzin niezamożnych i wychowawczo zaniedbanych. Odpłatność wynosi 3 proc. od sumy zarobków rodziców. Najwyższa stawka 500—550 zł. Sprawa dużej wagi jest stworzenie tym dzieciom warunków, które umożliwiają przynajmniej częściowo wyrównanie wyniesionych z domu deficytów rozwojowych. Co czyni trzyosobowe „ciało”?

Jolanta Przybylska, kierowniczka: — Po pierwsze, stara się zapewnić zyciową opiekę i pomoc w odrabianiu lekcji oraz rozwijać zainteresowania. Świetlica prowadzi dwa kółka plastyczne i jedno żywego słowa z elementami inscenizacji. Są też zespoły wyrównawcze.

— A kłopoty?

— Też są, i nie jeden. Piekło się, że dzieci mają za mało gier, zabawek, że brak telewizora. Na razie nie ma na to wystarczająco pieniędzy.

Jest młoda, energiczna. Widać, że i jej zależy na dobrej, efektywnej pracy i że nie ustąpi, aż dopnie swego.

★

Czas wolny to także działka dla organizacji: samorządu uczniowskiego i ZHP. Do nich, jak również SKS należą soboty. Wycieczki, zbiórki, opieka nad miejscami pamięci, rozgrywki sportowe, przygotowywanie uroczystości, różne prace dla szkoły i zakładu opiekuńczego stanowią treść dnia szóstego, a jeżeli zachodzi potrzeba — również siódmego. Na przykład podczas wyborów do Sejmu uczniowie klasy VIII i harcerze sprawowali całodzienny dyżur w Zakładzie Budownictwa Kolejowego, gdzie mieścił się lokal wyborczy.

Formy współpracy z rodzicami nie odbiegają od średniej krajowej. Są pogadanki, pomoc w organizowaniu wycieczek i uroczystości, w częściowym finansowaniu posiłków dla dzieci najbardziej potrzebujących. Umowa zawarta 15 października z dyrekcją zakładu opiekuńczego przewiduje przyjęcie na kolonie letnie pięciorga dzieci.

★

Zarówno dyrektor, jak i zastępca, Zofia Grzybowska, odpowiedzialna za całość zajęć pozalekcyjnych — uważają, że istniejący w szkole system wypełniania wolnego czasu skutecznie zapobiega powstawaniu dewiacji.

Są jednak problemy, których szkoła nie jest w stanie sama rozwiązać. Chodzi o sytuację materialną sporej części rodzin, dotkniętych chorobami rodziców i opiekunów, wypadkami losowymi lub zwykłym niedostatkami z powodu niskich zarobków. Przeprowadzane dokładne badania 44 przypadków. O ich wynikach napiszę przy innej okazji.

★

W rozmowie dyrektor Cempel zwrócił uwagę na istotną, moim zdaniem, sprawę: że w koncepcji zajęć pozalekcyjnych trzeba również pamiętać o higienie pracy, o indywidualnych cechach psychicznych dziecka. To nie może być druga szkoła w nieco innym wydaniu. Dziecko musi mieć czas i na życie w rodzinie, uczestniczyć na co dzień w jej radościach i kłopotach. Czyli wszystko z umiarem, aby w teoretycznie nawet najdoskonalszym systemie, sprawozdaniach, papierkach — nie zagubić człowieka.

Mamy obecnie 169 takich domów, czyli średnio 3-4 w jednym województwie. Jak więc widać, w naszej epoce pełnej wygodnictwa, egoizmu i bierności konsumpcyjnej znajdują się śmiałkowicie — tak ich trzeba nazwać — którzy pragną innym przywrócić radość życia, miłość. Niewątpliwie cechuje ich, zważywszy liczne niewygody obecnego życia, nie tylko altruizm, lecz zarazem heroizm, zasługujący na najwyższe uznanie.

Liczba 169 oznacza także i to, iż mamy 169 doskonałych placówek opieki nad dziećmi sierocymi. Placówki te różnią się od innych właśnie tym, co stanowi ich najcenniejszy atut: atmosferą domu rodzinnego. Dzieci łączą z przybranymi rodzicami bliskie więzy emocjonalne. Co najważniejsze, przynajmniej jeden z opiekunów (najczęściej matka) znajduje się w zasięgu ręki dziecka przez 24 godziny na dobę.

Rodzinne domy dziecka to niejako polska specjalność — nie tylko dlatego, że placówki te obecnie propagujemy i rozwijamy. Otóż jeszcze w 1909 roku, a więc 76 lat temu, powstał w Stanisławczuku koło Przemysła pierwszy w kraju i na świecie rodzinny dom dziecka, zwany wówczas gniazdem sierocym. Twórcą koncepcji gniazd sierocych jako systemu wychowawczego był żyjący w latach 1877-1948 Kazimierz Jeżewski. Kilkanaścioro sierocych dzieci wraz z przybranymi rodzicami stanowiło rodzinę, która prowadziła gospodarstwo rolne. Wspólna uprawa ziemi nie tylko integrowała; także kształtowała charakterystyki wychowanków.

Jeżewski próbował nawet tworzyć całe wioski sieroce, zwane Kościuszkowskimi. W 1918 roku dzięki jego staraniom Sejm podjął uchwałę przewidującą utworzenie specjalnej fundacji zajmującej się organizowaniem i finansowaniem wiosek sierocych. Niestety, z powodu trudności gospodarczych idea ta w okresie międzywojennym nie została zrealizowana.

W czasie II wojny światowej Kazimierz Jeżewski znowu chronił dzieci w swoich gniazdach i bursach sierocych na Żoliborzu w Warszawie. Po wojnie udało mu się reaktywować społeczny ruch tworzenia gniazd i wiosek sierocych. W tym celu przyniósł mu nawet znaczne tereny na ziemiach odzyskanych i w Wielkopolsce. Sprawa jednak upadła wraz ze śmiercią wielkiego pedagoga w 1948 roku.

Dzisiejsze rodzinne domy dziecka są więc spadkobiercami — i to w prostej linii — gniazd sierocych Kazimierza Jeżewskiego. Istnieje jednak między nimi zasadnicza różnica. W tych pierwszych mieszkali sieroty naturalne, których przecież zarówno po I, jak i po II wojnie światowej było w naszym kraju tysiące. Obecnie schronienie w nich znajdują niemal wyłącznie sieroty społeczne. I to jest właśnie znak naszych czasów.

Niedawno postanowiono przyjąć się temu znakowi dokładniej. W lipcu 1984 roku wysłano za pośrednictwem zarządów wojewódzkich TPD ankiety do wszystkich rodzinnych domów dziecka (było ich wówczas 158). Odpowiedzi uzyskano ze 116 domów. Badania, zakończone w bieżącym roku, opracował dr Albin Kelm z Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Warszawskiego.

Jakie są rezultaty? Przede wszystkim uznaliśmy, że rodzinne domy dziecka to placówki państwowe o wyjątkowym statusie, łączą bowiem w sobie dwa żywioły, które w innych przypadkach łączyć się nie dają. Placówka państwowa jest jednocześnie domem rodzinnym i to egzystującym nie na mocy aktu erekcyjnego — jak pozostałe placówki oświatowe — lecz zwykłej umowy między odpowiednim organem a osobą decydującą się na prowadzenie takiego domu.

Najczęściej dokumentem założycielskim bywa umowa rodziców zawarta z wydziałem oświaty i wychowania — 60 przypadków na 116. Ale, jak się okazuje, stroną zawierającą taką umowę może być również kuratorium, dyrekcja zbiorczej szkoły gminnej, zarząd wojewódzki TPD, naczelnik dzielnicy i inni.

Spośród 116 rodzinnych domów dziecka działających dziś, najwięcej — bo aż 75 — przyjęło pod swój dach sześciorgo dzieci, 18 rodzin przyjęło ośmiorgo, a 10 rodzin — siedmiorgo. Pozostałe rodziny — od czworga do dwanaścioro. Łącznie przebywało we wszystkich domach 735 dzieci na zaplanowanych 808 miejsc oraz 56 własnych dzieci opiekunów.

RODZINNE DOMY DZIECKA

NIE MA JAK U MAMY

WITOLD SALAŃSKI



Fot. M. Suchecki

Rzecz najbardziej znamienita: rodzinne domy dziecka to u nas domena niemal wyłącznie kobiet. Prowadziły one aż 106 domów (na 118). 14 kobiet czyniło to samotnie.

Frapujące pytanie dotyczyło motywów podjęcia się pracy w rodzinnym domu dziecka. Najczęściej uzasadniano decyzję cechami osobowości, na przykład dyspozycjami opiekuńczymi. Wśród innych motywów podawano i takie: chęć pracy samodzielnej po długoletniej pracy w domu dziecka, spłata długo wdzięczności, przeżycia osobiste oraz doświadczenie w wychowaniu dzieci.

Szczególnie cieszy fakt, iż zdecydowana większość opiekunów jest przygotowana zawodowo do pełnienia swojej funkcji. Najwięcej, bo aż 45 osób, ma wyższe wykształcenie pedagogiczne (w tym 9 ukończyło pedagogikę opiekuńczą). Ogółem kwalifikacje pedagogiczne miały 83 osoby, a więc ponad 70 procent. Ciekawe, że poprzednim miejscem pracy opiekuna była najczęściej szkoła podstawowa (31 osób), w następnej kolejności dom dziecka (14) i przedszkole (12).

Osobny rozdział to charakterystyka samych wychowanków. Wymowa niektórych liczb jest okrutna. Spośród 735 dzieci przebywających w tych domach zaledwie 62 to pełne sieroty naturalne. Najwięcej wychowanków, bo 437, wywodzi się z rodzin robotniczych, z chłopskich — 116. Pochodzenie inteligentne ma tylko sześciorgo dzieci (reszta to pochodzenie nieznane, bądź brak danych). Najwięcej dzieci przybyło z dużych miast (275) i miasteczek (242). Ze wsi wywodzi się tylko 18 wychowanków. Dzieci przed udaniem się do domu rodzinnego najczęściej przebywały w domu

dziecka (410), w pogotowiu opiekuńczym (137), w domu małego dziecka (78).

Na pytanie o główne przyczyny osamotnienia dziecka i umieszczenia w rodzinnym domu udzielono następujących odpowiedzi: sieroctwo naturalne i brak opieki ze strony dalszych krewnych — 62 wychowanków, alkoholizm obojga rodziców — 60, alkoholizm ojca — 30, alkoholizm matki — 22, porzucenie dziecka przez samotną matkę — 42, porzucenie dziecka przez rodziców w okresie niemowlęctwa — 12, pobyt ojca w zakładzie karnym i brak opieki ze strony matki — 17.

Wśród innych przyczyn podano i takie: znęcanie się nad dzieckiem, odrzucenie, porzucenie dziecka przez zdemoralizowanych rodziców, zaniedbania opiekuńczo-wychowawcze na skutek wypadków losowych lub krańcowej niezaradności rodziców itd. Wyodrębniono 38 przyczyn osamotnienia dziecka. Kto by przypuszczał, że jego dramat może mieć aż tyle odmian.

Zatem domy rodzinne to dla dzieci porzuconych prawdziwa ostoja, stwarzająca szansę uratowania dzieciństwa. Trzeba więc wszystko uczynić, aby placówki te funkcjonowały najlepiej i bez żadnych przeszkód. Właśnie sprawie tej poświęcono specjalną konferencję. Zorganizowali ją w połowie listopada br. Ministerstwo Oświaty i Wychowania, Zarząd Główny TPD oraz Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Warszawskiego. Na naradę przybyła też duża liczba opiekunów rodzinnych domów dziecka, którzy mówili o swoich kłopotach i problemach.

Niestety, okazuje się, że opiekunowie nie mają łatwego życia. Bynajmniej nie chodzi tu o problemy wychowawcze — za ich rozwiązywanie czują się odpowiedzialni —

lecz o całą rzeczywistość pozadomową. Przede wszystkim, jak stwierdzono, cały nasz system prawny nie zawsze jest łaskawy dla rodzinnych domów dziecka. Zarządzenie MOiW o tych placówkach z 1976 roku jest już mocno przestarzałe i wymaga nowelizacji.

Niektóre wypowiedzi opiekunów — były to matki — kończyły się łzami. Oto, na przykład, rodzice zdobyli po wielu perypetiach „nysę” (samochód bardzo potrzebny, bo dom rodzinny znajduje się w małej wsi, odległej od najbliższego miasta o ponad 30 km). W remont bardzo zdezertowanego pojazdu włożyli 200 tysięcy złotych. Radość była jednak krótka. Wydział komunikacji nakazał zwrócić samochód władzom oświatowym... Powód? Mąż, jako osoba, nie zatrudniona w oświacie, a więc postronna, nie ma prawa figurować jako kierowca tej „nysy”. Niestety, opiekunka nie ma prawa jazdy. A gdyby nawet miała, to najwyżej amatorskie, które przecież nie uprawnia do prowadzenia pojazdów przewożących większą liczbę osób.

Inna matka traci dużą część swojej energii życiowej na sprawę, która załatwiona została może i zgodnie z literą prawa, ale z jaką krzywdą moralną dla jej rodziny. Oto zdarzyła się tragedia — zmarł wychowanek. Pozostawił zdobytą z trudem przez przybraną matkę książeczkę mieszkaniową. Chciała ją przepisać na innego wychowanek. Sąd jednak przekazał książeczkę rodzinnej matce, w ten sposób „nagradzając” ją za porzucenie własnego dziecka.

Kolejna opiekunka opisała kłopoty mieszkaniowe swoich usamodzielnionych dzieci. Co z tego, że mają książeczki? Mieszkać ani widu, ani słyhu. Przebywają więc nadal w jej domu. I dobrze. Przecież to jej dzieci. Ale w budżecie rodzinnych domów dziecka nie przewidziano takich sytuacji.

Bulwersuje wszystkich sprawa statusu emeryckiego opiekuna domu rodzinnego. W przepisach wiele jest niedomówień i niejasności. Padły nowe propozycje trybu przechodzenia na emeryturę. Na przykład, jedna z matek zaproponowała, aby opiekunowie w ogóle nie przechodzili w stan spoczynku, lecz tylko otrzymywali do pomocy gospoście. Inna propozycja, bardziej realna, to taka, aby dom prowadził jeden z usamodzielnionych wychowanków, a do tychczasowi opiekunowie pozostawiliby pod wspólnym dachem w charakterze dziadków. Byłoby to więc rodzinne domy dziecka trzypokoleniowe.

Ponadto opiekunowie zasypywali przedstawicieli ministerstwa dziesiątkami pytań, które same w sobie świadczą o niedomówieniach i lukach prawnych. Na przykład, co z nieprzewidywanymi wydatkami? Niektóre z nich mogą być całkiem wysokie, (ślub wychowanek), inne mniejsze, np.: skromny obiad dla dawnych wychowanków przyjeżdżających w odwiedziny. Ale jak się z nich rozliczyć? Opiekunowie chcieliby mieć dużą swobodę w dysponowaniu budżetem, między innymi mieć prawo do tworzenia funduszu na specjalne i wyjątkowe okazje.

Pytano także o przepisy określające zasady wakacyjnego wypoczynku wychowanków rodzinnego domu dziecka poza miejscem zamieszkania. Prawdziwy spór wywołała kwestia, czy władze oświatowe (organ nadzórny) powinny przeprowadzać remonty kapitału prywatnego domu, w którym miesi się rodzinny dom dziecka, czy też nie. Znowu przepisy tego definitywnie nie rozstrzygają. Co prawda, władze administracyjne nie mają prawa remontować domów prywatnych, ale czy są one tak bardzo prywatne w chwili wprowadzenia się tam dzieci „państwowych”?

Co dalej z rodzinnymi domami dziecka? Oczywiście, będą się rozwijać, ale pod warunkiem, że Ministerstwo Oświaty i Wychowania możliwe szybko opracuje nowe zasady ich funkcjonowania, zgodne z logiką, zdrowym rozsądkiem i... życiem.

Cieszy natomiast nowa, cenna inicjatywa niesienia pomocy dzieciom najbardziej pokrzywdzonym przez los. Oto założone w 1987 roku Koło Przyjaciół Dzieci im. Kazimierza Jeżewskiego, działające przy ośrodkach adopcyjno-opiekuńczych TPD, wysunęło pomysł utworzenia Fundacji im. Kazimierza Jeżewskiego, która zajmowałaby się przede wszystkim popieraniem rodzinnych domów dziecka, a ponadto przyznawaniem stypendiów, książeczek mieszkaniowych. Nieślabym też pomoc sierotom przygotowującym się do samodzielnego życia. Popieramy tę inicjatywę.

DZIESIĘCIOŁATEK PRZED WYBOREM

CD ZE STR. 3

wiedzy psychologicznej, medycznej — czy są w stanie wybrać trafnie? Ten problem budzi również kontrowersje wśród hamburczyków. Toteż nauczyciele chętnie pomagają rodzicom w tym wyborze, chętnie z nimi współpracują. Jednak gwarancji na trafność nigdy nie ma — twierdzi kurator Neckel — pozbawiać rodziców prawa do tej decyzji. Obowiązkiem władzy szkolnej jest ją uszanować, a jednocześnie stwarzać takie warunki, aby ten wybór był trafny i nie przekreślał szans dziecka. Jeśli np. nauczyciele spostrzegą, że rodzice zdecydowali fatalnie, rozstrzygają z nimi, przekonują. A jeśli i to się nie uda,

jest jeszcze szansa w V lub VI klasie, aby zmienić pierwotny zamiar. Tworzy się też taka możliwość, aby zdolne dzieci mogły przejść do gimnazjum, niekoniecznie w klasie VI, choć te późniejsze wędrówki są praktycznie mało realne.

A tu, prawdę mówiąc — rozstrzyga się problem szans edukacyjnych. Bo lepsze możliwości ukończenia gimnazjum mają wciąż dzieci inteligencji i warstw uprzywilejowanych, gdzie troska o edukację dziecka łączy się z warunkami ekonomicznymi, które tę edukację ułatwiają. Już od pierwszego roku życia dziecka. Do I klasy przychodzi więc różne dzieci, lepiej i gorzej rozwinięte intelektualnie, a szkoła nie zajmuje się równaniem szans. To także

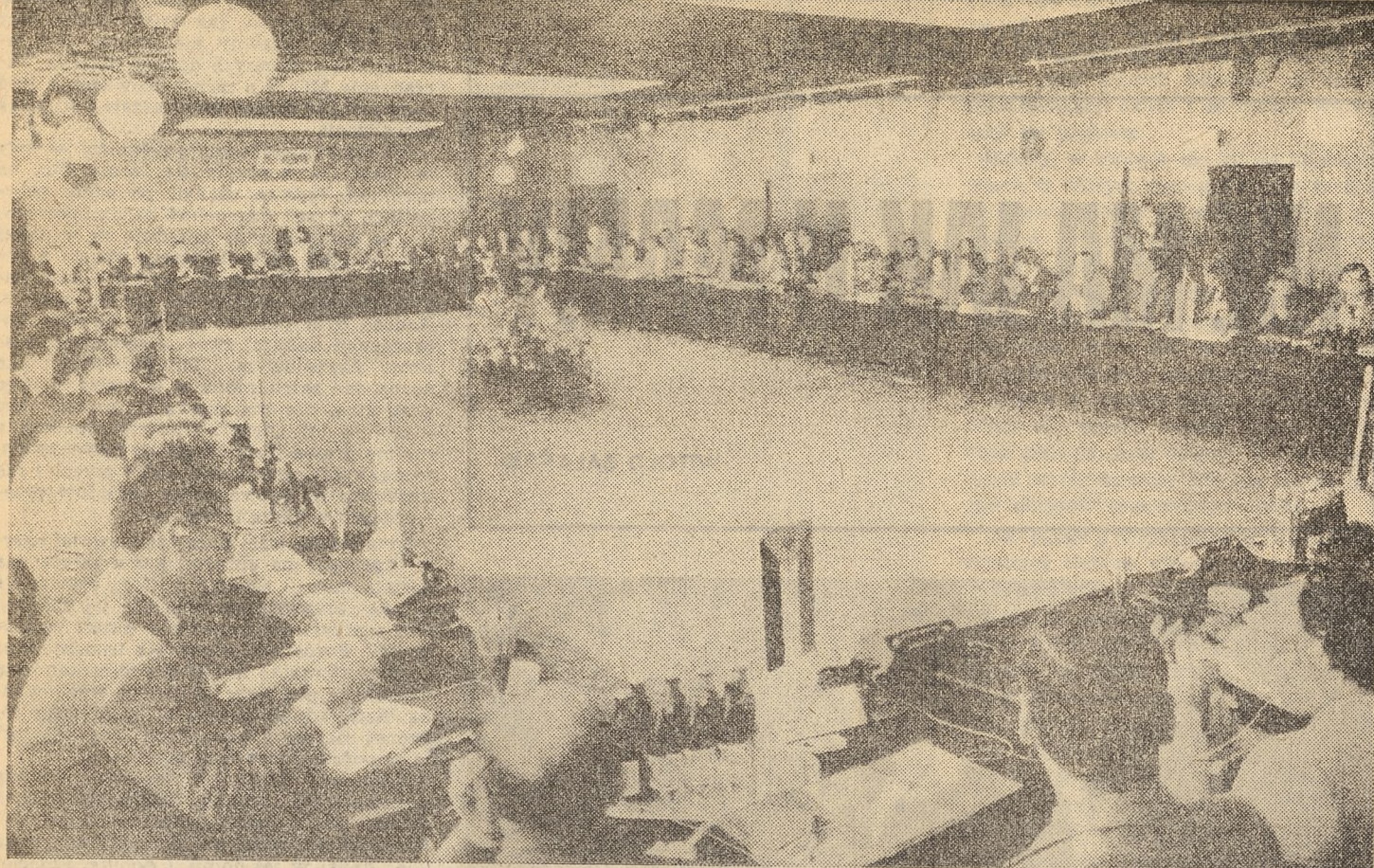
troska władz oświatowych Hamburga, które potrzebę lepszego startu widzą. Lecz na drodze ku realizacji stoją bariery ekonomiczne i nie każdy słuszny zamiar można od zaraz spełnić.

Czyni się natomiast wiele, aby ułatwić absolwentom szkół średnich, konkretnie Hauptschule i Realschule — start zawodowy. Także tym, którzy tych szkół w ogóle nie kończą, wcześniej wyruszają się z różnych powodów — niedostosowania społecznego czy też wad rozwojowych. W sumie więc dość duża grupa młodzieży nie ma możliwości zdobycia zawodu, bo są to akurat roczniki wyżu demograficznego, a rynek pracy nasycony. Hamburg jest dobrym przykładem rozwiązywania tych trudnych problemów społecznych z korzy-

ścią dla młodych ludzi. Ale o tym już w następnym odcinku.

Na zakończenie warto wspomnieć, że w Hamburgu, wszędzie, gdzie składaliśmy wizyty, stykaliśmy się z wyraźnie okazaną nam sympatią. Zapewne wynika to i stąd, że znajdowaliśmy tutaj wiele spraw i celów oświatowych, które są nam bliskie. Do takich zaliczyć można dążenie do ujednolicenia szkolnictwa, zapewnienia mu drożności, starania o stworzenie wszystkim, niezależnie od pochodzenia społecznego, jednakowych szans kształcenia, życiowego startu. I choć nie zostało to jeszcze osiągnięte, to ważne jest, że do takich celów uporczywie się dąży.

MARIA RYBARCZYK



U PROGU XXI WIEKU

CD ZE STR. 1

botnicza skutecznie przedstawiały się tym z zamiarem, Polska nadal pozostaje pod naciskiem skoncentrowanej agresji propagandowej imperializmu i wspieranej przez niego podmiemia politycznego, często powołanego z reakcyjną częścią Kościoła".

Po omówieniu działań, które wynikają z opracowanego po raz pierwszy, kompleksowego programu „Główne kierunki i zadania w pracy wychowawczej szkoły”, minister Michałowska-Gumowska podkreśliła, iż nasze doświadczenia wskazują konieczność prowadzenia z dorastającą młodzieżą szkolną ciągłego dialogu, którego celem jest omawianie i wyjaśnianie interes-

Głównym tematem obrad konferencji krakowskiej była „Rola szkoły w społecznej walce ideologicznej”. Ponadto ministrowie przekazali informacje o zmianach w systemach oświatowych państw w latach 1983-85. Wyłożono swych uczestników obrad komisja dokonała oceny realizacji planu wielostronnej współpracy w dziedzinie oświaty i nauk pedagogicznych w latach 1983-85 oraz przedłożyła do akceptacji podobny dokument na lata 1986-1990. Obrówa dokumenty oraz protokoły końcowe VI konferencji zostały aprobowane przez wszystkich ministrów.

sujących ją zagadnień życia kraju i świata. W dialogu tym biorą udział oprócz nauczycieli działacze partyni, państwowi, gospodarczy, oficerowie LWP, publicyści i literaci. Taka forma stałego dialogu z młodzieżą, prowadzonego zarówno przez przedstawicieli władzy politycznej i państwowej, jak i ludzi spoza zawodu nauczycielskiego, w tym robotników, zamierza się utrwalać jako stały element systemu dydaktyczno-wychowawczego szkół.

Specyficzne problemy polskie były jednym z przyczyników do dyskusji ukierunkowanej na problemy wychowawcze. Jak się okazuje każdy kraj socjalistyczny mógłby dostarczyć porcji faktów świadczących o tym, że państwa kapitalistyczne podejmują liczne wysiłki zmierzające do destabilizacji sytuacji społecznej i politycznej w naszym obozie.

Zwłaszcza szkołę próbuje się uczynić terenem walki ideologicznej

Lata osiemdziesiąte odnotowane zostają jako lata konfrontacji dwóch przeciwnych ustrojów: socjalistycznego i kapitalistycznego, jako okres wzmożonej agresji

8 GŁOS NAUCZYCIELSKI

w dziedzinie informacji, propagandy, ekonomiki. Działaniom obliczonym na młodzież odbiorcą towarzyszyły poczynania wobec ludzi dorosłych. W okresie poważnych napięć, spowodowanych zbrojeniami i perspektywą gwinejskich wojen, trudno utrzymać umysły dorastającej młodzieży przed poczuciem niewiary i zwątpienia.

Oczywiście, wizja ewentualnego konfliktu zbrojnego to nie jedyne zagrożenie. Jest nim także napór wrogiej socjalizmowi ideologii. Trzeba więc sięgać po coraz skuteczniejsze metody, pozwalające chronić młodzież przed skutkami obcych i wrogich idei. Służą temu wszechstronne, skuteczne ukazywanie rzeczywistej wartości ideologii burżuazynnej, która egoizm, obanie o sprawę własną, chęć posiadania za wszelką cenę przekłada nad interes ogólny całego społeczeństwa. Służą temu działania mające za sobą długą tradycję, nasycone różnorodną treścią, pozwalającą na utrwalenie w świadomości uczniów ideałów socjalistycznego modelu życia.

Skala działań, różnorodność form, warunkowana tradycją, wewnętrzną sytuacją społeczno-polityczną i stanem ekonomiki jest nader zróżnicowana. Oczywiście, nie wystarczy dziś powiedzieć, że trzeba czynić wszystko, aby zaznajomić dzieci i młodzież z zasadami socjalistycznej ideologii, skutecznie kształtować przekonań i postawy. Trzeba też odpowiedzieć na pytanie:

jak uczyć i wychowywać, by socjalizm, nie był tekstem wycynionym z książki, lecz sposobem życia

charakteryzującego się emocjonalnymi wizjami i ideałami i wartościowym tego ustojem. Wychować takiego człowieka, by nie był tylko nośicielem pewnej sumy wiedzy, lecz przede wszystkim aktywnym obywatelem socjalistycznego społeczeństwa, aktywnym budowniczym komunizmu, człowiekiem o wysokim moralnie, dysponującym kulturą pracy, świadomie posługującym się zasadami ideologii.

Ale są kraje, które starając się wychowywać młodzież na gorących patriotów socjalistycznego państwa, muszą wręcz walczyć o podstawy swego materialnego bytu.

Jakże dramatycznie zabrzmiął apel delegacji wietnamskiej o pomoc w odbudowie szkół w prowincji Binh-Tri-Ten, zniszczonej w początkach listopada br. przez dwa silne tajfuny. W 13 spośród 14 gmin niemal cała infrastruktura została zniszczona z powierzchni ziemi. Zginęło tu zagineło bez wieści ponad tysiąc osób. Wiatr zniszczył całkowicie 68 tys. a częściowo 80 tys. domów i 20 proc. szkół.

A przecież Wietnamczycy nie uparli się jeszcze z następstwami wojny i kolonialnej

eksploatacji. Napięta jest sytuacja na północnej granicy z Chinami. Wciąż dają o sobie znać pozostałości po sajgońskim reżimie wspieranym od 1975 roku na południu kraju przez Amerykanów. Mimo to na obszarze nieco większym od Polski, zamieszkanym przez 55 milionów ludności, opieką przedszkolną objęto 35 proc. dzieci. Dzięki przygotowaniu 500 tys. nauczycieli, ludzi ofiarnych i gotowych podjąć pracę wszędzie, gdzie trzeba, udało się stworzyć sieć 7-letnich szkół podstawowych, w których uczy się około 11 mln uczniów.

Skłaniających do refleksji faktów o różnym ciężarze gatunkowym zaprezentowano w Krakowie wiele, zwłaszcza, gdy poszczególne delegacje informowały o zmianach w systemach oświatowych w latach 1983-85.

Szkolnictwo Związku Radzieckiego z myślą o XXI wieku przygotowuje się do wprowadzenia powszechnego 11-letniego nauczania średniego

Nowa ustawa szkolna została przygotowana z myślą o tym, że doskonałość systemu oświaty jest źródłem rozwoju społeczeństwa, realną siłą w realizacji społeczno-ekonomicznych przemian.

Zmiany w ZSRR będą wprowadzane w życie od września 1986 r. w miarę tworzenia warunków materialnych i kadrowych. Impulsami do ich wprowadzania stały się rozwój rewolucji naukowo-technicznej, przejście do intensywnego rozwoju ekonomiki oraz zapowiadana realizacja zakrojonych na wielką skalę komp-



leksyjnych programów społeczno-ekonomicznych. W przedłużonym do 11 lat cyklu kształcenia położo się większy nacisk na wyższą jakość nauczania i wychowania. Nowe programy zostaną wzbogacone o najnowsze osiągnięcia nauki i techniki.

Na przewodniczącą VI konferencji wybrano Joannę Michałowską-Gumowską — ministra oświaty i wychowania, która jednocześnie była kierownikiem polskiej delegacji. Funkcję wiceprzewodniczącej powierzono wiceministrowi oświaty i wychowania — Janowi Czapli i Wiesławie Król. W skład delegacji wchodził ponadto: Bronisław Rami — kierownik Wydziału Nauki i Oświaty KC PZPR, Stanisław Puchalski — dyrektor Gabinetu Ministra, Wiesław Krutuse — dyrektor Departamentu Wychowania i Kultury Fizycznej, Tadeusz Morawski — dyrektor Departamentu Kształcenia Ogólnego, Witold Nawrocki — wicedyrektor Gabinetu Ministra, Byszard Wosiński — przedstawiciel polskich organizacji młodzieżowych zarazem nacelnik ZNP, Kazimierz Piłat — prezes Zarządu Głównego ZNP.

W VI Konferencji Ministrów Oświaty krajów socjalistycznych wzięli również udział przedstawiciele państw będących na socjalistycznej drodze rozwoju. Na ich obrad zasiędl ministrów z 19 państw: Europy, Afryki, Azji, Ameryki Południowej, Demokratycznej Republiki Algierii, Angolskiej Republiki Ludowej, Bułgarskiej Republiki Ludowej, Węgierskiej Republiki Ludowej, Wietnamskiej Republiki Socjalistycznej, Republiki Gwinei-Bissau, Niemieckiej Republiki Demokratycznej, Kampuńskiej Republiki Ludowej, Jemskiej Republiki Ludowo-Demokratycznej, Koreańskiej Republiki Ludowej, Mongolskiej Republiki Ludowej, Republiki Nikaragui, Związku Socjalistycznych Republik Radzieckich, Czechosłowackiej Republiki Socjalistycznej, Etiopii Socjalistycznej i Polski.

Zamierza się stopniowo wprowadzić w całym szkolnictwie powszechne kształcenie zawodowe, przy zachowaniu treści ogólnokształcących. Szczególnie nasiloną zostanie funkcja wychowawcza szkoły zarówno w toku nauczania, jak też w działalności pozalekcyjnej i pozaszkolnej.

Zwraca uwagę wprowadzenie nowego przedmiotu „Podstawy informatyki i maszyn liczących” w klasach IX-X. Z myślą o jego realizacji przeszkolono 70 tys. nauczycieli matematyki i fizyki. W najbliższych pięciu latach przewiduje się wyposażenie szkół w 120 tys. osobistych mikrokomputerów wraz z urządzeniami towarzyszącymi. Pozwoli to stworzyć warunki do realizacji nowego przedmiotu w co najmniej 8 tys. szkolnych i międzyszkolnych pracowniach techniki obliczeniowych. W urzędzenia te zostaną też wyposażone uczelnie kształcące nauczycieli oraz placówki kształcące personel pedagogiczny.

Zakrojone na szeroką skalę zmiany wprowadzane są również w Bułgarii.

Wdrażany jest w tym kraju model 12-letniej, jednolitej średniej szkoły politeczniczej, w której uczniowie będą rozpoczynali naukę od 6 lat.

Wraz z postępującą w Bułgarii reformą dokonuje się intensyfikacji procesu nauczania przy pomocy nowych metod i technik. Od 1981 roku wprowadzono do szkół techniki obliczeniowe. W tym właśnie roku szkoły otrzymały 200 sztuk mikrokomputerów różnej produkcji. W tym roku ich liczba osiągnie 6 tys.

Na wyrażnie mniejszą skalę modernizowane jest szkolnictwo na Węgrzech. W ostatnich dwu latach opracowany został i przedyskutowany program rozwoju oświaty i wyższych uczelni, a wiosną br. parlament uchwalił nową ustawę o kształceniu. Wejdzie ona w życie w przyszłym roku.

Węgrzy nie przewidują zmian strukturalnych, zamierzają natomiast skupić uwagę na wydatym ulepszeniu treści oraz podniesieniu jakości nauczania zarówno w ośmiolatkach, jak też w szkołach średnich i zawodowych.

Na Węgrzech na plan pierwszy wysunęto kwestię zróżnicowania w kształceniu, m.in. kształtowaniu uzdolnień i wyłania-

kraju w latach 1975-79 maołstowska grupa Pol Poty wymordowała około 3 mln ludzi. Zamknięto wówczas min. szkoły, fabryki, szpitale. Większość mieszkańców przesiedlono do większych ośrodków, przypominających obozy koncentracyjne. W pierwszym roku po zwycięstwie nad Pol Potem, z czworga uprawnionych do nauki dzieci tylko dla jednego było miejsce w szkole. Przez pięć ostatnich lat udało się upowszechnić kształcenie na poziomie nauczania początkowego. Każda z 20 prowincji ma 4 do 5 szkół II stopnia z klasami V-VII. W całym kraju jest 19 placówek III stopnia (klasy VIII-X). Jest to liczba niewystarczająca dla 5-milionowego narodu.

Najtrudniej jest w górach, które zajmują część powierzchni Kampuczy. Tam trzeba zacząć od budowy internatów i półinternatów. Na to potrzebny jest czas, materiały i pieniądze. Niektóre placówki, aby zapewnić uczniom warunki do pracy i żywienia, prowadzą farmy rolne.

Minister oświaty tego kraju poinformował, że władze zmuszone są prowadzić oświatową ofensywę na dwa fronty. W momencie startu leżącej w gruzach republiki ponad milion obywateli, a więc więcej niż jedna piąta, nie umiało czytać i pisać. Ogromny ciężar prowadzenia pracy oświatowej wśród dzieci i dorosłych spada na barki zaledwie 44 tys. nauczycieli. Upięknienie jeszcze sporo czasu, nim życie w tym kraju dojdzie do normy.

Połozona w południowo-wschodniej Afryce Ludowa Republika Mozambiku dopiero dziecięta lat jest niepodległym państwem

a więc prawie tyle, ile przedtem trwała walka o wolność, kierowana przez awangardową partię robotników i chłopów FRELIMO (Front Wyzwolenia Mozambiku). Pełnego spokoju nie ma tam do dziś z uwagi m.in. na sąsiedztwo Republiki Południowej Afryki. Mimo trudności udało się władzom rozwinąć na tyle sieć szkół elementarnych, że dzieci dominujących w kraju rolników mają dostęp do nauki. Około 5 tys. placówek nauczania początkowego, 2300 centrów nauki dla dorosłych, 143 szkół średnich, 62 technika i 27 placówek kształcących nauczycieli (razem ponad 1,5 miliona uczniów) to wciąż mało dla prawie 12-milionowego narodu. Tylko połowa szkół elementarnych może prowadzić nauczanie we wszystkich czterech klasach. Z pozostałych starsze dzieci muszą wędrować do sąsiednich miejscowości.

Wiele klas uczy się na powietrzu pod drzewami. W miastach klasy liczą 50-65 uczniów, a nauka trwa na trzy, cztery zmiany. Niestety, sytuacja ekonomiczna ogranicza budowę szkół i internatów.

Barierą jest także brak nauczycieli. W pierwszym dwu latach niepodległości dominowali cudzoziemcy, ale ci w większości opuścili Mozambik. Spośród ponad 20 tys., którzy uczą dziś, część nie ma pełnych kwalifikacji. Są to w większości ludzie młodzi, skromnie przygotowani do pracy pedagogicznej.

Ale mimo wszystko rezultaty osiągnięte w mozambickiej republice są na kontynencie afrykańskim sukcesem. W latach 1973-82, mimo suszy i działalności zbrojnych band, liczba uczniów w szkołach podstawowych wzrastała rocznie o 10,3 proc., a w średnich — o prawie 22 proc., gdy przeciętnie w Afryce odpowiednio o 6,7 oraz 9,8 proc. Ten postęp jest nie w smak, zwłaszcza sąsiadom z rasiślońskiej Południowej Afryki.

★

Spośród 19 krajów uczestniczących w konferencji wybrałem z konieczności tylko niektóre. Nie bez żalu, bo przecież ciekawe, liczne zmiany i duży postęp zanotowało w ostatnich latach szkolnictwo w NRD i Czechosłowacji. Te problemy są nam jednak bliżej znane. Mało natomiast wiemy o krajach tzw. Trzeciego Świata, które pokonują większe przeszkody w rozwoju oświaty, jak Afganistan i Angolia, Laos i Południowy Jemen, Gwinei Bissau i Etiopia. W tej ostatniej półce co miliony ludzi toczą walkę z głodem o biologiczne przetrwanie. Coraz trudniejsza jest sytuacja nauczycieli nikaraguańskich. Wielu z nich musi brać do ręki karabin w obronie zagrożonej niepodległości.

Następne, siódme spotkanie odbędzie się za dwa lata. Zebrani w Krakowie ministrowie przyjęli zaproszenie do Ulan Bator, stolicy Mongolii. Zaprezentują tam swe stanowisko w sprawie doskonalenia treści, metod i techniki nauczania na obecnym etapie rozwoju socjalistycznej szkoły. Do nietatowych spraw podjętych na krakowskim spotkaniu ministrów powróćmy w najbliższym czasie.

JERZY KRASNIEWSKI

Ludzie z pasją

TO JUŻ 40 LAT



Z dokumentów wynika, że jej zaślubiny z zawodem odbyły się 15 sierpnia 1918 roku, czyli przed 67 laty. Od roku 1970 jest już na emeryturze, ale Maria Puton, bo o niej tu mowa, nadal uczy na pół etetu. Bez mała czterdzieli lat mieszka i pracuje w Szkole Podstawowej w Szalejowie Górny, miejscowości położonej 6 kilometrów od Kłodzka, w województwie wałbrzyskim. Jako nauczycielka, i jako kierowniczka, zawsze cieszyła się wielkim szacunkiem mieszkańców wsi i nauczycieli.

Czym zastąpiła sobie na to powszechne uznanie? Zapytana o to Stanisława Nadziejowa, obecna dyrektorka szkoły w Szalejowie, bez chwili zastanowienia odpowiedziała: skromnością, niezwykłą pracowitością i bezgranicznym oddaniem młodzieży.

Kiedy w czerwcu tego roku byłem w Szalejowie, zastałem panią Marię w pokoju nauczycielskim. Nie miała w tym dniu lekcji, ale przyszła, bo w domu i tak nie ma nic do roboty, a tu mogłaby się przydać na jakiś zastępstwo.

Intryguje mnie niezwykła aktywność kol. Marii. W sytuacji, gdy 50-letni dzisiaj nauczyciele czują się zmęczeni i ochoczo przechodzą na emeryturę, ta postawa jest zjawiskiem osobliwym. A przecież ma za sobą lata wypełnione ciężką pracą, borykaniem się z wieloma przeciwnościami losu, poświęcaniem dla innych.

Za swoją pracę była wielokrotnie nagradzana i odznaczana. Między innymi w 1967 roku otrzymała Krzyż Kawalerski Orderu Odrodzenia Polski, w 1973 r. — tytuł Zasłużony Nauczyciel PRL, w 1974 — udekorowana Złotą Odznaką ZNP, w następnym roku — Honorową Odznaką Ofensywy Zuchowej. Za aktywną pracę w harcerstwie otrzymała stopień Harcmistrza Polski Ludowej.

Początki pracy nie były łatwe. Jakis czas musiała mieszkać w hotelu. W końcu ukształtowała szkolną klasę na mieszkanie. Uczyła „wufu” w całej szkole, prowadziła chór, opiekowała się drużyną harcerską „Wilek” i matkowała pierwszej klasie. W miejscowym środowisku — chodził o Sandomierz — organizowała różne imprezy, festyny, występy teatralne, zawody sportowe itp.

— Do dziś — mówi — pamiętam pierwszą zbiórkę z zuchami w terenie. W powrotnym drodze została wzięta do „nieulowej” przez doświadczoną drużynę harcerską. Nie umiałam się z tej niewoli wykupić, więc otrzymałam nagane za brak zaradności jako instruktorka.

Z Sandomierza pani Maria przenosi się do powiatu łżeckiego i tu pozostaje aż do 1947 roku. Prawie 20 lat pracy łaczy ją z ubogą wsią Grabowicę, gdzie szkoła mieściła się w chacie wynajmowanej u gospodarza. Pełna zapалу nie straszyła się żadnymi trudnościami.

NA POCHYŁE DRZEWO...

CD ZE STR. 3

ki dotknął nasze społeczeństwo w ostatnich latach. Środowisko to nie pozostaje bez różnorodnych wpływów zewnętrznych — społecznych, politycznych, ekonomicznych. Pisz K. Koźniewski: „Nie widać, aby nauczyciele byli zaniepokojeni swą beznadziejnością”. Jeśli autor nie dostrzega tego niepokoju, radzę bywać wśród nauczycieli częściej i słuchać tego, co mówią. Wówczas obraz zawodu będzie inny.

Mimo „poszerzenia” demokracji szkolnej nie jest tak, że nauczyciel może wiele. Ale chce wiele móc. Tyle, że nie zawsze może. Bo jest немало barier hamujących jego aktywność, uniemożliwiających samodzielność. Autor to dostrzega, ale pretenzie kieruje pod adresem nauczyciela. A adresatów jest więcej.

K. Koźniewski stwierdza, że „szkoła musi wychowywać lojalnych obywateli tego

— Wczorami zbierałam w szkole miejscową starszą młodzież. Zorganizowaliśmy żeńską straż pożarną. Przygotowywaliśmy przedstawienia, organizowaliśmy kursy hodowli drobiu i zwierząt futerkowych oraz pielęgnowania ogródków kwiatowych. Zakładaliśmy półka doświadczalne roślin ziołowych i warzywnych.

Najwięcej satysfakcji dawała jej praca w kółku teatralnym. Była w nim muzykiem, suflerem, dekoratorem, kostiumologiem i fundatorem zarazem. „Zemsta”, „Karpaccy górale”, „Jasełka” na Boże Narodzenie — to były wielkie wydarzenia w życiu Grabowca.

Z jej inicjatywy powstało też kółko PCK. Wspólnym wysiłkiem zakupili apteczkę, która służyła później całej wsi. Stanowiła nieoceniony skarb podczas pamiętnych dni września, gdy trzeba było nieść pomoc rannym żołnierzom. Od 1943 roku włącza się do ruchu oporu. Jest łączniczką w oddziale „Potoka” ze zgrupowania komendanta „Szarego”. Opiekuje się rannymi partyzantami, zdobywa lekarstwa. Ale praca nauczycielskiej nie zaniedbała. Prowadzi tajne nauczanie. Za to dostaje żywność.

Wyzwolenie zastaje panią Marię w Rzecznowie, do którego przeniosła się w 1943 r. Od razu włącza się do pracy nauczycielskiej i harcerskiej. Już w 1946 r. organizuje oboz harcerski w Lebie. Maż jej w tym czasie wyjeżdża na ziemie zachodnie, synowie, Zdzisław i Kazimierz, rozpoczynają naukę.

W 1947 roku wyjeżdża do Szalejowa Górnego koło Kłodzka, gdzie jej maż jest kierownikiem szkoły. Uczy tu polskiego, biologii, muzyki. Organizuje również drugie harcerską w szkole. Jej wielką pasją jest harcerstwo. Co roku wyjeżdża z drużyną na obozy. Poświęca na nie całe dwa miesiące wakacji. W Szalejowie prowadzi też gminną bibliotekę. W miejscowym kółku ZSL i w Kółce Gospodyń Wiejskich jest sekretarką. Ze starszą młodzieżą organizuje, jak dawniej, występy teatralne. Od 1956 roku, to znaczy od śmierci męża, jest kierowniczką szkoły.

Jak już wspominałem, szczególną pasją pani Marii było zawsze harcerstwo. Pytam więc o początki jej kontaktu z tą organizacją.

W seminarium nauczycielskim początkowo organizacja ta była zakazana — opowiada — Zapisałam się więc do drugiego w innej szkole. Na zbiórkę uczęszczałam po kryjomu. Zdobywałam tam sprawności i stopnie Pokochałam te zajęcia, ponieważ rozumiałam, że organizacja ma wielki wpływ na kształtowanie mojej osobowości. Mogę powiedzieć, że to dzięki harcerstwu żyję do dzisiaj. Ono nauczyło mnie być, kochać i wykonywać dobrze pracę.

Obecnie cały harcerski ekwipunek p. Marii: mundur, odznaki i krzyże wzbogacił zbiory miejscowej Izby Pamięci.

EDWARD KULA
Bystrzyca Kłodzka

Podczas rozmowy nurtowało mnie jedno pytanie: dlaczego pani Maria, mimo tylu lat pracy dość żmółnej emeryturze, która mogłaby dać jej samej wystarczyć — nadal pracuje?

— Nie ma dla mnie nic piękniejszego i cenniejszego jak przygotowywać dziecko do samodzielnego borykania się z życiem — usłyszałem w odpowiedzi. Po prostu nie wyobraża sobie życia bez pracy — do ostatnich dni. Pytam też o miejsce ZNP w jej życiu.

— Organizacji tej mam wiele do zawdzięczenia — mówi. Należałam do niej od początku mojej pracy nauczycielskiej. ZNP działał przed wojną bardzo aktywnie i sumiennie poprzez ogniska. Należałam do Ogniska w Słennie w powiecie łżeckim. Zbierało się ono każdego miesiąca w jednej ze szkół (w kolejności), gdzie przy wspólnej herbatce rozwijaliśmy trudne sprawy nauczycieli i szkół. ZNP udzielał potrzebującą pomocy materialnej, przydzielał w miarę możliwości wczas, interesował się życiem rodzinnym nauczyciela, każdego otaczał opieką zdrowotną. Od czasu do czasu ogniska odbywały się wspólnie, opracowywaliśmy wzory tematycznych lekcji, wybranych przez nauczycieli. Najważniejszym jednak zadaniem ogniska była opieka nad młodym nauczycielem.

Na koniec mojego pobytu w Szalejowie idę do mieszkanki pani Marii. Wprawdzie dyrektor Nadziejowa uprzedziła mnie, że kol. Puton nigdy nie przywiązywała dużej wagi do spraw materialnych, jednak warunki, w jakich żyje ta zasłużona dla gminy i województwa nauczycielka, zaskoczyły mnie. Meble w większości ze starego, wycofanego wyposażenia szkolnych klas. Brak pilników, strychu, łazienki, urządzenia sanitarne w podwórzu wspólne dla wielu rodzin mieszkających w tym budynku. To „M-2” wymaga gruntownego remontu, ale jak słysze z ust pani Marii, władze jakoś się nie kwapią. Jednak nie nie narzeka. Martwi się, że między nauczycielami nie ma już takiej życzliwej, jak dawniej. Niektórzy pracują z niechęcią. Do siebie nie zawsze odnoszą się życzliwie. To człowieka boli...

Rzadko kto ją odwiecda. Od czasu do czasu otrzymuje pozdrowienia z szerokiego świata od kółkoś z licznych wychowanków. Raz w roku przysyła życzenia świąteczne jej dawny uczeń z Grabowa, obecnie znany działacz ludowy i redaktor „Chłopskiej Drogi” Róg-Swiostek.

W ostatnich sekundach rozmowy wychowam nutę niepokoju, czy w tym nowym roku nowy dyrektor szkoły przydzieli jej lekcje matematyki.

— Jeżeli nie dostanę matematyki, to zrezygnuję. Ja nie mogę bez przedmiotu...

zbiórka makulatury, wyjście do kina, organizacja spotkań, udział w zebraniach komisji przedmiotowych, radzie pedagogicznej, wywiadówki, praca z uczniem słabym, uczniem zdolnym itd. — Takie są formalne wymagania, którym nauczyciel ma sprostać, aby nie był „pedagogicznie nilaki”.

Mimo różnic w poglądach na wiele spraw uważam, iż z artykułem K. Koźniewskiego powinien zapoznać się każdy nauczyciel. Artykuł pobudza do refleksji, samokrytycyzmu i samoceny. Byłoby dobrze, by K. Koźniewski znalazł czas i spotkał się z nauczycielami, przeprowadził dyskusję o ich pracy, warunkach i możliwościach. Byłoby to zapewne bogaty materiał do napisania następnego artykułu, sądzę, że o innej nieco treści i innych akcentach krytycznych.

JÓZEF KOŁBUSZ
Rzeszów

GŁOS NAUCZYCIELSKI 9

TRZEBA WIEDZIEĆ SKĄD SIĘ WYSZŁO...

W ponad 80-letniej historii nauczycielskiego ruchu zawodowego Lubelszczyzna odegrała rolę znaczącą. To właśnie nauczycielstwo związkowe jako pierwsze wystąpiło przeciwko prostanacyjnej polityce ZNP prowadzonej od roku 1930 przez część kierownictwa Zarządu Głównego.

Animatorami postępowego ruchu opozycyjnego w Zarządzie Okręgu byli znani działacze: Czesław Wycech, Feliks Popławski i Władysław Kunicki, a idea umieszczenia ruchu zawodowego nauczycieli wśród obozu lewicy społecznej szybko przeniknęła do oddziałów powiatowych. Niektóre z nich już w roku 1931 wystąpiły z uchwałami i rezolucjami domagającymi się przyspieszenia zjazdu delegatów ZNP i wyboru nowych władz.

Nastroje opozycyjne ujawniły się podczas VIII Zgromadzenia Okręgowego ZNP (2—3 IV 1932). „Odrębność tegorocznego zjazdu polegała na dużym wzroście nastrojów opozycyjnych przeciw Zarządowi Głównemu, które ujawniły się w czasie obrad — pisało wówczas „Ognisko Nauczycielskie” — organ prasy lubelskich władz związkowych. — Nastroje opozycyjne przeciw Zarządowi Głównemu nie są nowością na terenie naszej organizacji (...). Występowały też i występują niejednokrotnie na zgromadzeniach ognisk i oddziałów powiatowych”. W jednej z uchwał VIII Zgromadzenia Okręgowego wyrażono sprzeciw wobec kompromisowych postaw ówczesnego Zarządu Głównego w stosunku do władz państwowych, domagając się jednocześnie „wszczęcia i prowadzenia zdecydowanej akcji celem zapewnienia najszybszej realizacji nie osiągniętych dotąd postulatów Związku”.

We wrześniu 1932 r. Zarząd Okręgu ZNP w Lublinie opublikował w formie książkowej „Wytyczne do pracy w ogniskach i oddziałach ZNP”. Był to poradnik organizacyjny płaora Czesława Wycecha, wówczas pierwsza obszerniejsza praca ukierunkująca działalność związkową w ogniskach terenowych.

Kiedy 30 IX 1937 r. decyzją starosty śródmiejsko-warszawskiego została zawieszona działalność ZNP, na Lubelszczyźnie nie podporządkowano się jej. Jako reakcję na ustanowienie komisarycznego kuratora ZNP, Władysław Petrykiewicz, ówczesny prezes Zarządu Okręgu zorganizował nawet strajk nauczycielski. Wybuch wojny nie przerwał w Lubelskim działalności związkowej. Powołana w miejsce Okręgu ZNP Tajna Organizacja Nauczycielska prowadziła dość systematycznie konspiracyjną edukację dzieci i młodzieży.

Jeszcze w okresie trwania działań wojennych (sierpień 1944) na oswobodzonej od hitlerowskiego okupanta Lubelszczyźnie wznowił działalność najpierw Oddział Grodzki, a następnie Okręg ZNP. Lubelski Zarząd Okręgu przez kilka pierwszych powojennych miesięcy spełniał w wielu sprawach funkcję naczelnych władz związkowych. Lubelscy aktywiści ZNP byli również współorganizatorami pierwszego po wojnie zjazdu oświatowców (4 XI 1944) poświęconego dyskusji nad ustrojem szkolnym w ludowym państwie.

Z najnowszych dzieł ZNP warto przypomnieć, że już w grudniu 1980 r. Ognisko ZNP nr 40 przy Zespole Szkół Gastronomicznych w Lublinie jako pierwsze w kraju sprzeciwiło się decyzji o przystąpieniu Związku do Komisji Porozumiewawczej Branżowych Związków Zawodowych. Jak wiadomo, XXXIII Zjazd Delegatów ZNP (22—25 IV 1981) również wypowiedział się przeciwko wchodzeniu ZNP do tej komisji. Natomiast w czerwcu br. Oddział Miejski w Lublinie rozpoczął wydawanie w formie powielaczowej dwumiesięcznika „Ognisko ZNP”. Biuletyn ten — jak dotąd — nie ma odpowiednika wśród nauczycielskich wydawnictw regionalnych.

★
Sesja popularnonaukowa zorganizowana z okazji 80-lecia 25—26 października 1985 roku stanowiła podsumowanie wkładu, jaki wniosło nauczycielstwo Lubelszczyzny w rozwój Związku Nauczycielstwa Polskiego. Współorganizatorami tej sesji byli zarządy okręgów w Białej Podlaskiej, Chełmie, Lublinie i Zamościu, Międzywojewódzka Komisja Historyczna ZNP oraz Oddział Usług Pedagogicznych i Socjalnych w Lublinie. Na zaproszenie Zarządu Okręgu w Lublinie, w konferencji uczestniczyła 3-osobowa delegacja związku zawodowego nauczycieli węgierskich z okręgu debreczyńskiego, z czego przewodniczącą Lajesné Molnár. Podczas konferencji najbardziej zasłużeń pedagogów i działaczy otrzymali odznaczenia państwowe i związkowe.

Poprzedziła tę sesję uroczystość szcze-



Fot. R. Lipski

gólna: nadanie sanatorium związkowemu w Nałęczowie imienia Władysława Petrykiewicza (1903 — ok. 1942), połączona z odsłonięciem okolicznościowej tablicy.

W godzinach popołudniowych odbyło się oficjalne otwarcie sesji. Przemówienie okolicznościowe wygłosiła Maria Jedryczkowska — prezes Okręgu ZNP w Białej Podlaskiej. Dokonała ona bilansu dorobku Związku w całej jego dotychczasowej historii, oddając szczególny hołd tym, którzy „pod karą śmierci w tajnym nauczaniu wpajali dzieciom i młodzieży miłość do ojczyzny, uczyli wyrzeczeń, poświęceń, hartu i męstwa, piękna mowy ojczystej i historii kraju”.

Związek dzisiaj pozostaje wierny swym chlubnym tradycjom, postępowym ideom demokracji, tolerancji, służenia narodowi i społeczeństwu. Wiernie służy polskiemu dziecku i szkole, walczy z całym sił o nasz spokojny dom, o Polskę (...) i o to, aby na całym świecie syn jednej matki nie zabijał syna drugiego, bo Ojczyzna jest naszym zbiorowym obowiązkiem — powiedziała na zakończenie M. Jedryczkowska.

W drugim dniu sesji wygłoszone zostały cztery referaty stanowiące kanwę obfitującej w pogłębione refleksje dyskusji.

Jak wiadomo, w roku 1916 działają na polskich terenach kilka większych organizacji nauczycielskich, a wśród nich Polski Związek Nauczycielski i Stowarzyszenie Nauczycielstwa Polskiego. W Lublinie istniał — prawdopodobnie już od roku 1912 — Oddział PZN, prowadzący aktywną pracę w różnych sekcjach związkowych. Kiedy nastąpiło połączenie obu wspomnianych organizacji związkowych i utworzenie wspólnego Stowarzyszenia Nauczycielstwa Polskiego, część najbardziej radykalnych aktywistów lubelskiego Oddziału PZN z Józefą Kunicką nie podporządkowała się tej uchwale. Tak więc przez pewien czas istniały w Lublinie dwa odrębne ogniska związkowe: SNP i PZN. To ostatnie przyłączyło się później do Zrzeszenia Nauczycielstwa Polskich Szkół Początkowych (od kwietnia 1919 jako Związek Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych).

W roku 1924 powstała w Lublinie Komisja Zarządu Głównego ZPNP, przemianowana po czterech latach na Zarząd Okręgowy. Prezsem Zarządu został Czesław Wycech, nauczyciel-związkowiec z Włodawy, późniejszy ideolog ruchu nauczycielskiego nie tylko w Lubelskim. Ogniska terenowe radykalizowały się. Po słynnej odezwie Episkopatu Polski (16 VIII 1930) wyzywającej nauczycieli do wypisywania się ze Związku Nauczycielstwa Polskiego oraz wstępowania do Stowarzyszenia Chrześcijańsko-Narodowego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych, jeden z działaczy lubelskich, Feliks Popławski, oświadczył wręcz: „Pod kontrolę kleru nigdy i za żadną cenę nie pójdziemy”.

Wartości, jakie wniosła lubelska organizacja ZNP w okresie międzywojennym, to osłabienie sił prawicowych i klerkalnych, porzucenie się ruchu związkowego z miejscową lewicą społeczną oraz systematyczne i wzorowe prowadzenie działalności wychowawczej wśród nauczycieli. Postępowy nurt nauczycielstwa związkowego za czasów II Rzeczypospolitej na pierwszym miejscu stawiał zawsze służbę narodowi, walcząc jednocześnie o niezależność szkolnictwa powszechnego i średniego od zmieniających się trendów politycznych i

klery oraz o niezależność Związku od stronnictw politycznych i władz administracyjnych.

Rozmiary tajnej oświaty w Lubelskiem w czasie okupacji nie były mniejsze niż w innych regionach kraju, zapewne nigdy nie uda się określić dokładnie tych rozmiarów. Prowadzono zarówno nauczanie w zakresie szkoły powszechnej jak i średniej. W Lublinie istniały trzy główne ośrodki konspiracyjne szkolnictwa średniego. Poza Lublinem naukę na poziomie średnim prowadzili nauczyciele z Bychawy, Hrubieszowa, Milejowa, Piasku, Puław, Białej Podlaskiej i in.

Chociaż Tajna Organizacja Nauczycielska była ruchem masowym, to jednak aż do końca wojny nie została zdekonspirowana. Osobisty wkład w rozwój i funkcjonowanie tajnego szkolnictwa w terenie wnieśli tacy działacze jak: Władysław Petrykiewicz, Wiktor Helmen, Mieczysław Chudziński, Antoni Kozłowski, Władysław Saklowski, a także Czesław Wycech — członek „centralnej piątki” TON odpowiedzialny za kontakty z wojewódzkimi komórkami tej organizacji.

ZNP na Lubelszczyźnie w okresie miniego 40-lecia to praca i program na miarę aspiracji i w pewnym stopniu na miarę potrzeb środowiska nauczycielskiego. Niełatwe były pierwsze lata odbudowy oświaty i Związku. Jednakże większość nauczycieli liczyła na zrealizowanie w nowych warunkach ustrojowych własnych ambicji rozbudzonych jeszcze przed wojną. Właśnie dlatego możliwa była tak wielka ofiarności pedagogów w tworzeniu zrębów oświaty ludowej.

Lata sześćdziesiąte — to okres społecznego zrywu miejscowego nauczycielstwa, skupionego wokół eksperymentu pedagogicznego. Związkowcy Lubelszczyzny bodaj jako pierwsi podjęli też badania nad stanem zdrowia nauczycieli.

W trosce o kontynuowanie tradycji piśmienniczych, Zarząd Okręgu ZNP wznowił w roku 1957 wydawanie „Ogniska Nauczycielskiego” — początkowo jako rocznika, później zaś jako wydawnictwa okolicznościowego. Jednakże od dziesięciu z górą lat istnieją trudności z wydawaniem tego periodyku.

★
Dziś istnieje pilna potrzeba wychowania młodego aktywu związkowego oraz zjednoczenia całego nauczycielskiego ruchu zawodowego. Działacze ZNP pragną mówić własnym językiem, pragną, aby ich wysłuchano, pragną wreszcie, aby ich wnioski realizowano. „Ruch związkowy powinien być autentycznym reprezentantem całego świata pracy. Jeśli tak się stanie, będzie to wielka wspólna sprawa!” — powiedział w swym wystąpieniu na sesji były prezes Zarządu Okręgu Kazimierz Kaznowski.

W sierpniu 1980 r. nastąpiło rozbicie ruchu związkowego co jeszcze bardziej pogłębiło istniejące konflikty społeczne: początkowo lokalne i środowiskowe, następnie zaś mające zasięg krajowy. Niemniej większość członków ZNP wykazała w tym czasie dojrzałość polityczną i obywatelską, a XXXI/XIII Zjazd Delegatów Związku wyrażnie opowiedział się po stronie lewicy społecznej, uznając konstytucyjną rolę PZPR w państwie i jednocześnie wskazując na potrzebę wypracowania gwarancji prawdziwie socjalistycznych form ludowładztwa.

Jesień roku 1981 przyniosła jednak zaostrzenie sytuacji w szkołach lubelskich. Doprowadziło to do ogłoszenia w niektórych szkołach akcji strajkowej. Zarząd Okręgu ZNP od początku konfliktu odciął się od jakichkolwiek akcji strajkowych w szkołach.

Reaktywowanie Zarządu Okręgu w Lublinie było jednym z powodów, dla których Związek Nauczycielstwa Polskiego pozostał na tym terenie najsilniejszą organizacją zawodową środowiska szkolnego. W woj. białkopodlaskim, w ZNP pozostało 96 proc. członków, chełmskim — 87 proc. w zamojskim — 63 proc., a w lubelskim — 54 proc.

Sumując dotychczasową pracę okręgu w bieżącej kadencji, prezes S. Władzińska powiedziała: „Związek nasz stoi na straży obrony prawa wszystkich pracowników oświaty, ale bronimy tylko słusznych racji. Nie możemy osłaniać lekceważenia obowiązków, braku zdyscyplinowania, nieuczciwości. Zjawiska takie, choć marginalne, przynoszą ujemną ogólną nauczycieli i muszą być eliminowane. Natomiast od władz politycznych, administracyjnych i oświatowych oczekujemy właściwego klimatu, dobrej współpracy i pełnego współpartnerstwa — jako podstawy rozwoju Związku i jego udziału w rozwiązywaniu problemów oświatowych”.

Aktualnie ZNP zrzesza w woj. białkopodlaskim 87 proc. ogółu pracowników oświaty, w chełmskim — 78 proc., w zamojskim 65 proc., a w lubelskim — 62 proc.

W czasie sesji dokonano także odsłonięcia tablicy pamiątkowej poświęconej ofiarnej pracy nauczycieli Lubelszczyzny. Otwarta została również okolicznościowa wystawa prezentująca archiwalia związkowe oraz kroniki ognisk i oddziałów nadesłane na konkurs zorganizowany przez Międzywojewódzką Komisję Historyczną ZNP.

Napisał kiedyś poeta „By wytyczać drogę przyszłą, trzeba wiedzieć skąd się wyszło”. Sesja lubelska w znacznym stopniu spełniła to historyczno-literackie przesłanie.

MARIAN JANUSZ KAWAŁKO
Lublin

ZACHOWAĆ W PAMIĘCI

Od dłuższego czasu, i to systematycznie, ukazują się na łamach „Głosu” materiały dotyczące dziejów nauczycielstwa i jego związku zawodowego. Jest to niewątpliwie dobry sposób przybliżenia tej problematyki, zwłaszcza młodzieży nauczycielskiej. Dobrze się też stało, że w dieżącym roku tematyka konferencji rejonowych dotyczy głównie żywotnych zagadnień nauczycielstwa i jego związku zawodowego, poczynając od Pilaszkowa aż po dzień dzisiejszy.

Spoglądając na przebytą drogę, wspominając dzieje związkowego ruchu nauczycielskiego należy jednocześnie pamiętać, aby tego jubileuszu nie sprowadzać tylko do akademii, konferencji itp. Chodzi o to, aby ta rocznica stanowiła zaczątek do podjęcia w terenie wielu, może drobnych, jednostkowych działań, lecz równie ważnych dla uczczenia naszego związkowego jubileuszu.

W każdym środowisku można znaleźć wybitnych, zasłużonych nauczycieli, działaczy związkowych, oświatowych itp., którzy przez swoje rozliczne dokonania na trwałe zapisałi się nie tylko w dziejach ZNP, ale również w pamięci narodowej. W każdym regionie Polski można spotkać nauczycieli walczących o demokratyczną szkołę przed wojną. Wiele naszych koleżanek i kolegów walczyło w kampanii wrześniowej, na różnych frontach II wojny światowej. Tysiące nauczycieli uczestniczyło w ruchu oporu, konspiracji, w tajnym nauczaniu, płacąc często najwyższą cenę: własne życie. Również i powojenne czasy, kiedy Polska wchodziła na nową drogę rozwoju, nie były łatwe dla nauczycieli.

Czy pamiętamy dziś o tych wszystkich wspaniałych ludziach, którzy swoim zachowaniem i całym życiem zaświadczyli o waleczności i poświęceniu? Należy częściej powoływać na patronów szkół nauczycieli i działaczy związkowych, którzy swoim życiem dali świadectwo patriotyzmu i umiłowania Polski. Jak dotychczas, niewiele szkół, ulic, placów nosi imię sławnych pedagogów. Nie zauważamy także, że w naszym najbliższym regionie uczył przed laty nauczyciel o wielkich zaletach i niepospolitych zasługach.

Jubileusz 80-lecia skłania do innych jeszcze, również istotnych refleksji. Czy nie należałoby uczcić pamięć poległych, pomordowanych w obozach zagłady nauczycieli obeliskami, wmurowaniem tablic na budynkach szkolnych itp? W wielu rejonach kraju od wielu lat istnieją tego typu wydzielone miejsca. Niejednokrotnie jest to mała tabliczka na korytarzu szkolnym lub głaz z wyrzeźbionymi nazwiskami zamęczonych pedagogów w katowniach hitlerowskich. Ale nie wszędzie tak jest. Kto powinien zatroszczyć się o to, jeśli nie nauczyciele?

Jest też w oświacie wiele spraw bolesnych, drażliwych. Najczęściej pomija się je milczeniem. Wydaje się, że czas obchodów 80-lecia naszego Związku powinien stać się dobrą okazją do mówienia i o tych sprawach. Są wśród nas ludzie o zrąbanym sercu, nie zaginionych wciąż bliźnich. Znam nauczycielkę, liczącą dziś prawie 90 lat; mąż jej zginął w obozie, ona zaś przez cały czas okupacji prowadziła tajne komplety, była w kierownictwie TON na 2 powiaty, kolportowała książki, była żołnierzem AK, przeżyła obóz w Działdowie. Została jedynie wyróżniona — i to dopiero w tym roku — odznaką „Za Tajne Nauczanie”, wyższych odznaczeń dla niej zabrakło. Takich jak ona — zapomnianych nauczycieli — jest z pewnością wielu. Przyjrzyjmy się bliżej tym, którzy żyją wokół nas.

STANISŁAW PAJKA
Ostrołęka

SPEŁNIONE MARZENIA

Czterdzieści lat czekałam na tę chwilę, w której doceniona została w pełni nasza tajna praca oświatowa w okresie okupacji. 19 października br. w Toruniu, podczas uroczystości wręczenia nauczycielom odznaczeń państwowych i resortowych znalazłam się w szczerym gronie osób, które otrzymały Złotą Odznakę TON. Trudno wyrazić słowami, jak głębokiego wzruszenia w podniosłym momencie dekoracji doznały nauczyciele-weterani, którzy walczyli z narażeniem życia o utrzymanie ducha polskości wśród młodego pokolenia i których celem było wykształcenie młodych kadr dla przyszłej, wolnej Polski.

Uroczystość nadania odznaki TON skłania do refleksji minorowych, bowiem wielu z nas, godnych tej odznaki, już odeszło na zawsze. Jednakże ci nauczyciele, którzy przetrwali kataklizm wojenny, doznają satysfakcji z dobrze wypełnionego obowiązku w okresie okupacji i z możliwości brania udziału po wojnie we wspaniałym rozkwicie szkolnictwa.

Uroczystość dekoracji połączona została ze zwiedzaniem starannie przygotowanej, wartościowej wystawy w Muzeum Etnograficznym w Toruniu, obrazującej dorobek ZNP i szkół w miastach woj. toruńskiego.

Za zorganizowanie wyjazdu na tę uroczystość pragnę w imieniu grupy nauczycieli tajnej oświaty serdecznie podziękować prezesowi Zarządu Oddziału ZNP w Grudziądzu, kol. Wincentemu Olszewskiemu, za otoczenie troskliwą opieką ludzi „złotego wieku”, którzy Odznakę TON poczynają za najwyższy dla siebie honor.

ZDZISŁAWA ILIŃSKA
Biłgoraj

PYTAJ-ODPOWIEMY

WYNAGRODZENIE ZA ZAJĘCIA DYDAKTYCZNE W SOBOTY

Według jakich zasad powinniśmy być wynagradzani za pracę w soboty. Nie możemy znaleźć odpowiednich przepisów. Prosimy o pomoc. (Nauczyciele z Warszawy)

Listów z pytaniami o tej treści oraz telefonów otrzymujemy ostatnio bardzo wiele. Niektórzy nasi czytelnicy wręcz spierają się z nami, że tej sytuacji, a więc wynagrodzenia za pracę w soboty, przepisy w ogóle nie regulują. Otóż przepisy są. Zarządzenie ministra oświaty i wychowania z 16 lipca 1982 r. w sprawie wynagrodzenia nauczycieli za zajęcia dydaktyczno-wychowawcze lub opiekuńczo-wychowawcze, wykonywane w dniach wolnych od pracy, które weszło w życie od 1 września 1982 r., obowiązuje nadal. Przypominamy, iż jest to przepis wykonawczy do art. 44 ust. 7 Karty i nikt go nie anulował.

Nasi czytelnicy powołują się na zarządzenie ministra oświaty i wychowania z 30 maja 1985 r. w sprawie wykazu prac i zajęć dodatkowo płatnych i wskazują, że nie ma tam mowy o tym, że za zajęcia w soboty (m. in. za wycieczki) nauczycielom przysługują wynagrodzenie. Otóż, pragnę podkreślić, że zarządzenie wyżej cytowane określa tylko, za jakie dodatkowe zajęcia dydaktyczno-wychowawcze w czasie trwania obowiązuje tygodniowego wymiaru zajęć dydaktyczno-wychowawczych — a więc mówiąc prosto, w czasie pięciu dni tygodnia — nauczyciele są wynagradzani. Natomiast czytelnicy zwracają się do nas z pytaniami o wynagrodzenie za pracę w dniach wolnych.

Zgodnie z par. 1 ust. 1 pkt. a i b cybowanego na wstępie zarządzenia — nauczyciele, którzy wykonują w dniu wolnym od pracy planowane zajęcia opiekuńczo-wychowawcze w szkołach, w których praca odbywa się we wszystkie dni tygodnia, otrzymują w zamian inny dzień wolny albo w szczególnie uzasadnionych wypadkach — zamiast dnia wolnego — odrębne wynagrodzenie za wszystkie godziny efektywnie przepracowane w tym dniu, płatne jak za godziny ponadwymiarowe.

Otóż jeżeli nauczyciel ma zajęcia we wszystkie dni tygodnia od poniedziałku do piątku, trudno mu zaoferować inny dzień „wolny”. Pozostaje więc druga możliwość — wynagrodzenie za wszystkie przepracowane godziny w sobotę.

ZNIŻKA GODZIN

W ostatnim czasie otrzymaliśmy kilka listów od nauczycieli z wieloletnim stażem pracy, dotyczących niższej stawki. Wszyscy oni mają III grupę inwalidztwa. W uzasadnieniu orzeczenia komisji lekarskiej ds. inwalidztwa i zatrudnienia, na przykład u kol. A.O. z Warszawy czytamy, że „nie stwierdza się trwałej niezdolności do pracy w pełnym wymiarze zajęć na zajmowanym stanowisku”. W związku z tym uzasadnieniem, pracodawca oświadczył zainteresowa-

nej, że komisja lekarska nie zalecała pracy w obniżonym wymiarze godzin nauczycielowi na zajmowanym stanowisku i dlatego nie może on udzielić jej niższej. O czym właściwie mówi KiZ? — pytają Czytelnicy.

Aby pracodawca obniżył obowiązkowy tygodniowy wymiar zajęć, KiZ nie musi określać rozmiaru zajęć, a tylko jej potrzebę. W orzeczeniu cytowanym wyżej KiZ wyraźnie stwierdza, że w okresie trwania inwalidztwa, i tylko w tym okresie, zainteresowany (nauczyciel) jest niezdolny do pracy w pełnym wymiarze, na zajmowanym stanowisku — albowiem orzeczenie mówi, że „nie stwierdza się trwałej niezdolności”, czyli po okresie trwania inwalidztwa, na przykład po 2 latach, nauczyciel może mieć pełną zdolność do pracy. I dalej „nie stwierdza się trwałej niezdolności do pracy w pełnym wymiarze zajęć” — czyli po okresie inwalidztwa nauczyciel będzie mógł świadczyć pracę w pełnym wymiarze na zajmowanym stanowisku, a więc per analogiam — jeżeli jest on inwalidą III grupy, nie może pracować w pełnym wymiarze.

Par. 3, ust. 2 zarządzenia ministra oświaty i wychowania w sprawie upoważnienia organów bezpośrednio nadzorujących szkoły do obniżenia obowiązkowego wymiaru godzin etc. (Dz.Ur. MOiW nr 12 z 1982 r.) określa, iż „orzeczenie lekarskiej komisji do spraw inwalidztwa i zatrudnienia, stwierdzające okresowe inwalidztwo III grupy ze wskazaniem możliwości wykonywania pracy nauczycielskiej w zmniejszonym wymiarze, bez określenia rozmiaru niższej — należy traktować jako uzasadnione udzielenia niższej w rozmiarze 1/4 obowiązkowego wymiaru”.

A więc kol. A.O. z Warszawy ma prawo do niższej stawki w tym wymiarze, jeśli w dalszym ciągu pracodawca nie będzie przekonany o tym, należy wystąpić z wnioskiem do sądu pracy.

DIETY DLA NAUCZYCIELI KSZTAŁCĄCYCH SIĘ

Przeczytałem w nr. 45 „Głosu” w „Vademecum” o nowych stawkach ryczałtu na pokrycie kosztów odpłatnego zakwaterowania i wyżywienia przysługującego nauczycielom odbywającym studia zaoczne w szkołach wyższych i uczestniczącym w obowiązkowych zajęciach i konsultacjach. Jednocześnie otrzymałem ostatni Dziennik Urzędowy MOiW nr 7-8, w którym opublikowano zarządzenie ministra oświaty i wychowania zmieniające zarządzenie w sprawie określania stawek i nie na ten temat nie ma. (Dyrektor z Gdańska).

Zarządzenie, o którym mowa w liście, opublikowane w nr 7-8 Dz.Ur. MOiW, nosi datę 12 lutego 1985 r. Niestety, cykl produkcyjny dzienników jest bardzo długi. Później ukazało się następne zarządzenie określające od 1 lipca nowe stawki, które podaliśmy w „Głosie”. Trudno nam przewidzieć, kiedy to zarządzenie będzie opublikowane.

(KON)

NACZELNIK MIASTA GOSTYNINA

woj. płockie
zatrudni natychmiast

małżeństwo nauczycielskie o specjalności — matematyka. Wymagane jest wykształcenie wyższe magisterskie. Zapewnia się mieszkanie rodzinne w nowym budownictwie.

K 398

DYREKTOR PAŃSTWOWEGO MŁODZIEŻOWEGO OŚRODKA WYCHOWAWCZEGO

w Goniądzu
zatrudni

z dniem 1 XII 1985 r.
małżeństwo nauczycieli z wyższym wykształceniem po resocjalizacji. Zapewniamy mieszkanie służbowe z wygodami. Warunki pracy do uzgodnienia na miejscu tel. Goniądz 23

K 400

Z głębokim smutkiem i żalem zawiadamiamy
że dnia 6 października 1985 r.
po długiej i ciężkiej chorobie zmarł w wieku 65 lat
Kol. mgr TADEUSZ PAWLAK

emerytowany nauczyciel i długoletni działacz Oddziału ZNP w Nowym Tomyślu (woj. poznańskie).

Odszedł z naszego grona człowiek, który dobrze zasłużył się polskiej szkole. W czasie okupacji, jeszcze jako maturzysta, prowadził tajne nauczanie w Poznaniu, a podczas walk o wyzwolenie tego miasta uczestniczył obojętnie w szturmie na Cytadellę. W długiej i pięknej karierze powojennej pełnił kolejno odpowiedzialne funkcje dyrektora szkoły podstawowej, kierownika PODKO, podinspektora i gminnego dyrektora szkół w Nowym Tomyślu.

Do ZNP wstąpił w połowie 1945 r. Był jednym z głównych organizatorów nowotomyskiej organizacji związkowej po wojnie, należał do jej ofiarnych aktywistów w następnych latach. Przez trzy dziesięciolecia pełnił bez przerwy funkcje skarbnika tutejszego Oddziału ZNP. Po przejściu w stan spoczynku, mimo postępującej choroby, działalność związkową kontynuował owocnie w jego sekcji historycznej.

Odnaczony został m. in. Krzyżem Kawalerskim Orderu Odrodzenia Polski, Złotym Krzyżem Zasługi, Medalem Komisji Edukacji Narodowej, Medalem 40-lecia PRL, Złotą Odznaką ZNP. Cześć Jego pamięci!

Oddział ZNP
w Nowym Tomyślu
Inspektor Oświaty
i Wychowania
w Nowym Tomyślu
K 399

AKCJA „PŁOMYKA”

UCZYMY SIĘ SAMORZĄDNOŚCI

... Pod takim właśnie hasłem „Płomyk” ogłosił konkurs dla swych czytelników. Celem tego konkursu jest pokazanie na konkretnych przykładach, jak w różnych szkołach, w poszczególnych klasach czy grupach uczniów skupionych wokół jakiejś wspólnej pracy (gazetki, sklepika, szkolnego teatru itp.) uczniowie próbują być samorządni.

Zwracając się do uczniów wszystkich klas i szkół, szczególnie tych, którzy brali lub obecnie biorą udział w organizowaniu Samorządu Uczniowskiego w swojej klasie lub szkole, redakcja „Płomyka” zachęca, by odezwali się zarówno ci, którym udało się coś dobrego zrobić na chwałę Samorządu Uczniowskiego, jak i ci, którym się nie udało — by starali się opisać, dlaczego właśnie nie udało się ich samorządowi.

Konkurs ten adresowany jest jednak nie tylko do uczniów. Za jego pośrednictwem — redakcja „Płomyka” zwraca się także do nauczycieli — zwłaszcza zaś do tych, którzy są lub byli opiekunami Samorządu Uczniowskiego — z prośbą, aby przedstawili swój punkt widzenia na kwestię samorządności uczniów w szkole. Tych nauczycieli, którzy przedstawiają najciekawsze przykłady samorządnego działania młodzieży oraz współdziałania nauczycieli z Samorządem Uczniowskim, „Płomyk” zaprosi na Forum Nauczycielskie poświęcone omówieniu problemów związanych z samorządnością.

Jak w naszej szkole uczymy się samorządności? Cemu ma ona służyć? W czym

pomagać? Co ułatwiać? Jak i komu stwarzać możliwości? W czym Samorząd Uczniowski pomaga nauczycielom, dyrektorowi, szkole? Na te m. in. pytania pragnąłby uzyskać odpowiedzi w pracach konkursowych „Płomyk”.

„W tym konkursie-dyskusji — pisze on („Płomyk” nr 19/1985) — każdy może zabierać głos w taki sposób, jaki uzna za najwygodniejszy dla siebie, a najciekawszy dla tych, którzy będą czytać”. A więc może to być po prostu list do redakcji, zawierający odpowiedź na główne konkursowe pytanie lub na dowolnie wybrane, bardziej szczegółowe pytania. Może to być relacja „na żywo”, ukazująca, jak działa Samorząd Uczniowski, uzupełniona komentarzem (nie mogą to być jednak sprawozdania z działalności, referaty, plany itp.). Organizatorom zależy, by wypowiedzi konkursowe były żywe „prosto spod serca”, wynikające z praktycznych doświadczeń, a nie z suchej sprawozdawczości lub teoretycznych rozważań”.

Oprócz honorariów za wydrukowane w „Płomyku” wypowiedzi przewidziane są najróżniejsze nagrody. Zachęcamy gorąco naszych Czytelników do uczestnictwa w tym konkursie (termin nadsyłania prac upływa z końcem br.) oraz zainteresowania nim swych uczniów. Ta interesująca inicjatywa „Płomyka” może bowiem przynieść cenny materiał dotyczący szczególnie ważnych zadań i problemów wychowawczych.

KALENDARZ NAUCZYCIELSKI 1986

TYLKO 30 000 EGZEMPLARZY!

Ten właśnie rocznik Kalendarza Nauczycielskiego warto zdobyć z dwóch co najmniej powodów. Połowę kalendarza zajmuje obszernie potraktowany dział prawny z tekstem ustawy i wszystkimi przepisami wykonawczymi do Karty Nauczyciela. Już samo to, przy ogromnym niedostatku wiedzy prawniczej, stanowi podstawowy atut tego wydawnictwa. Pomieszczono w nim więc całość nauczycielskiego prawa pracy, znaleźć też można przepisy odnoszące się do świadczeń socjalno-bytowych, odpowiedzi na pytania w sprawach urlopowych, wychowawczych, zasiłków rodzinnych, emerytur i rent. Autorzy Kalendarza mają nadzieję, że opublikowane przepisy, komentarze i wyjaśnienia służyć będą zasadzie: „poznać prawo, by nie dopuszczać do aktów bezprawia”, a więc przyczynią się do skutecznego spełniania koronnej funkcji Związku — obrony interesów pracowniczych.

Jeśli dodamy do tego atut drugi, mianowicie świetnie napisane „Vademecum młodego nauczyciela” autorstwa dr. Anny Marzec, pracownika naukowego oddziału IKP w Krakowie, doskonałej popularyzatorki wiedzy pedagogicznej, czyni to kalendarz swego rodzaju bestsellerem.

Celem „Vademecum” adresowanego do tych, którzy startują w zawodzie jest ułatwienie im adaptacji zawodowej, pomoc w znalezieniu własnego miejsca w społeczności oświatowej, ale także — u kolegów z dłuższym stażem — pobudzenie twórczej refleksji tak potrzebnej w pracy z młodzieżą. Miło nam, że niektóre z zamieszczonych w „Vademecum” tekstów, wcześniej ukazały się na naszych łamach. Już wówczas spotykały się z żywym zainteresowaniem czytelników „Głosu”.

Wśród informacji organizacyjnych, tradycyjnie już znajdujemy składy osobowe Zarządu Głównego ZNP, prezydium i sekretariat, Krajowej Rady Nauki, Głównej Komisji Rewizyjnej; adresy i telefonów zarządów okręgów, filii OUPIS, oddziałów i agencji „Logostouru”, sanatoriów i domów wypoczynkowych ZNP, pomieszczeń noclegowych w obiektach związkowych.

Dział związkowy wypełniają teksty — Bolesława Grzesia, który przypomina historię i losy ZNP w Polsce Ludowej, Kazimierza Wojciechowskiego, piszącego o roli Związku w konsolidacji ruchu pracowniczego w okresie międzywojennym, Jana Zadzury — wskazuje on na rolę sekcji zawodowych w przygotowywaniu stanowiska związku wobec specyficznych problemów skupionych w sekcjach środowisk zawodowych. Lidia Brzezińska omawia odrodzenie się i perspektywy Narodowego Czynu Pomocy Szkole. Informacje statystyczne przynosi „ZNP w Mezbach” płora Krzysztofa Wasielewskiego. Sylwetkę Eugeniusza Czerkiesa zmarłego nagle w 1980 roku, najkrócej pełniącego funkcję prezesa Zarządu Głównego ZNP, bo tylko 10 dni przypomina Bogdan Meryng.

Kalendarz Nauczycielski nie jest wydany zbyt atrakcyjnie. Bliższe czterysta stron licząca książka formatu A4, na brzydkim

papierze, przytłacza mnogością informacji. Brak tu głębszego oddechu, może przydałaby się większa porcja grafiki. Pewnym urozmaicheniem są nagrodzone w konkursie plastycznym nauczycieli w 1985 r. linoryty, może też warto było tym razem z pewnych informacji zrezygnować. O jego atrakcyjności stanowią dwie sprawy, o których pisałam na początku.

(HAD)

TYGODNIK ODZNACZONY



KRZYŻEM
KOMANDORSKIM
ORDERU
ODRODZENIA
POLSKI



ZŁOTA
ODZNAKA
ZNP



MEDALEM
KOMISJI
EDUKACJI
NARODOWEJ



KRZYŻEM
ZA ZASŁUGI
DLA ZNP

Redaguje zespół: Halina Drachal (kierownik działu) Lidia Jastrzębska (zastępca sekretarza redakcji) Maria Kalinowska (sekretarz redakcji) Teresa Konarska (kierownik działu) Jerzy Krasnowski (kierownik działu) Barbara Kozarska (redaktor techniczny) Zenobia Miller (kierownik działu) Bożena Niedziulka, Zbigniew Pawłowski (redaktor naczelny) Maria Rybarczyk (zastępca redaktora naczelnego) Witold Salański, Wojciech Siemakowski, Henryka Witalewska (kierownik działu), Zdzisław Nowak, Jan Rocki (redaktorzy graficzni) Marek Suchecki (fotoreporter), Kierownik administracyjny — Teresa Grochowska, korekta — Irena Kościelniak, Hanna Kalinowska.

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

Tekstów nie zamówionych redakcja nie zwraca. Zastrzegamy też sobie prawo ich skracania i opatrywania tytułami.

Reklamy i ogłoszenia przyjmuje Biuro Ogłoszeń i Reklamy Wydawnictwa Współczesnego, 00-490 Warszawa ul. Wiejska 12. Ceny ogłoszeń: drobne — 80 zł za 1 wyraz lub znak o oddzielonym znaczeniu; dla ogłoszeń dotyczących poszukiwania pracy przez nauczycieli — 50 proc. niższej; dodatkowa opłata za pośrednictwo w przekazywaniu ofert — 50 zł; kredytowe: komunikaty — 180 zł, nekrologi — 150 zł, reklamy — 165 zł za 1 om kw. Należność za ogłoszenia prosimy wpłacać na konto: NBP III O/M Warszawa 1038-5223

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

Nakład: 70 000 egz.
NR INDEKSU: 35928
PL ISSN 0017-1263

Zam. 2658. N-34.

OGŁOSZENIA DROBNE

Cyklinowanie, lakierowanie parkietów, układanie, przekładki — w szkołach na terenie kraju solidnie i terminowo wykonuje specjalistyczna firma „SOTOL”, 43-100 Tychy, ul. Tetmajera 30.

CZYTAJĄC „ALCHEMIĘ SŁOWA”

Więc siostrą talentu jest bieda — głosi Parandowski i wymienia długi szereg nędzarzy literackich jeszcze z czasów starożytnych, uświetniony później imionami Villona i Tessa. Nie potrzeba nam zresztą tak wielu przykładów ze świata. „Chudy literat” wyrastał przecie i na naszej ojczyźnie glebie. Głodowali i klepali biedę nie wszyscy wprawdzie, ale jakże liczni polscy pisarze: Prus i Sienkiewicz, Reymont i Konopnicka, potem Uniółowski...

„Nie oczyma fantazji po kilka razy na rok głód kilkudniowy w drzewiach mych widzę” — zapewniał Norwid w listach. Młodemu Żeromskiemu głód ten nie pozwalał przejść bez zuchwałych marzeń koło sklepu rzeźnika, a i Głuchowski przywoływał sobie na myśl „oberżę dla bezrobotnej inteligencji”, w której jego ukochana dostanie rosół i bułkę.

Dziwne rzemiosło cała ta sztuka słowa! Dziwne i materialnie niepewne. Zawsze przecież może się zdarzyć, że poeta „sluchaczów próżny grać będzie za płotem, przeciwiając się światu” — jak ostrzegali Jan z Czarnolasu. A wtedy „czule nocy” twórcy zostaną jednak bez zapłaty i to mimo rzetelnego wysiłku.

„Alchemia słowa” Jana Parandowskiego jest — po części przynajmniej — traktatem o dobrej literackiej robocie. Jak już wspominałem w poprzednim felietonie, przenika tę książkę myśl, że talentowi pisarza prawie zawsze towarzyszy niepomierny trud.

Badal na przykład Parandowski rękopis „Popiołów”. Powieść nie zaczynała się pierwotnie od słynnego zdania „Ogary poszły w las”, ale od dość niezręcznej informacji, że „wbrew srogim myśliwskim zasadom Rafał zszedł ze stanowiska i chyłkiem doszedł do szczytu góry”.

Porównując zawartość rękopisu z tekstem podanym do druku, Parandowski obserwuje manowce, którymi szła kompozycja początku książki, „jak zmieniał się

następstwo obrazów, jak las, drzewa, głosy, wrażenia ludzkie układały się w coraz innym porządku, póki nie zawarły się w formie ostatecznej i rzeczywiście pięknej”.

Co najciekawsze, iż nad zdaniem, które miało zaczynać sławną powieść, autor pracował się setnie i wciąż z miernym wynikiem. Najpierw Żeromski napisał: „Wbrew najbardziej podstawowym zasadom Rafał zszedł... itd.”. Potem skreślił „najbardziej podstawowym”, bo brzmiało to oschle i po dziennikarsku. Napisał „groźnym”. Znowu skreślił „groźnym” — zdaje sprawę ze stanu rękopisu Parandowski — i zastąpił je „surowym”. «Potem jeszcze raz przywrócił „groźnym”, by znowu skreślić i na szczycie tego słupka przymiotników wypisać ostatecznie „srogim”.

Tak oto mistrz prozy dopracował się kiepskiego zdania, które później dopiero udoskonalił, ale ze słuszną niechęcią zepchnął je aż na trzecią stronę „Popiołów”, wydobywając z głębi tekstu owe słynne „ogary”.

„Ogary poszły w las.”

Echo ich grania słabło coraz bardziej, aż wreszcie utonęło w milczeniu leśnym. Zdało się, że nikły dwugłos jeszcze brzmiał w boru, nie wiedzieć gdzie...

I dopiero teraz początek książki osiągnął świetność godną może kart „Pana Tadeusza”.

Zgódźmy się jednak, że praca pisarza, prowadzona pod takim napięciem i obfitująca w podobne przygody, bywa rzeczywiście zajęciem nie zawsze godnym zazdrości.

Jan Jakub Rousseau, często omawiany w „Alchemii słowa”, przyznał, że same myśli układają mu się w głowie z ogromną trudnością. „Krażą tam głuche, burzą się, kotłują — cały jestem poruszony, rozpalony, serce wali. Dlatego piszę z takim trudem. Moje rękopisy pokreślone, zama-

zane, pogmatwane, nieczytelne, świadczą o mękach, na jakie mnie narażały. Każdy z nich musiałem przepisywać po cztery, pięć razy, zanim oddałem do druku...”

Gdy jednak autor „Wyznań” dodaje, że „pisze w swym mózgu przez bezsenne noce”, pytamy, czy tego czasem nie za dużo... Artysta staje się w końcu załosnym narzędziem twórczym, które działa na zasadzie samoudręki, więc może już lepiej wcale nie pisać?

Ale przenieśmy się na inne stronic „Alchemii słowa” — te mniej laboratoryjne, a przywracające twórcy jego ludzką zwyczajność lub wielkość.

„To jednak bardzo nudne — zapewnia Parandowski — być tylko pisarzem, być nim zawsze i wszędzie, rok za rokiem, miesiąc za miesiącem, o każdej porze, w każdej godzinie”. Autor książki zastanawia się, czy nie słusniej czynią ci, którzy tworzą jedynie okresami, a poza tym nie uchylają się od życia, od różnych powinności i ról w społeczeństwie.

Autor „Alchemii” wspomina, że dokonał „przeglądu wielkich pisarzy” na przestrzeni dwudziestu pięciu wieków literatury europejskiej — biografii ludzi tej miary co Ajschylos, Dante, Mickiewicz lub Tolstoj. „Wszyscy oni zaznali pełni życia w jego obowiązkach, zadaniach, dolach, niedolach: byli mężami, ojcami, kochankami, żołnierzami, obywatelami (...) gotowi byli służyć swemu krajowi jako reprezentanci”.

Potomni pomniejszali jednak znacznie wagę działalności publicznej wybitnych pisarzy, a zachowali w pamięci głównie ich dzieła — stwierdza Parandowski.

To oczywiście nie jest regułą. Wprawdzie mało nas dziś interesuje Goethe jako minister, a nawet Fredro jako galicyjski poseł. Ale nie zgodzimy się już na to, by spisać na straty napoleoński rozdział życia przyszłego autora „Zemsty”. Cóż dopie-

ro mówić o Mickiewiczu — organizatorze Legionu czy o Prusie — szesnastoletnim ochotniku powstania. Wzrusza nas Żeromski odbierający w Zakopanem przysięgę urzędników na wierność odrodzonej Rzeczypospolitej i Kasprzowicz agitator plebiscytowy na Mazurach.

Wszystko to jakoś się łączy z ich słowem pisanim. Dodaje mu znaczenia.

Nam jest zresztą coraz bardziej potrzebny „cały pisarz”, razem z jego miejscem w społeczeństwie i historii i z możliwie bogatym wizerunkiem duchowym.

Jan Parandowski stwierdza zresztą dobitnie, że „najpierw trzeba być człowiekiem, potem artystą”. I tak na przykład — zdaniem autora książki — cała niemal literatura amerykańska jest dziełem ludzi, „którzy szli ku swoim książkom najbardziej niezwykłymi drogami (...) Własnym życiem zdobywali surowiec dla swojej twórczości”.

Podobnie czynili zresztą liczni nasi pisarze. Wieloletnie tułaczki Reymonta po kraju poprzedziły przecież ukazanie się jego dzieł. Znana jest wypowiedź Dąbrowskiej, iż tworzy ona tylko „z nadmiaru życia” — z tego, przez co sama przeszła lub co zaobserwowała w swoim otoczeniu. Można takie przykłady mnożyć, tylko że nie są one żadną regułą. Nie ma reguły na osobowość artysty.

Żyje on w warunkach, które możemy (i chcemy) poznawać, opisywać, nie docierając jednak nigdy do sedna sprawy. „Mechanizm wyobraźni twórczej uraga wszystkim badaniom” — zapewnia Parandowski. Dowodzi przy tym, że zdarzają się twórcy pozbawieni... właśnie wyobraźni, a będący doskonałymi obserwatorami. Innym bogata wyobraźnia przeszkadza nawet w wiernym zapamiętywaniu obrazów rzeczywistości.

„Ludzie wyobraźni nigdy nic nie pamiętają — beceremonialnie stwierdza autor „Alchemii” — Ich pamięć jest czystym zmyśleniem. Nazajutrz zjawisko, które wczoraj obserwowali (...) może stracić w ich fantastycznej pamięci wszelkie podobieństwo”.

Wymierna bywa więc ilość pracy włożonej w dzieło. Można przeliczyć nie przespane noce pisarza, jego lata biedy i pomysłowości. Nikt jednak się nie dowie, czemu Balzak był Balzakiem, a Norwid Norwidem.

Tym lepiej! Miło jest myśleć o losach pisarzy, o ich przeżyciach, gdy nie zostały wypowiedziane do końca.

OD INNEJ STRONY

HENRYKA WITALEWSKA

O NOBLU I NOBLISTACH

Corocznie 10 grudnia — w rocznicę śmierci Alfreda Bernharda Nobla — odbywają się w Sztokholmie i Oslo uroczyste wręczenia nagród jego imienia. Corocznie też szczególne emocje i zainteresowanie budzi nagroda w dziedzinie literatury, czyniąca często w ciągu jednego dnia z autora nieznanego lub posiadającego tylko wąskie grono wielbicieli, sławnego na cały świat pisarza. Tak, na przykład, było z laureatem z 1975 roku — Isaakiem Basze-wisem Singerem, którego książki dopiero od tego momentu zaczęły stawiać się best-sellerami.

Być może, będzie tak również z powieściami tegorocznego laureata — 72-letniego pisarza francuskiego Claude’a Simona, którego nazwisko figurowało już od 15 lat na liście kandydatów do nagrody.

Bardzo często początkową reakcją na decyzję Królewskiej Szwedzkiej Akademii jest zdziwienie. W ubiegłym roku, gdy nagrodę otrzymał Jaroslav Seifert z Czechosłowacji, pytano wręcz: „A któż to taki?”

Dlaczego ten a nie inny pisarz został laureatem? Kto i co się za tym kryje? Pytania tego typu i przeróżne komentarze towarzyszą tej nagrodzie niemal zawsze. I zawsze nie wszyscy ukontentowani są wyborem. Zwykle też przypomina się nazwiska tych, którzy zostali odrzuceni. A wśród „wielkich niedostrzeżonych” znajdują się m.in. James Joyce, Franz Kafka, Antoni Czechow, Lew Tolstoj, Marcel Proust, Graham Greene...

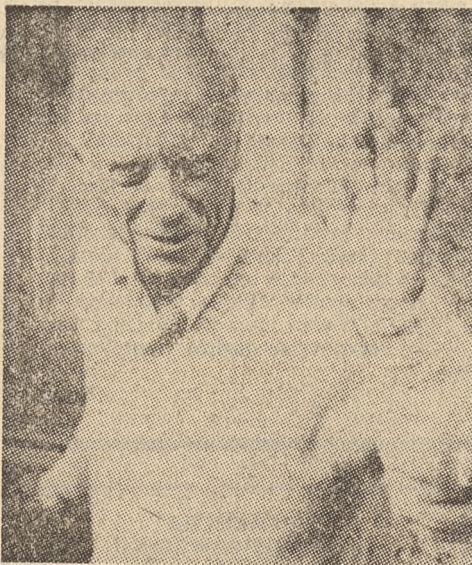
Szczególnie bulwersuje nieprzyznanie Nobla właśnie autorowi „Mocy i chwały” i „Spokojnego Amerykanina”. Również i w tym roku pytano o niego sekretarza Królewskiej Akademii Larsa Gyllenstena, który odpowiedział, że Greene zawsze był bardzo bliski otrzymania nagrody, a jego nazwisko ciągle utrzymuje się na „krótkiej” liście, sporządzonej przez Akademię.

Profesor Kjell Espmark, który pisze książkę o historii Nagrody Nobla, utrzymuje, że pomijanie twórców wybitnych ma wyraźne przyczyny. Na przykład, większość utworów Kafki i greckiego pisarza Konstantina Kawafisa ukazała się pośmiertnie, z kolei Proust i Federico Garcia Lorca zmarli „zbyt wcześnie i nie mogli być uwzględnieni”.

Gwoli sprawiedliwości dodajmy, że wśród laureatów owego — co by o nim nie powiedzieć krytycznego — najbardziej zaszczytnego lauru literackiego, znajdują się tacy mocarze pióra, jak Romain Rolland, Anatole France, Luigi Pirandello, Thomas Mann, Bernard Shaw, Sinclair Lewis, Eugène O'Neill, Thomas Eliot, Samuel Beckett. Przypomnijmy także, że (jak na razie) trzech Polaków: Sienkiewicz (1905), Reymont (1924) i Miłosz (1980) zdobyło tę najbardziej liczącą się w świecie nagrodę.

Po raz pierwszy przyznano ją w 1901 roku; listę noblistów w dziedzinie literatury utworzył, nie najwyższych lotów poeta i eseista francuski, René F. A. Sully Prudhomme.

Szwedzka Akademia Królewska przyznająca nagrody, a licząca — zgodnie ze statutem — osiemnastu członków, wśród których najbardziej wpływową osobistością jest obecnie 79-letni Artur Lundkvist, poeta i krytyk, laureat Nagrody Leninowskiej, dzięki któremu w 1971 roku zdobył Nobla, Pablo Neruda, a w 1982 roku — Gabriel Garcia Marquez, nie ma łatwego zadania. Jakkolwiek decyzję Akademii są niezadko kontrowersyjne, nie podejmuje się ich w pośpiechu. Wstępna lista pisarzy uzyskujących nominacje obejmuje około 400 nazwisk, spośród których wybiera się następnie pięć. Przedtem, przez długi czas w każdy czwartek, kiedy to zbierają się członkowie Akademii, aby przejrzeć książki, jakie nadeszły w ciągu ostatniego tygodnia, odbywa się stopniowe eliminowanie poszczególnych nazwisk. Oczywiście członkowie Akademii mają różne gusta i



Tegoroczny laureat Claude Simon

zainteresowania. Jeden z nich — Osten Sposfrand — redaktor naczelnny szwedzkiego czasopisma kulturalnego „Artes” zachwycił się Jarosławem Seifertem już 10 lat temu i już wtedy zaczął go lansować. Z kolei nowo wybrany członek Akademii, Goren Malmqvist, specjalista literatury chińskiej, przepowiada, że w niedalekiej przyszłości na listach kandydatów pojawią się pisarze chińscy.

Tymczasem zaś król Karol Gustaw 10 grudnia br. wręczy nagrodę Claude’owi Simonowi, przedstawicielowi nowej powieści, jednemu z tych pisarzy, których twórczość splata się z niezwykle rygorystycznymi poszukiwaniami formalnymi.

Motywuując swój wybór, Akademia Szwedzka podkreśliła, że Claude Simon „łączy w ukazywaniu człowieczego losu twórcze natchnienie poety i malarza z głęboką świadomością epoki (...) Sztukę powieściową Claude’a Simona można uznać za próbę przedstawienia czegoś, co żyje w nas, czy tego chcemy czy nie, czy to rozumiemy i czy w to wierzymy. Jest ona źródłem nadziei, wbrew całemu okrucieństwu i absurdalności, towarzyszącym dziś człowieczemu losowi i znajdującym w

twórczości Simona tak jasny, wnikliwy i bogaty wyraz”.

Podstawowy problem przewijający się przez całą twórczość, urodzonego w 1913 roku autora „Oszusta” (którą to powieścią debiutował w 1946 roku), „Gullivera”, „Palacu”, „Trawy” — to rola, jaką odgrywa człowiek na tle wiecznego biegu historii; jedna z jego książek nosi nawet tytuł „Histoire”.

Claude Simon — dwunasty z kolei Francuz, który zdobył Nobla w dziedzinie literatury — jest, jak dotąd, mało znany w Polsce. Ukazała się u nas bowiem tylko jedna jego książka — opublikowana przez pisarza w 1960 roku „Droga do Flandrii”; fragmenty tej powieści drukował też miesięcznik „Literatura na świecie”, który obecnie przygotowuje specjalny numer poświęcony tegorocznemu laureatowi.

Niestety, upłynie trochę czasu, nim dotrze on do rąk Czytelników. Sięgnijmy więc do wywiadu pisarza, przedrukowanego w jednym z ostatnich numerów „Forum”. Claude Simon, zapytany czy rzeczywiście przede wszystkim interesuje go nasza wewnętrzna wizja świata i życia, odpowiada: „Tak. Myślę o maksymie Prousta: „zna się tylko to, co odwarza myśli”, a także o maksymie Eisenberga, która głosi, że to nie matematyka pozwala nam mierzyć rzeczy, ale ich świadomość”. Tegoroczny laureat mówi też: „Słowo „realizm” wprawia mnie w zakłopotanie. Tak niejasno widzę rzeczywistość... Poza tym od chwili, gdy o niej piszę, staje się ona czymś innym, tworzą ją słowa, język, rządzą nią specyficzne prawa. To prawda, że odbieram wszystko w postaci obrazów i wrażeń. Kiedyś malowałem”.

Nie przeto dziwnego, że krytycy piszą, iż powieści Simona, o bogatej i niezwykle wypracowanej strukturze, zawierają imponujące obrazy o sile oddziaływania wielkich dzieł Picassa i ciepłe barwy niektórych płócien Miro. Być może, będziemy mieli niebawem możliwość przekonania się czy tak jest w istocie.

Tymczasem zaś 10 grudnia — w osiemdziesiątą dziewiątą już z kolei rocznicę śmierci fundatora Nagrody, odbędzie się w Sztokholmie — jak zwykle — wielka gala. I jak zawsze, oczy całego świata — i to nie tylko literackiego — będą ją śledzić z wielką uwagą...

W NAJBLIŻSZYCH NUMERACH:

- O jedności związkowej — dyskusja redakcyjna
- Młodzi nauczyciele o sobie
- Potyczki z przepisami
- Szkolnictwo za granicą