

ŻĄDAMY RZETELNEJ REALIZACJI KARTY!

stwierdza plenum ZG ZNP (str. 3)

TYGODNIK
SPOŁECZNO-OŚWIATOWY

ROK LXIX ● NR 14 ● 6 IV 1986 r.

CENA 15 ZŁ



GŁOS

NAUCZYCIELSKI

Ponadto w numerze:

- JAKI KSZTAŁT EDUKACJI?
dyskusja przed X Zjazdem PZPR
- W ZGODZIE Z SUMIENIEM
rozmowa z działaczem ZNP
- PIĘTRO WYŻEJ
wychowanie teatralne
- MOTYWACYJNY SYSTEM PŁAC
kolejne listy
- KLUB PRZODUJĄCYCH SZKÓŁ
zaproszenie



Fot. Cz. Górski

CO MA SZKOŁA Z NAUKI

Kilka instytutów resortowych, dziesiątki samodzielnych placówek w uniwersytetach i WSP, setki pracowników naukowych, w tym wielu profesorów i docentów, realizowało przez kilka ostatnich pięcioleci badania w ramach tzw. węzłowych problemów. Wydawać by się mogło, że dysponując tak liczną grupą ludzi i zespołem placówek szkolnictwo powinno opływać w diagnozy i prognozy. Tymczasem wszyscy zainteresowani pozostają w poczuciu niedosytu. Jak więc rzeczywiście jest i dlaczego? W kuluarach III Kongresu Nauki Polskiej poprosiliśmy o rozmowę na ten temat profesora dra hab. HELIODORA MUSZYŃSKIEGO z Uniwersytetu Poznańskiego.

J. KRASNIEWSKI: — Panie Profesorze, rozmawiamy w połowie drugiego dnia obrad kongresu. Jak się Pan czuje po jego pierwszym dniu całkowicie zdominowanym przez problematykę nauk technicznych i ścisłych, po nieustannej konfrontacji oczekiwań gospodarki z możliwościami uczonych?

H. MUSZYŃSKI: — Po takim układzie głosów, po takiej tonacji, jaką zaprezentowano dotychczas, samopoczucie ma się nieszczególnie. Najwyraźniej czuje się ogromne ciążenie naszej sytuacji ekonomicznej i potrzeb czysto doraźnych. Także w generalnych tezach kongresowych zawarte są stwierdzenia, że zadaniem naszym jest omówienie udziału polskiej nauki w doskonaleniu systemu gospodarki narodowej. Już to sformułowanie uważam za ograniczenie. No bo dlaczego gospodarki, a nie całego systemu społecznego i gospodarczego. Nie mogę oprzeć się myśli, że w ten sposób tracimy z pola widzenia sprawy najistotniejsze. Ostatecznie system gospodarczy ma służyć społeczeństwu, człowiekowi. Takiej tonacji w dotychczasowych obradach zabrakło.

— Wprawdzie nie sformułowano rygorystycznie poglądu, że od nauki zależy wszystko, ale takie sugestie w niektórych wystąpieniach pobrzmiewały. Zresztą przypomina mi to sytuację w dziedzinie edukacji, gdzie ilekroć mieliśmy do czynienia z jakimś zakretem w rozwoju systemu oświaty, zawsze podejmowano próby rozliczania nauk pedagogicznych za powstałe trudności. Tak się również działo w przemyśle, gdzie próbowano obciążyć naukowców odpowiedzialnością za zanikanie innowacyjności.

— Jest to swego rodzaju gra, a może lepiej byłoby powiedzieć — pewien swoisty sposób myślenia tych, którzy działają na krótki dystans. Przy takim schemacie myślowym nauka nigdy nie może się sprawdzić. Powiem więcej, ona sama nieustannie się przekreśla dlatego, że oczekuje się o niej natychmiastowych rezultatów. Wyniki nie nadchodzą gwałtownie i nadejść nie mogą. Tak się, na przykład, dzieje zawsze w oświacie, gdzie dotychczas jak mi się wydaje, nie było tak, byśmy oczekali właściwy okres na efekty rozwiązań proponowanych przez nauki pedagogiczne. Ciągłe wprowadzamy do oświatowego obiektu sytuacje, które po roku, dwóch okazują się nieaktualne, nieprzystatne i wówczas cały ciężar odpowiedzialności spada na nauki pedagogiczne. Zresztą na inne nauki także.

Najogólniej biorąc — jest to niebezpieczny sposób myślenia, który staje się nawykowy. U nas o nauce myśli się często tak, jak o pogotowiu ratunkowym, które przynosi doraźną pomoc w kłopotach. W takim schemacie myślenia prawdziwej nauki w ogóle nie da się pomieścić, a tym bar-

CZY POTRZEBNY NAM KODEKS ETYCZNY?

NIE JESTEŚMY WYSPĄ

Jestem przekonany, że samo istnienie kodeksu etycznego jakiegoś zawodu nie jest środkiem zaradczym na upadek moralny jego przedstawicieli. Istniały przecież honorowe kodeksy każdej niemal profesji, nawet takiej, jak kupiec. Także nauczyciele z grubsza orientują się, że takie cechy, jak prawdomówność, sprawiedliwość, uczciwość powinny ich wyróżniać spośród innych ludzi. Nikt przecież nie przypuszcza, że np. łapownictwo nie jest naganne. Jednak demoralizacja biorących łapówki już tak daleko jest posunięta, że swoich postaw na pewno nie rozpatrują w kategoriach moralnych, a jedynie prawnych. Jeżeli się czegoś boją, to nie osądu opinii publicznej.

Tu następuje następna uwaga: dlaczego prasa nie próbuje takich postaw wykorzystać do głębokiej refleksji nad przyczynami demoralizacji niektórych przedstawicieli naszego zawodu? Bądź co bądź jest to zawód, który ma bodaj największy wpływ na kształtowanie moralnych postaw wszystkich obywateli. Niech więc przynajmniej „Głos Nauczycielski” podejmie w tej sprawie inicjatywę. Artykuł St. Krawczyka (nr 10/86) powinien być początkiem dyskusji nie tylko na temat treści kodeksu i dylematu: wprowadzić go, czy też nie? W dyskusji trzeba podjąć kwestię kondycji moralnej całego nauczycielskiego stanu.

Sprawa jest ważka. Dlaczego np. nauczyciele sami, bez ingerencji z zewnątrz, nie potrafią wyeliminować zła drażniącego ich środowisko? Brak odwagi, a czasem obojętność granicząca ze znieczulicą powoduje, że nie mówimy „nie”, kiedy wokół dzieją się rzeczy obrażające moralność i prawo.

Dyskusja powinna ukazać przyczyny takiego stanu. Smiem twierdzić, że konformizm i oportunizm postaw jest zjawiskiem raczej powszechnym, że nie jest charakterystyczny tylko dla nauczycieli. Badania socjologów powinny pomóc w wyjaśnieniu przyczyn takiego zjawiska. Nie wiem, czy badania na ten temat ktokolwiek w Polsce prowadzi. My, nauczyciele, nie jesteśmy samotną wyspą, na pewno istnieje wzajemny przepływ poglądów i postaw między różnymi grupami zawodowymi. Rzecz jest warta wyjaśnienia.

Myślę, że problem wyżej zasygnalizowany jest jednym z wielu godnych dyskusowania na łamach „Głosu”. Jestem przekonany, że głośne mówienie o nauczycielskiej moralności da więcej niż ustanowienie kodeksu, który dla wielu stać się może martwą literą.

JÓZEF BŁASZKOWSKI
Lubań

KRONIKA

Od poniedziałku

do niedzieli)

● SPOTKANIE W ZG

W siedzibie ZG ZNP (22 marca) złożyły wizytę trzy grupy działaczy związkowych reprezentujących Zarządy Oddziałów w: Gnieźnie, Bydgoszczy i Przeworsku. Z grupami spotkali się: Michał Langowski, Jan Zaciura oraz Krzysztof Wasielewski, którzy omówili aktualne problemy pracy związkowej, sytuację w systemie oświaty i wychowania oraz odpowiadali na liczne pytania.

● TEATR LEKTUR

Z okazji Międzynarodowego Dnia Teatru dokonano podsumowania rocznej działalności Teatru Lektur (24 marca). Teatr wystawił 152 spektakle. Kierownictwo Związku wręczyło przedstawicielom teatru okolicznościowy list oraz dotację na dalszy rozwój.

● W KOMISJI SOCJALNEJ

Na obradach Komisji Socjalnej ZG ZNP (25 marca) przedstawiono informację o wykorzystaniu funduszu socjalnego z 1985 roku, zamierzenia Wydziału Socjalnego ZG ZNP na 1986 rok. Zatwierdzono proponowany rozdzielnik czasów i sanatoriów.

● SEKCJA SZKOLNICTWA ZAWODOWEGO

W siedzibie ZG na plenarnym posiedzeniu Sekcji Szkolnictwa Zawodowego (25 marca) uczestniczyli przedstawiciele: MOiW, IKZ oraz kierownictwo ZG. Obok informacji o pracy ZG ZNP, tematem obrad były zamierzenia IKZ na 1986 r. W czasie dyskusji mówiono o problemach socjalno-bytowych pracowników szkolnictwa zawodowego.

● Z PRAC RADY POSTĘPU PEDAGOGICZNEGO

Na kolejnym posiedzeniu prezydium Krajowej Rady Postępu Pedagogicznego (27 marca) omówiono: przebieg spotkania kierownictwa KRPP z ministrem oświaty i wychowania, projekt organizacji i wynalazczości w systemie oświaty. Rada powołała skład zespołu do oceny II etapu konkursu na ocyt pedagogiczny oraz ustaliła termin wyjazdowego zebrania w Lublinie.

Z głębokim żalem zawiadamiamy, że 25 marca 1986 r. zmarł

doc. dr hab.

KAZIMIERZ KIREJCZYK

wieloletni działacz Związku Nauczycielstwa Polskiego, przewodniczący Sekcji Szkolnictwa Specjalnego, zasłużony Nauczyciel PRL odznaczony Krzyżem Kawalerskim Orderu Odrodzenia Polski oraz Złotą Odznaką ZNP.

Rodzinie Zmarłego składamy wyrazy głębokiego współczucia.

PREZYDIUM ZG ZNP
ZARZĄD SEKCJI
SZKOLNICTWA
SPECJALNEGO

2 GŁOS NAUCZYCIELSKI

Z UCHWAŁY XXIV PLENUM KC PZPR

Komitet Centralny zwraca się do wszystkich rad narodowych — a zwłaszcza do radnych członków PZPR — o tworzenie na swoim terenie niezbędnych warunków dla rozwiązywania potrzeb inwestycyjnych, oświaty, o inspirowanie i kontrolę działalności terenowej administracji państwowej w zakresie rozwiązywania trudnych spraw szkolnictwa, o organizowanie szerokiego udziału społeczności lokalnych we wspomaganiu szkół i wspieraniu pracy nauczycieli.

Szczególną troską rad narodowych powinny stać się warunki i poziom zarządzania oświatą na terenie ich działania. Należy dokonać analizy pracy terenowych władz oświatowych oraz przedsięwziąć kroki w zakresie odciążenia ich od nadmiernych obowiązków administracyjnych i wzmocnienia działań na rzecz szkół i nauczycieli.

W rozwoju i doskonaleniu szkolnictwa zawodowego, jak i w kardynalnej dla naszego kraju sprawie wychowania całej młodzieży „poprzez pracę do pracy”, ważną rolę mają do spełnienia zakłady produkcyjne. Polegać ona powinna przede wszystkim na przejmowaniu odpowiedzialności za atmosferę wychowawczą w zakładzie, gdzie młodzież odbywa praktyki, uczy się zawodu lub rozpoczyna swą pierwszą pracę. Powinna to być atmosfera pracy wydajnej i dobrze zorganizowanej, służącej kształtowaniu szacunku dla człowieka. Równie ważną odpowiedzialność powinny ponosić przedsiębiorstwa za tworzenie warunków dla praktyk produkcyjnych

uczniów szkół ogólnokształcących oraz wspieranie procesu politelnizacji nauczania w szkołach. Rola ta musi być programowo uwzględniona w mechanizmach i instrumentach reformy gospodarczej.

Współodpowiedzialność za wychowanie młodzieży oraz podejmowanie różnorodnych inicjatyw na rzecz szkoły jest obywatelskim obowiązkiem każdej załogi, jej samorządu, dyrekcji, organizacji partyjnej, związkowej i młodzieżowej. Należy dążyć do tego, by każdy zakład pracy objął patronatem konkretną szkołę lub placówkę oświatowo-wychowawczą.

Partia opowiada się za zasadą powszechnej dostępności średniego wykształcenia. Wariantowe rozwiązania w tym zakresie powinny zostać opracowane przez fachowe zespoły pedagogów, teoretyków i praktyków w ciągu najbliższych lat.

W tym celu proponuje się:

— powołanie Komitetu Ekspertów, który w terminie do 3 lat powinien przedstawić wariantowe propozycje rozwoju systemu oświaty po 1990 roku;

— uruchomienie programu badawczego pt. „Model wykształconego Polaka”;

— przeprowadzenie społecznej konsultacji w celu zaopiniowania wariantowych propozycji rozwoju szkolnictwa oraz podsumowanie jej wyników na Ogólnopolskim Kongresie Pedagogicznym.

ŚWIAT

CO KOMU WOLNO?

Chronologicznie rzecz biorąc, najpierw był Liban. Wówczas jednak skończyło się na kilku oddanych z lotniskowca salwach armatnich. Potem przyszła kolej na Syrię — jeszcze jedną próbę szachowania niewygodnego (mimo że suwerennego) państwa. Ostatnio zaś Libia. Przyznać wypada, że swą obecność na wodach Morza Śródziemnego amerykańska VI Flota oznacza nie po raz pierwszy. Problem w tym, że za każdym razem efekty elektryzują świat.

Incydent u wybrzeży libijskich to zresztą nie jedyna tegoroczna prowokacja marynarki wojennej USA w tym rejonie. W połowie marca dwie jednostki VI Floty wpłynęły na wody terytorialne Bułgarii i ZSRR. Tłumaczono to „przypadkiem”, ale dziwny przypadek ów trwał ponad dwie godziny.

Wbrew zapewnieniom Waszyngtonu nie był przypadkiem nagły wybuch napięcia pod koniec marca w zatoce Wielkiej Syrty. Wszystko wskazuje, że był to akt podjęty z premedytacją, obliczony na taki a nie inny przebieg wydarzeń. Stany Zjednoczone nie od dziś wiedzą, że Libia z uzasadnionych powodów traktuje jej obszar jako wody wewnętrzne (wcina się ona głęboko w terytorium tego państwa), od dawna też wiedziały, że przekroczenie tak zwanej „czerwonej linii” musi wywołać reakcję. Dowodem na to był incydent w roku 1981 kiedy to, również podczas morskich manewrów, doszło do zestrzelenia przez lotnictwo USA dwóch myśliwców libijskich interweniujących po przekroczeniu tejże „linii” przez amerykańskie samoloty. Mimo to okręty US-Navy z podziwu godną uporczywością od 1981 roku właśnie w tym rejonie Morza Śródziemnego przeprowadzają swe manewry. W sumie było ich aż osiemnaście. Tylko od stycznia bieżącego roku były aż cztery (ostatnio te „feralne”). Od roku 1981 kilkakrotnie prowokowano Libię.

Libię, którą — dodajmy — prezydent Ronald Reagan uznaje wręcz za wroga nr 1. Oczywiście zatem dla wszystkich było, że „Amerykanie szukają pretekstu, by Kaddafiemu pokazać, gdzie jego miejsce”. Ponieważ trzy wcześniejsze próby nie doprowadziły do „sukcesu” — podjęta została ta czwarta. Tak więc to nie Libijczycy są odpowiedzialni za to, co w ciągu trzech dni działo się w zatoce Wielkiej Syrty, a ci przełożeni VI Floty, którzy taki właśnie scenariusz układali znacznie wcześniej. A, że świat wstrzymał oddech? Nie ich kłopot?

Nie wiem, czy właśnie tak rozumuje administracja waszyngtońska, wiele mi jednak podpowiada, że nie myślę się. Jak inaczej wyjaśnić, że nie tylko w pierwszym kwartale tego roku za sprawą USA działo się na świecie? Zmusza to wręcz do pytań, czego naprawdę chcą Stany Zjednoczone, jaki jest ich rzeczywisty stosunek do naczelnych problemów świata?

Fakty skłaniają do twierdzenia, że jest to nonszalancja o niespotykanych rozmiarach, nieliczenie się z nikim. Tak bowiem a nie inaczej interpretować wypada nie tylko ów ostry konflikt z Libią, ale także niechętny wręcz stosunek do propozycji radzieckich, dotyczących wyeliminowania do końca tego wieku wszelkiej broni nuklearnej, moratorium na próby nuklearne, propozycje wycofania okrętów wojennych obu mocarstw z basenu Morza Śródziemnego, czy sprawę niewypowiedzianej wojny narodów i Nikaragui. Na koniec tego wszystkiego nasuwają się pytania nie tylko o moralną i polityczną odpowiedzialność supermocarstwa za obecne i przyszłe losy świata. Nasuwają się i te o suwerenność i godność małych państw i narodów. Godność łamaną wręcz bezustannie i bezkarnie. W iście amerykańskim stylu. Problem w tym, że przestało to już być zabawne. Ile można pytać, co komu wolno? I to w podstawowych wręcz kwestiach.

Przypomnijmy radzieckie propozycje rozbrojenia, zgłoszone przez Michaiła

Gorbaczowa w styczniu. Są to najpełniejsze, najbardziej konkretne ze wszystkich dotąd formułowanych. Co więcej, uwzględniają szereg postulatów strony amerykańskiej (choćby ten o kontroli na miejscu, w krajach — sygnatariuszach). Administracja Ronald Reagana odpowiedziała na nie tyleż enigmatycznie co niechętnie. Sam prezydent USA rozwał resztki nadziei przyznając otwarcie, że rozbrowienie nie leży w interesie Stanów Zjednoczonych. Jak widzi budowanie pokoju? Siłą. Dał temu wyraz na forum nowo powstałego amerykańskiego... Instytutu Pokoju. Stwierdził wówczas: „prawdziwy i bezpieczny pokój zależy od nas. Najbardziej przekonującym argumentem jakim dysponujemy jest siła. W rzeczywistości świecie — pokój przez siłę musi być naszym mottem”.

Nie więc dziwnego, że odpowiedź odmoowna (nawet chyba podwójnie) padła i na wcześniejszą propozycję moratorium na próby nuklearne. Przypomnę, że jednostronne moratorium na próby te ogłosił Związek Radziecki 30 VII 1985 roku. Waszyngton oświadczył, że przyłączenie się do niego stanowiłoby osłabienie potencjału militarnego USA. A to wszystko w sytuacji, gdy jeszcze w sierpniu liczba próbnych eksplozji jądrowych przeprowadzonych przez USA była o 200 większa od liczby prób w ZSRR. Tak więc na pięć miesięcy tylko jedno mocarstwo wyrzekło się doświadczeń z bronią atomową. Na kilka dni przed upływem terminu moratorium w USA dokonano kolejnego wybuchu termojądrowego. Mimo to ZSRR przedłużył termin obowiązywania go do końca marca, a następnie rozszerzył je na kwiecień (do czasu pierwszej amerykańskiej próby nuklearnej po pierwszym kwietniu). Jaka odpowiedź nadeszła zza oceanu? Nie czekając końca marca, 22 tegoż miesiąca na poligonie w Nevadzie przeprowadzona została podziemna próba z bombą jądrową o mocy dziesięciokrotnie większej od tej, zrzuconej na Hiroszimę.

I wreszcie ostatnia propozycja, dotycząca usunięcia marynarki wojennej z akwenu Morza Śródziemnego. Podobnie jak poprzednie — odrzucona. Jedynym jej rezultatem jest skrócenie manewrów VI Floty w pobliżu wybrzeży libijskich.

Krótki ów ale wymowny przegląd wydarzeń ostatnich miesięcy uzupełnijmy o jeszcze jedną sprawę — Nikaragui. To w imię swojsce rozumianych „zabiegów o pokój” administracja Ronald Reagana zażądała od Kongresu 100 mln dolarów dla nikaraguańskich contras, a gdy w Izbie niższej Kongresu wniosek przepadł, rozpętała kolejną histerię. Tym razem wokół rzekomego wstąpienia sandinistów na terytorium Hondurasu. Nawet gdyby tak było (Nikaragua zwróciła się do światowej opinii o pilne przybycie bezstronnych obserwatorów, którzy na miejscu orzekliby, czy jest to prawda), to czyż sam Ronald Reagan, „pompujący” wiele milionów dolarów w uzbrojenie i szkolenie kontrrewolucjonistów (stacjonujących w bazach na terenie Hondurasu), nie ponosił za to winy? Jak w tym kontekście przyjąć za dobrą monetę jego zapewnienia, że gotów jest „wyciągnąć rękę do wszystkich, którzy chcą rozwiązać problemy dręczące narody Ameryki Środkowej”? W sumie — hipokryzja na miarę wielkości reprezentowanego przezeń kraju.

Groźba bezpośredniej ingerencji USA w sprawę Nikaragui, niestety, w ostatnich tygodniach bardzo wzrosła. Na razie amerykańskie siły stacjonujące w Hondurasie zostały „tylko” postawione w stan gotowości bojowej, ale znając patologiczny wręcz stosunek administracji Ronald Reagana do wszystkiego, co choćby różowe — naprawdę nie sposób przewidzieć, co będzie dalej.

Pytanie postawione w tytule nie bez powodu brzmi więc tak, a nie inaczej. Wydaje się, że w USA odpowiada się na nie krótko; nam wolno wszystko. Czy jednak rzeczywiście wszystko?

Światowa opinia publiczna nie od dziś jest zdania wręcz przeciwnego. Niestety, jak dotąd większość okazuje się być bezsilna wobec amerykańskiego globalizmu, który z fazy rozważań teoretycznych wszedł w praktyczną. Tego dowodzi pierwszy kwartał roku, który (o ironio!) woła ONZ ogłoszony został Międzynarodowym Rokiem Pokoju. Niestety, jak dotąd tylko jedna strona odniosła się nadzwyczaj poważnie do tej idei. Druga w dalszym ciągu udaje, że jej to absolutnie nie dotyczy. I to jest właśnie najbardziej smutny i zarazem niepokojący wniosek, jaki świat wyciąga z tych pierwszych trzech miesięcy.

WOJCIECH SIERAKOWSKI

CZYNEM SPOŁECZNYM POWITAMY X ZJAZD PZPR

Wychowankowie i rodzice, pedagodzy i pracownicy obsługi Specjalnego Ośrodka Szkolno-Wychowawczego w Piotrkowie Tryb. podejmując czyn społeczny z okazji X Zjazdu PZPR zobowiązali się:

● wykonać znaczną część ogrodzenia terenu (0,6 ha) przyszłego obiektu ośrodka przy ul. Geodezyjnej 3/5,

● wybudować tamże tymczasowy budynek gospodarczy o powierzchni 100 m kw., przeznaczony na magazyn materiałów i leśnią świetlicę dla dzieci.

Realizacja czynu da naszej młodzieży teren rekreacyjny, którego ośrodek jest obecnie pozbawiony. Wartość zobowiązania określa się wstępnie na 2,5 mln złotych.

Jednocześnie informujemy, że w 1985 roku czyny społeczne przez nas wykonane miały wartość 380 tys. złotych.

KAZIMIERZ KALISZEWSKI
dyrektor ośrodka
ADAM GIESZCZ
prezes Ogniska ZNP

- DO OGNISK
- DO ODDZIAŁÓW
- DO OKRĘGÓW
- DO SZKÓŁ

O problemach środowiska, w tym: poglądach na kodeks etyczny nauczyciela, propozycję wprowadzenia motywacyjnego systemu plac, związków nauk pedagogicznych z praktyką, inicjatywach na rzecz szkół i innych ważnych dla pracowników oświaty sprawach

ZNAJDZIECIE WIELE
PUBLIKACJI NA ŁAMACH
„GŁOSU”! ZAPAMIĘTAJCIE

- ROCZNA PRENUMERATA lub
- ZAŁOŻENIE TECZKI W KIOSKU GWARANTUJĄ SYSTEMATYCZNE OTRZYMYWANIE „GŁOSU”



Fot. Cz. Górski

KLUB PRZODUJĄCYCH SZKÓŁ

LIDIA JASTRZĘBSKA

BANK

NAJLEPSZYCH

DOŚWIADCZEŃ

Ruch przyjaciół i sprzymierzeńców szkoły — Narodowy Czyn Pomocy Szkole, utworzony półtora roku temu z inicjatywy Patriotycznego Ruchu Odrodzenia Narodowego, może już wskazywać na pewne rezultaty swych działań. Wśród nich podstawowy: wyzwolenie społecznej inicjatywy i chęci do działania na rzecz własnych dzieci, skupienie wokół szkoły ludzi, instytucji, zakładów opiekuńczych i organizacji świadomych jej potrzeb i chętnych do podnoszenia jej prestiżu.

Jedną z ostatnich inicjatyw Narodowego Czynu Pomocy Szkole jest utworzenie Klubu Przodujących Szkół. Istnieją przecież szkoły, o których mówi się, że są dobre. Wbrew wszystkiemu nie uległy marazmowi, w skromnych nieraz warunkach tworzą — jak to określa prof. Kozakiewicz — wyspy dobrego wychowania i kształcenia, maksymalizujące korzyści, jakie szkoła może dać młodzieży. Słowem — są przodujące. Grona pedagogiczne tam pracujące chcą i podejmują ryzyko, potrafią wyzyskać własne warunki i możliwości, zmobilizować sojuszników. Miarą ich pracy, zaangażowania, jest odczucie najbliższego środowiska, wyrażające swoje uznanie krótko: „to jest dobra szkoła”, „tam chciałbym posłać swoje dziecko”. Opinia taka, kształtowana na niezbyt precyzyjnych przesłankach — zazwyczaj jest trafna.

Gdy środowisko dobrze mówi o szkole, gdy dzieci ją lubią, pojawia się pytanie: co właściwie jest źródłem takich opinii, jakie są metody ich pracy? I co z ich dorobku można upowszechnić, wskazać pozostałym jako godne do naśladowania? Główne zadanie klubu ma polegać na poszukiwaniu źródeł i uwarunkowań ponadprzeciętnej pracy wychowawczej i kształcącej szkół, pomagać im w rozwijaniu metod działania, które przynoszą dobre wyniki i dobrze zostały ocenione przez uczniów, rodziców i samych pedagogów. Niebłaha jest również to, iż klub stwarza możliwość pod naciskiem opinii publicznej — usuwania przeszkód z jakimi się niejednokrotnie borykają.

Proklamację Krajowego Komitetu NCPS, założenia programowo-organizacyjne klubu przedstawiliśmy w nr. 6 „Głosu”. Komitet rozpowszechnił tę ideę również w odrębnych opracowaniach, które zapewne dotarły już do szkół. Niektóre grona nauczycielskie zastanawiają się nad podjęciem decyzji i działań zmierzających do dokonania samooceny. Samooceny pracy wychowawczej i kształcącej szkoły, jej roli opiniotwórczej, znaczenia w środowisku, umiejętności w aktywizowaniu uczniów do uczestnictwa w konkursach, olimpiadach, reprezentowaniu szkoły w środowisku.

Jest już kwiecień. Czas więc najwyższy na podjęcie decyzji o przystąpieniu do klubu, do gromadzenia opinii, jest ona ważnym składnikiem samooceny. Wiele rad pedagogicznych zadaje sobie pytanie: czy ich osiągnięcia, wypracowywane przez lata

kontakty ze środowiskiem, metody pracy z dziećmi, rodzicami, współdziałanie pedagogów z zakładem opiekuńczym — zasługują na wyróżnienie, spopularyzowanie. Przecież nie we wszystkim są dobre, przodujące. Uda się im, na przykład, rokrocznie przygotowywać laureatów olimpiad przedmiotowych, mają świetny zespół baletowy zapraszany na występy do innych szkół, ośrodków kultury, zdobywający punktowane miejsca w konkursach ogólnopolskich, bądź klub szachowy na dobrym poziomie. Ale słabsze są w wynikach osiąganych przez uczniów, organizacje młodzieżowe, wykazują mało inicjatywy, zakład opiekuńczy mają w rzeczywistości tylko na papierze. Czy w takiej sytuacji mogą zgłosić akces do klubu? Czy nie podciągają się przedtem w pozostałych wymienionych w regulaminie dziedzinach? Tymczasem sukces — to wynik zbiorowego wysiłku, na który składa się indywidualność nauczycieli, warunków, środowisko w jakim pracują i jego swoiste problemy. Rezultaty w żadnej dziedzinie nie są stałe, oczekiwania rodziców, młodzieży również ulegają zmianie. Dorobek szkoły podlega ciąglem przewartościowaniom, bo takie są reguły życia. Ważne są więc także cząstkowe osiągnięcia.

Dlatego warto decydować się. Dokonanie samooceny, owego rachunku sumienia, zawiera podwójny sens. Jest niezbędne do podjęcia decyzji o przystąpieniu do klubu. Ale zbilansowanie własnych osiągnięć i braków pozwoli także uświadomić wszystkim, którzy kształtują oblicze szkoły, w jakim punkcie drogi do wyznaczonego celu właśnie się znajdują. Pozwoli wyznaczyć kierunek działań, które w przyszłości zapewnią pełniejszy sukces.

W decyzji tej zawarte jest poddanie pod społeczny osąd dorobku szkoły. Rzecz nie zawsze chętnie przyjmowana przez nauczycieli i niedoceniana. Bywa, że pedagodzy nie orientują się w tym, jak ich praca odbierana jest w środowisku, czasem boją się takiej oceny. I dużo tracą: wiedzę o docenianiu ich trudu pedagogicznego, życzliwą aprobatę społeczną. A potrzeba uznania, szerzej — obiektywna informacja zwrotna o efektach własnej pracy, jest niezbędna i oczekiwana przez każdego, niezależnie od wykonywanego zawodu. Potwierdza słuszność naszego kierunku działania, weryfikuje go, bądź koryguje. Każda z tych możliwości jest dobra, bo informuje o ocenie naszego wysiłku.

Jak zabrać się do wypracowywania samooceny? Wymaga to zorientowania się w kryteriach przynależności do klubu. Istotnym warunkiem jest tutaj środowiskowa opinia o szkole — uwattniająca jej walory wychowawcze i kształcące. Samoocena — możliwie wyczerpująca, udokumentowana kopiami dyplomów, opinii, wyników, wycinków z prasy, pracami uczniów, itp. podpisana przez szerokie grono — Radę Pedagogiczną, Komitet Rodzicielski, Komitet Opiekunów, organizację młodzieżową, samorząd uczniowski (jeżeli dotyczy to szkoły uczestniczącej w ruchu postępu pedagogicznego — to przez odpowiednią Radę Postępu Pedagogicznego), zaopiniowana przez wojewódzki Komitet NCPS, Kuratorium Oświaty i Wychowania. Taką dokumentację należy przesłać do KK NCPS. (Warszawa, Al. Ujazdowskie 13).

O stopień zainteresowania szkół tą inicjatywą spytałam sekretarza Krajowego Komitetu NCPS — Janusza Syrokomskego. Jak się okazuje, zgłoszeń jeszcze nie ma i, prawdę mówiąc, obawiano się składania zbyt nagłych deklaracji. Przecież dokonanie samooceny wymaga czasu, namysłu, zebrania dokumentów, zaangażowania w sprawę sojuszników szkoły, lokalnego środowiska. Krótko mówiąc, wymaga czasu. W połowie kwietnia planowane jest pierwsze posiedzenie merytoryczne Zespołu Wychowawczego. Zakłada się, że pierwsze szkoły zostaną przyjęte do klubu w czerwcu, pod koniec roku szkolnego.

Wiele szkół zwróciło się natomiast do KK NCPS o dodatkowe wyjaśnienia. Pytano m. in. o to, czy mogą zgłaszać akces szkoły artystyczne, jakie szanse mają szkoły małe, biednie wyposażone, z wiejskich środowisk, czy szkoły już zaangażowane w inne formy działania np. w ruchu postępu pedagogicznego również mogą przystąpić do uczestnictwa w klubie. Oczywiście — usłyszałam — przyjmowane będą zgłoszenia wszystkich szkół i wiele z nich ma szansę wejścia do klubu — niezależnie od zasobności materialnej. Ważna jest promocja środowiskowa, osiągnięte efekty.

Zasadność idei tworzenia klubu potwierdzili nauczyciele, rodzice, naukowcy związani z oświatą, członkowie ruchu. W tej aprobacie mieści się nadzieja na zaktywizowanie pozostałych szkół i jej partnerów, bo z myślą o nich stworzony został klub. Poprzez popularyzację dobrych rozwiązań można także podpowiadać, inspirować i wyzwać twórcze ambicje w innych gronach pedagogicznych.

Począwszy od drugiej połowy kwietnia rozważane będą zgłoszenia pierwszych, tych najważniejszych szkół. Pozostałych zachęcamy do jak najrychlejszego podjęcia decyzji.

Z OBRAD PLENUM ZARZĄDU GŁÓWNEGO ZNP

Z REKĄ NA PULSIE

Związek Nauczycielstwa Polskiego zdecydowany jest kontynuować walkę o nowelizację tych przepisów wykonawczych do Karty Nauczyciela, których treść sprzeczna jest z jej postanowieniami.

Związek Nauczycielstwa Polskiego pragnie także uświadomić przedstawicielom władz i zapewnić polskich nauczycieli, w imieniu których występuje, że zmagania te uważa za swój obowiązek.

Te dwa poglądy charakteryzują ton dyskusji plenarnej i można je także uznać za przesłanie plenum Zarządu Głównego, obradującego 24 marca br., poświęconego ocenie realizacji wniosków dotyczących funkcjonowania Karty i wydanych na jej podstawie przepisów wykonawczych oraz określeniu kierunków dalszego działania Związku w tym zakresie.

Jak pamiętamy, zdecydowana większość aktów wykonawczych do Karty powstawała bez udziału ZNP. Od początku wejścia w życie niektórych przepisów pojawiają się sprzeczności między dyspozycją przepisów Karty a ich stosowaniem. Po okresowych analizach wdrażania Karty, Zarząd Główny ZNP już na posiedzeniu 25 czerwca 1984 r. dokonał oceny jej realizacji. Większość wniosków ujętych w uchwałę z tego plenum jest, niestety, nadal aktualna.

Kilka aktów, zdaniem Zarządu Głównego, powinno być poddanych weryfikacji w pierwszej kolejności.

Pełna i rzetelna realizacja art. 31 Karty ma nie tylko zapewnić godziwy status materialny nauczyciela, ale będzie stanowiła o przyszłości oświaty — podkreślali mówcy.

— Art. 31 mówi, że nauczyciel nie może zarobić mniej niż inżynier bądź technik, a zarabia mniej. Wielu z nas żyje na granicy ubóstwa, od pierwszego do pierwszego, ale... już na pożyczkach. Czyżby w XXI wiek nauczyciel polski miał wkroczyć w podartym ubuwu? (Roman Grabowski)

— Przez wiele lat przyzwyczajono władze, że „oświata poczeka”. I czekała na okazjonalne datki (Marian Kawałko).

— Zdajemy sobie sprawę z sytuacji gospodarczej kraju — ale nam brakuje do pierwszego (Stefan Ceranka).

— Nie po to tak wojowaliśmy i walczyliśmy o polską oświatę, aby ten trud poszedł na marne. W tej walce szanowaliśmy naszych partnerów i tego oczekujemy teraz od nich. (Teresa Bogacz).

ZG ZNP 10 sierpnia 1984 r. wystąpił do ministra pracy, płac i spraw socjalnych o zmianę rozporządzenia z 8 września 1983 roku, będącego aktem wykonawczym do art. 31, przedstawiając konkretne propozycje zmian. Resort pracy (11 stycznia 1985) poinformował ZG ZNP, że nowelizacja rozporządzenia nastąpi na początku 1986 r. ZG ZNP dwukrotnie ponowił wystąpienie w tej sprawie do ministra pracy, płac i spraw socjalnych (ostatnio 21 stycznia 1986 r.).

Otrzymał odpowiedź negatywną. ZG ZNP skierował więc w tej sprawie pismo

JAN NIESZYN

JAKI KSZTAŁT EDUKACJI?

Powrót do dawnego określenia — edukacja narodowa — stanowi nawiązanie do naszej chlubnej tradycji, kiedy to w 1773 r. została w Polsce utworzona słynna Komisja Edukacji Narodowej. Nasuwa się więc pytanie, czy nie warto obecnie oprzeć się na tym wzorze i pod jakim względem?

Aby na to pytanie odpowiedzieć, trzeba najpierw stwierdzić, czy istniejąca we współczesnym szkolnictwie polskim sytuacja jest podobna do tej, w jakiej działała Komisja Edukacji Narodowej i na tej podstawie przyjąć celowość naśladowania jej niektórych przedsięwzięć.

Sugestia naśladowania działalności instytucji istniejącej dwieście lat temu może spotkać się z krytyką ze strony tych, którzy nie zdają sobie sprawy, że we współczesnym szkolnictwie tkwią mocno zakorzenione znacznie starsze przeżytki, utrzymujące się w najstarszych typach szkół, sięgające czasów starożytnych, kiedy to powstawały ich pierwowzory. Były one przeznaczone dla dzieci właścicieli niewolników i z tego powodu całkowicie pozbawione ucznia jakichkolwiek prac produkcyjnych i usługowych, których wykonywanie oznaczało pohańbienie. Już w starożytnej Grecji takie wykształcenie, nie przygotowujące do żadnej użytecznej pracy zawodowej, zostało nazwane ogólnym i jemu wyłącznie były poświęcone szkoły.

Podobnymi do tamtych typów szkół są licea ogólnokształcące. Szkołę o tej nazwie — liceum — prowadził w Atenach Arystoteles, będący także właścicielem niewolników, których miał trzynastu i którym odmawiał prawa do wykształcenia. Podobieństwo występuje nie tylko w nazwie, lecz także w programach tych szkół, które są dość zbliżone i podobnie wolne od uczenia produkcyjnych prac zawodowych. Odnosi się to również do uniwersytetów.

W wiekach średnich nastąpiło obniżenie poziomu szkolnictwa na skutek monopolistycznego opanowania go przez Kościół i wprowadzenie języka obcego, łaciny, jako wykładowego. Spowodowało to wielkie utrudnienie w nauce szkolnej. Szkoły średnia, tak zwane kolegia, prowadzone przez zakony, głównie jezuitów, poświęcone były prawie wyłącznie nauczaniu łaciny, ponieważ bez dobrej znajomości tego języka nie można było podjąć studiów na łacińskim uniwersytecie. Dlatego dla wykształcenia średniego zabrakło czasu w kolegiach i znalazło się ono w wydziale filozoficznym uniwersytetu, który to wydział był wstępny — bez jego ukończenia nie można było podjąć studiów na wydziałach wyższych. Szkolnictwo było przeznaczone przede wszystkim do kształcenia dla celów administracyjnych.

To właśnie Komisja Edukacji Narodowej szkolnictwo uczyniła świeckim. Wprowadzono do szkół język wykładowy polski, zamiast łaciny. Zreformowano Uniwersytet Jagielloński, przenosząc dużą część programu jego wydziału filozoficznego do szkół średnich, nazywanych wydziałowymi, co dało możliwość podniesienia go do poziomu samodzielnego wydziału rzeczywiście wyższych studiów. Uniwersytetowi podporządkowano szkoły wydziałowe.

Podporządkowanie szkół średnich wyższemu byłoby w obecnych warunkach nieaktualne. Natomiast pójście za wzorem Komisji Edukacji Narodowej w kwestii docenienia wiodącej roli szkół wyższych, nawet w zastosowaniu konkretnych rozwiązań, byłoby ze wszech miar wskazane. A to dlatego, że w dużej części szkół wyż-

szych — poza uniwersytetami — występuje obecnie bardzo podobne zjawisko, jakie w okresie rozpoczynania działalności istniało w uniwersytetach, a mianowicie — znalazło się w nich średnie wykształcenie zawodowe wraz z elementami niższego obok wyższego. Tak jest przede wszystkim w szkołach technicznych, rolniczych, medycznych i ekonomicznych.

Jak to zmienić? Wymaga to przełamania uprzedzeń i postaw bardzo silnie zakorzenionych i uświęconych tradycją. Zresztą nie najlepszą.

Do czasów nowożytnych wyłączna cecha szkolnictwa to izolacja od prac produkcyjnych zwanych zawodowymi, do których szkoły odnosiły się z wielką pogardą. Nauczanie szkolne opierało się głównie na biernym przekazywaniu wiadomości.

Nauczaniem szkolnym była objęta bardzo nieliczna część młodzieży. Główna natomiast jej masa, stanowiąca ponad dziesięćdziesiąt procent, uczyła się użytecznych społecznie, produkcyjnych prac zawodowych w systemie pozaszkolnym, metodą czynnego przyuczania się do nich. Nie była to młodzież urodzona „szlachetnie”, lecz chłopska, rzemieślnicza oraz robotnicza, stanowiąca główną część narodu.

W rolnictwie odbywało się to w rodzinnym gospodarstwie, natomiast w rzemiołach zostały zorganizowane formy kształcenia pod nadzorem cechów. Tutaj zdobywali wykształcenie wybitni twórcy, którzy uzyskali większą sławę niż ówczesni profesorowie akademicki. Przykładem tego jest Leonardo da Vinci oraz Michał Anioł Buonarroti, którzy jako trzynastoletni chłopcy porzucili szkołę humanistyczną i poszli uczyć się zawodu do warsztatu kamieniarskiego. W nim opanowali cztery specjalności, dla których są obecnie przeznaczone cztery oddzielne wydziały szkół wyższych, a mianowicie: architektura, budownictwo, rzeźbiarstwo oraz malarstwo. Wszystkie zdobyte, jak oceniamy, w stopniu genialnym. Mimo to kształcenie warsztatowe dawało pohańbienie dziecku z „dobrego domu”, a takim właśnie szlacheckim dzieckiem był Michał Anioł Buonarroti.

Dopiero po rewolucji francuskiej uczenie zawodowych prac produkcyjno-usługowych zaczęło być wprowadzane do szkół. Powstałe w tym celu szkoły otrzymały nazwę zawodowych i stały się konkurencyjnymi dla dawnych, wyłącznie ogólnokształcących.

Szkoły zawodowe rozwijały się i nadal rozwijają na wszystkich trzech szczeblach kształcenia. Pierwsza politechnika powstała w Paryżu w 1794 roku. Od tego czasu do dnia dzisiejszego rozwijają się i rozrastają wyższe szkoły techniczne, rolnicze oraz ekonomiczne. Jednak wiedzieć trzeba, że od początku swego istnienia wzorowały się one na uniwersytetach, co było dyktowane dążeniem do uzyskania równych z nimi praw akademickich. Nie miały też początkowo innych kandydatów do swych studiów poza absolwentami średnich szkół ogólnokształcących. Dlatego na średnim wykształceniu, wyłącznie ogólnym, oparły swe programy.

Upodobnienie ich do uniwersytetów miało cechy paradoksu — oto bowiem powstające szkoły wyższe przeznaczone do przygotowania kadr do prac produkcyjno-gospodarczych organizowały proces kształcenia tak, jak w uczelniach humanistycznych. Szkoły techniczne i rolnicze dalekie były od stosowania specjalnych metod nauczania, a szczególnie mogących dawać nieodwołalne zapoznanie z praktycznymi podstawami zawodów technicznych i rolniczych.

Stało się to źródłem dotychczas nie usuwanych, słabych stron, tych nowo powstających uczelni i przyczyną przyjęcia zasady opierania programu studiów wyłącznie na



średnim wykształceniu ogólnym, co rzutowało na pogłębianie się niepowodzeń.

Przedmioty bowiem średniego wykształcenia ogólnego stanowią średnie wykształcenie specjalistyczne dla odpowiednich kierunków studiów uniwersyteckich, natomiast nie stanowią średniego wykształcenia kierunkowego-zawodowego dla studiów technicznych, rolniczych, ekonomicznych, a także medycznych.

To ujemne zjawisko utrzymuje się do dnia dzisiejszego, chociaż powstały i rozwinęły się w Polsce szczególnie wydawnie średnie szkoły zawodowe. Niestety, ich programy są dublowane przez odpowiednie szkoły wyższe. Traci się na to dwa lata i nie osiąga wyników, które można by nazwać mianem „wyższe” zawodowe.

Utrzymanie zasady przyjmowania za wystarcające przygotowanie do studiów wyższych wykształcenia średniego ogólnego i pomijanie średniego wykształcenia zawodowego absolwentów szkół zawodowych jest wielkim nieporozumieniem w systemie rekrutacji na studia. Świadczy o faworyzowaniu liceów ogólnokształcących, które jakoby lepiej przygotowują do studiów, chociaż w większości studiów rzeczywiście wyższych nie dają niezbędnego przygotowania. Ale tradycja jest silniejsza od logiki.

Obywatele posiadający wyższe wykształcenie kończyli w większości licea ogólnokształcące i zachowywali kult dla tych szkół. Oni również podtrzymują opinię, jakoby licea zapewniały bardziej wartościowe wykształcenie niż średnie szkoły zawodowe. I mówią tak, wbrew faktom. Bo absolwenci średnich szkół zawodowych są przeważnie lepszymi studentami, sprawniej kończą studia, a nawet bez ich odbycia niejednokrotnie są w stanie zastąpić w pracy fachowca z wyższym wykształceniem w tej samej specjalności.

Ponieważ kult samoistnego wykształcenia ogólnego „nie skażonego zawodowym”, utrzymuje się przez dwadzieścia kilka wieków, celowe jest zwrócenie uwagi na kilka kwestii podstawowych.

Po bliższym rozważeniu trzeba dojść do wniosku, że wszystkie przedmioty wykształcenia ogólnego są obecnie zawodami, lecz dopiero po wyspecjalizowaniu na szczeblu wykształcenia wyższego. Przygotowanie do nich rozpoczyna się już nawet w pierwszej klasie szkoły podstawowej, a najpóźniej w klasie piątej, przy czym nie występują one jako zawody na szczeblach wykształcenia średniego i jako czysto umysłowe nie zawierają elementów ręcznych prac wytwórczych lub usługowych. Wyspecjalizowanie w nich odbywa się wyłącznie w tradycyjnym uczeniu szkolnym, z pominięciem udziału w pracach właściwych zawodom robotnika i rolnika.

W przeciwieństwie do tego uczenie nie zaliczanych do wykształcenia ogólnego zawodów rozpoczyna się znacznie później, bo dopiero w szkołach ponadpodstawowych, a mimo to jest uznane przez zwolenników wykształcenia ogólnego za przedwczesne.

Zawody te występują po wyspecjalizowaniu nie tylko na poziomie wyższym, lecz także po ukończeniu szkół średnich (technik, a także rolnik, robotnik). Uczenie się tych zawodów opiera się na udziale w odpowiednich pracach warsztatowych robotniczych oraz rolniczych.

O uniknięcie tego właśnie warsztatowego etapu uczenia chodzi zwolennikom samoistnego wykształcenia ogólnego od dwudziestu kilku wieków. Odkładanie wyboru zawodu miało na celu uniknięcie wszelkiej w ogóle pracy, poza „plastowaniem” urzędu. Jest to przedstawione przez Bolesława Prusa w epizodzie „Lalki”, który znalazł się także w filmowej wersji powieści. Oto do Wokulskiego zwraca się o posadę arystokrata. Zapytany: „Jaki jest pański zawód?”, odpowiada: „Jeszcze zawodu nie wybrałem”.

Tradycyjne szkolnictwo ogólnokształcące, wolne od uczenia prac zawodowych, sto lat temu zapewniało tak zwane wówczas „szlachectwo wykształcenia”. Obecnie podobną rolę można by przypisać szkołom wyższemu, które będąc bez wyjątku zawodowymi podtrzymują kult samoistnego wykształcenia ogólnego przez opieranie wyłącznie na nim swych studiów. W takim układzie wyboru zawodu ma dokonywać dorosły już obywatel na progu szkoły wyższej.

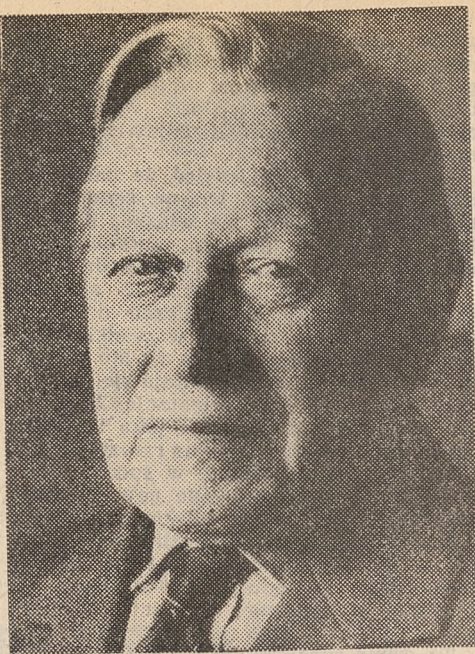
Tylko elitarne klasy żyjące z wyzysku pracy innych członków społeczeństwa organizowały dla swych dzieci uczenie szkolne wolne od pracy produkcyjno-usługowych i starały się usilnie wprowadzić innych w błąd twierdząc, jakoby rozpoczynanie uczenia zawodów przed dojściem do pełnoletności było przedwczesne.

Nowoczesne szkolnictwo w coraz większym stopniu odchodzi od tego szkodliwego założenia. Obecnie w Polsce około osiemdziesiąt procent młodzieży po ukończeniu ośmiolatki wybiera zawód i podejmuje naukę w szkołach zawodowych szczebla średniego. Tylko około osiemnaście procent młodzieży uczy się w liceach ogólnokształcących, nie dających „przysposobienia do pracy zawodowej”. Robotnicy i chłopcy starają się swe najzdolniejsze dzieci kierować do średnich szkół zawodowych. Z tego powodu licea ogólnokształcące przeżywają kryzys: mają stały niedobór kandydatów, ulegają feminizacji i ubywa w nich dzieci pochodzenia robotniczego oraz chłopskiego.

W tej walce o wybór właściwej drogi kształcenia rację mają robotnicy i chłopcy rozumiejący i uczciwie oceniający, że średnie szkoły zawodowe przygotowują do pracy i zarazem jedynie właściwie do rzeczywistych studiów wyższych odpowiednich specjalistycznie.

Chodzi tylko o to, aby na tym wykształceniu oprócz dalszą edukację młodzieży w szkołach wyższych technicznych, medycznych czy ekonomicznych, dzięki czemu nie będą one musiały zaczynać fachowego kształcenia od początku i zajmą się rzeczywiście kształceniem zawodowym na poziomie wyższym.

WAWRZYNIEC DUSZA to jeden z najstarszych członków ZNP. Wszystkie swoje siły i zdolności, zapal i energię oddał organizacji. Służył jej w czasach przedwojennych, w okresie okupacji był organizatorem tajnej oświaty, prezesem warszawskiego okręgu TON, po wojnie włączył się aktywnie do odbudowy oświaty i szkolnictwa. Mimo swoich 81 lat, jest czynnym działaczem, dla którego sprawy i problemy ZNP są wciąż najważniejsze.



W ZGODZIE Z SUMIENIEM

— **Przed wszystkim chciałbym zapytać o zdrowie, kondycję, samopoczucie?**

— Nie narzekam, choć z kondycją fizyczną nie najlepiej. W latach okupacji moim najważniejszym środkiem lokomocji był rower. Bywało, że przez dwa dni nie schodziłem z siodełka jeżdżąc do kolegów prowadzących tajne nauczanie w miejscowościach podwarszawskich. Dziś chyba nie dojechałbym do was z Żoliborza, gdzie mieszkam. Nie da się ukryć — lata lecą.

— **Lata lecą, a działalności związkowej Kolega nie przerywa. Ciągłe się spotykamy — a to na plenach Zarządu Głównego ZNP — a to w Komisji Historycznej, a to w redakcji.**

— Jakże ja mógłbym „zawiesić” działalność związkową? Przecież mnie uczył i wychowywał Związek. Wstąpiłem do niego jako młody chłopak, we wrześniu 1924 roku, podejmując pracę nauczycielską w jednoklasowej szkółce w Sławogórze Nowej koło Mławy. Jak z tego wynika, już 62 lata należę do ZNP.

— **Jaka była ta pierwsza w życiu szkoła?**

— Taka sobie, wciśnięta w ziemię, skromna, kryta słomą, salka z małymi okienkami, jakiś globus na szafie, ławki pamiętające czasy caratu... Ale nie narzekałem, byłem wręcz szczęśliwy, że mogę rozpocząć samodzielną pracę. My, absolwenci ówczesnych państwowych seminariów nauczycielskich — ja kończyłem seminarium w Mławie — nie liczyliśmy na pracę w pięknych, dużych szkołach miejskich. Po prostu, wpajano nam w seminarium, że naszą dziejową misją jest wieś, praca w miejscowościach odległych od centrów przemysłu i kultury. Byliśmy przygotowani do podnoszenia kultury właśnie w takich wsiach jak Sławogóra. Nauczycielstwo to nie był zawód, to było powołanie.

— **Dlaczego Kolega wstąpił do ZNP. Wiem, że ówczesne władze niezbyt życzliwym okiem spoglądały na działaczy związkowych, a szczególnie tych spośród nich, którzy występowali w obronie krzywdzonych, gardlowali na wiecach o równości i sprawiedliwości społecznej, powszechnym kształceniu i równym starcie młodzieży...**

— I takie postawy nam, młodym, imponowały. My, nauczyciele z seminariów, wywodziliśmy się na ogół z bardzo biednych rodzin. Do wykształcenia dochodziliśmy kosztem całej rodziny, wielu wyrzeczeń. Mój ojciec był stolarzem w Mławie, matka nie pracowała, miałem młodsze rodzeństwo. W domu liczyła się każda złotówka. Wiedziałem co to bieda i pragnąłem z nią walczyć. Program Związku odpowiadał mi ze względu na jego rewolucyjność i postępowość. Będąc w Związku nie byłem sam. Było nas wielu, a z gromadą — wiadomo — każda władza musi się liczyć. W gromadzie po prostu łatwiej żyć i jakoś lepiej człowiekowi.

— **Z takimi poglądami łatwo było znaleźć wspólny język z chłopami, trudniej z przedstawicielami władzy.**

— Pewnie. Wówczas nauczyciel na wsi był alfa i omega we wszystkim. Załatwiał nie tylko sprawy szkolne, ale i problemy społeczności wiejskiej. W mojej szkółce po lekcjach zawsze był taki tłok, jak dziś u

jakiegoś renomowanego lekarza. A władza jak to władza. Jeśli nauczyciel był związany z lewicą, ruchem socjalistycznym — wówczas miał wiele kłopotów. Te kłopoty nie powstrzymały nas jednak od głoszenia poglądów niechętnych władzy. Tak było ze mną, z moimi kolegami ze Związku. Byliśmy sobą, postępowaliśmy zawsze zgodnie z sumieniem.

— **Potem była praca w Mławie, wreszcie w Warszawie.**

— W roku 1930 koledzy wybrali mnie prezesem oddziału powiatowego z siedzibą w Mławie. W Warszawie znalazłem się w roku 1937. Rozpocząłem studia na wydziale pedagogicznym Wolnej Wszechnicy Polskiej. Ucząc się pracowałem: w Szkole Powszechnej nr 1 w Mławie oraz w Szkole Powszechnej nr 87 przy ul. Dzikiej w Warszawie. Wybrano mnie też w skład zarządu a następnie prezydium Zarządu Okręgu ZNP w Warszawie. W tym okresie poznałem wielu wybitnych działaczy ZNP — Czesława Wycecha, Jana Kolanke, Zygmunta Nowickiego i wielu innych. Ich postawy i poglądy, walka o demokratyzację oświaty i postęp społeczny, o zapewnienie środowisku nauczycielskiemu godnych warunków pracy i życia wywierały ogromny wpływ na całą organizację, a szczególnie jej działaczy. Sanacji taki kierunek działalności ZNP nie odpowiadał. Czekala tylko na jakiegoś wydarzenie, ażeby móc wkroczyć do akcji. No i takie wydarzenie nastąpiło. „Nasza Księgarnia” — która była wtedy wydawnictwem ZNP — przygotowała 25 numer „Plomyka”, poświęcony Związkowi Radzieckiemu. „Głos” pisał o tym wydarzeniu, więc nie będę opowiadał szczegółów. Powiem tylko, że w rok później — we wrześniu 1937 — Zarząd Główny został przez rząd sanacyjny zawieszony. 3 października tego roku ukazało się w prasie stołecznej wystąpienie premiera Sławoja Składkowskiego, który w odpowiedzi na odwołanie Zarządu Głównego stwierdził, że ZNP popiera tendencje komunistyczne i pacyfistyczne i prowadzi... nieprawidłową gospodarkę finansową. Sanacyjni przywódcy nie docenili jednak sił szeregowych nauczycielskich ich przywiązania do organizacji. Na wkroczenie kuratora Muszala pracownicy ZG ZNP zareagowali strajkami okupacyjnymi. 4 października jednodzielnego strajku nauczycieli zorganizowała Warszawa, a 5 października powiat warszawski. Strajkowały i inne powiaty — w tym moja rodzinna Mława. Zaczęło być gorąco. W rezultacie postanowiono zwołać do Krakowa zjazd delegatów. Odbił się on 2 lutego 1938 roku. Byłem delegatem na ten zjazd. Niepowtarzalna była atmosfera. Zebrani jednomyślnie, w sposób demonstracyjny, wybrali ponownie prezesem Jana Kolanke, który jednak rzekł się swojej funkcji. Wówczas ponownie przystąpiono do wyborów. Prezesem tym razem został Zygmunt Nowicki, znany środowisku od dawna z demokratycznych, postępowych poglądów. Związek pod jego przewodem wkroczył jakby na nowe tory — coraz bardziej zdawał sobie sprawę z nadchodzącego niebezpieczeństwa ze strony hitlerowskich Niemiec i czynił wszystko, co w jego mocy, aby ostrzec przed tym niebezpieczeństwem, aby budować jedność narodu w obronie niepodległości. Niestety, nie byliśmy w stanie tej niepodległości obronić.

— **Okres okupacji nie przerwał jednak pracy związkowej. Przybrała ona tylko inne, tajne formy. Nauczycielstwo polskie — wychowywane przez swój Związek — włączyło się mocno do nauczania. Krzewili oni polskość wszędzie tam, gdzie było to możliwe, nawet z narażeniem życia.**

— Na ten temat wiele już napisano. Wiele też pozostało jeszcze do opisanie. Okupant pragnął za wszelką cenę zniszczyć naród polski, jego inteligencję, kulturę, oświatę. Czynił to planowo, systematycznie przez całe pięć lat. Na terenach włączonych do Rzeszy zamknięto wszystkie szkoły polskie, natomiast w tak zwanej Generalnej Guberni zezwolono młodzieży polskiej pobierać naukę w szkołach zawodowych i powszechnych. Usunięto z tych szkół naukę literatury polskiej, historii, geografii, likwidowano teatry, biblioteki, instytucje naukowe, zakazano wydawania prasy, odbierano wszystkim aparaty radiowe. Czyż mogliśmy tym wydarzeniom przyglądać się biernie? I mimo że za działalność oświatową groziła śmierć, nie poddawaliśmy się.

Już w październiku 1939 roku rozpoczęła tajną działalność Związek pod kryptonimem TON. U ostatniego przedwojennego prezesa Zarządu Głównego ZNP — Zygmunta Nowickiego, który mieszkał na Żoliborzu, odbywaliśmy konspiracyjne zebrania. Tu pewien szczegół. Początkowo kryptonim TON oznaczał „Towarzystwo Oświatowo-Niepodległościowe”. Dopiero później zaczęto używać określenia Tajna Organizacja Nauczycielska. Mówię o tym szczególe z myślą o historykach, badaczach tego okresu. Przyjeliśmy piątkowy system komórek organizacyjnych, powoływanych od góry: centralna piątka organizowała okręgi, te powiaty, a powiaty gminne piątki TON.

Po dokonaniu porozumień z centralną piątką TON ustalono tajną piątkę TON na okręg warszawski, której przewodniczyłem. Jak wiadomo, centralną piątkę TON stanowili: Zygmunt Nowicki, Czesław Wycech, Kazimierz Maj, Wacław Tułodziecki i Teofil Wojeński. Wszyscy byli działaczami ZNP, ludźmi o postępowych, demokratycznych przekonaniach. Natomiast piątka okręgu warszawskiego uformowała się w składzie: Józef Kuran, Stanisław Czajkowski, Stanisław Trojanowski, Marian Jaworski, no i ja. Później systemem tajnej oświaty objęto całą Polskę.

Rozpoczęliśmy działalność na niebywałą w Europie skalę. Wystarczy powiedzieć, że na przykład w tajnych szkołach średnich kształciło się więcej uczniów niż we wszystkich szkołach średnich przed wojną!

— **Kiedy dzisiaj czytam wspomnienia z tamtej działalności, zawsze się zastanawiam: prowadziliście tajne nauczanie naprawdę na ogromną skalę i ani razu nie**

— **Obowiązywała nas również pełna konspiracja, a więc kryptonimy, szyfry, skrytki, określone kontakty. Wciągnęliśmy do pracy koleżanki i kolegów, ci z kolei swoich zaufanych przyjaciół i tak ten ruch się rozwijał na zasadzie naczynia połączonego. Lekcje odbywały się w zależności od sytuacji: w legalnie istniejących szkołach podstawowych i zawodowych, w domach prywatnych, na klatkach schodowych, podwórkach. Młodzież oraz jej rodzice doskonale wiedzieli, że te nasze lekcje mają szczególny charakter. Wszystkich obowiązywała wręcz wojskowa dyscyplina, punktualność, prawdomówność i czujność.**

Jedną z naszych pierwszych akcji była sprawa zabezpieczenia wszystkich szkolnych bibliotek, podręczników, lektur, książek pedagogicznych. Książki brano do domów, chowano po strychach i w zakamarkach. Niemcy, rzecz jasna, pragnęli przejąć i zniszczyć polskie podręczniki. Ale gdy zjawiali się w szkołach, mówiono im, że biblioteki nigdy nie było, albo że książki zostały zniszczone w czasie działań wojennych. Musieli się z tym pogodzić.

Och, jak te książki nam się przydały w wolnej Polsce. Dzięki nim mogliśmy rozpocząć naukę zaraz po wyzwoleniu.

A czy kolega redaktor wie, że w czasie okupacji odbywaliśmy nasze związkowe zebrania i konferencje wyborcze? Zjazdów tego rodzaju było aż pięć. Nie były one protokołowane, ale wiem, że uchwalaliśmy na nich programy działania oraz zasady wznowienia działalności ZNP po wojnie. Uchwały podejmowane na zjazdach przekazywaliśmy w dół, do poszczególnych ogniw TON.

Wielką troską było też przygotowanie kadr pedagogicznych do pracy w wolnej ojczyźnie. Działały więc tajne licea pedagogiczne, wyższe uczelnie. Ja swój dyplom magisterski obroniłem w roku 1943 w tajnej Wolnej Wszechnicy Polskiej, na wydziale pedagogicznym. Przewodniczącym Komisji Egzaminacyjnej był dziekan wydziału — prof. W. Wasik. Wraz ze mną składali egzamin jeszcze dwaj koledzy. Zdaliśmy — otrzymaliśmy odpowiednie zaświadczenia i wpisy do indeksów. Po zakończeniu wojny, już w Polsce Ludowej, złożyliśmy nasze konspiracyjne dyplomy w Wolnej Wszechnicy Polskiej, która rozpoczęła swoją działalność w Łodzi przy ul. Uniwersyteckiej i otrzymaliśmy dyplomy. Mój dyplom ma nr 85/1947.

— **Wiem, że po wojnie wrócił Kolega do pracy w szkole i Związku. W latach 1945—1950 był wybierany na prezesa warszawskiego Okręgu ZNP, potem była praca na stanowisku kierownika Wydziału Oświaty i Kultury Naczelnego Komitetu ZSL w Ministerstwie Rolnictwa, a w latach 1956—57 znowu w ZG ZNP na stanowisku sekretarza Zarządu Głównego. Jakimi refleksjami chciałby się Kolega po-**



Zdjęcia: M. Suchecki

udało się Niemcom wpaść na trop waszej nielegalnej pracy. Dlaczego?

— Były to czasy szczególne, wymagały od każdego wielkiej dyscypliny i ostrożności. Niemcy w pewnym okresie wiedzieli o zaangażowaniu polskich nauczycieli w tajną działalność oświatową i chcieli nas wyśledzić, wpaść na trop naszej działalności. W roku 1942 pod szkołę przy ul. Śmiałej w Warszawie przechodziła jakaś kobieta i w sposób dyskretny wypytowała młodzież, jakie tematy przerabiała, czy uczyła się literatury, historii, geografii, jakie książki czytają. Dzieci powiedziały nam o tym, więc zwiększyliśmy naszą czujność, a sama młodzież z daleka omijała tę kobietę. Po pewnym czasie osoba ta zniknęła z naszego pola widzenia. Nie mogąc nas wystraszyć, Niemcy z podwójną energią zabrali się do niszczenia inteligencji, a szczególnie nauczycieli. Widzieli w nich swojego głównego przeciwnika. Co trzeci polski pedagog zginął w walce z wrogiem w oddziałach partyzanckich, na frontach drugiej wojny światowej, na barykadach Warszawy i wreszcie w obozach koncentracyjnych.

— **Proszę choć o kilka zdań na temat waszej okręgowej konspiracyjnej działalności TON...**

dzielić ze swoimi młodszymi kolegami, działaczami ZNP?

— Niech zawsze pamiętają, że działacz jest po to, ażeby służyć ludziom. Żeby czytać wszystko, co w jego mocy, aby realizować ich postulaty. To jest najważniejszy obowiązek działacza. Najgorsze w pracy związkowej są słowa bez pokrycia, głoszone ku zadowoleniu władz administracyjnych. Sama zresztą nazwa wskazuje, że działacz to taki członek, który działa, a więc nie siedzi przy biurku, lecz w terenie, rozmawia z ludźmi, prowadzi z nimi konsultacje na wszystkie sprawy ważne. Oczywiście, aby tak działać i tak postępować trzeba mieć twardy charakter. I takich twardych ludzi członkowie powinni wybierać do władz związkowych. Oni bowiem gwarantują, że postulaty zgłaszane na zebraniach mają szansę realizacji.

Rozmawiał
ZBIGNIEW PAWŁOWSKI



CO MA SZKOŁA Z NAUKI

CD ZE STR. 1

dzied — podkreślam to — nauk pedagogicznych. Zmiany w systemie oświatowym przebiegają długo. Aby w wyniku działania osiągnąć efekty — trzeba mniej więcej około dziesięciu lat.

— Odnoszę wrażenie, że Pan należy do tej grupy naukowców, którzy reagują zdenerwowaniem na próby obciążania specjalistów tej dziedziny za wszystko złe, co się w oświacie dzieje.

— Mam swoje osobiste doświadczenia, niestety, bardzo bolesne. Dziś z perspektywy rozumiem nie tylko tendencję obciążania nauki za różnorodne winy, lecz także to, dlaczego nauka lub w interesującym nas przypadku, nauki pedagogiczne nie angażują się, dlaczego pracownicy nauki bardzo często unikają problemów praktycznych, tak zwanych zaangażowanych. Przez całe lata byłem tym zaangażowanym i dziś patrzę na ten okres z pewnym smutkiem, ponieważ nie osiągnęłem, wraz ze swymi współpracownikami tych efektów, których oczekiwaliśmy. W gruncie rzeczy dzieje się wciąż tak, że pedagogika składa nieustannie oferty, które są bądź odbijane, bądź negatywnie weryfikowane przez zbiurokratyzowany system oświaty. Trudno się oprzeć przekonaniu o jałowości poczyną-

— Bardzo proszę Pana Profesora właśnie w tym momencie o potrzebną dygresję. Cały czas posługujemy się w rozmowie pojęciem „nauki pedagogiczne”. Nie wszyscy zdają sobie sprawę z szerokiego zakresu treści tego pojęcia. Niekiedy są dziś skłonni mówić o systemie tych nauk, ale są jeszcze tacy, którzy traktują tę dziedzinę jako swego rodzaju składankę nie dającą tytułu do posługiwania się członem „nauki”.

— Słowo „nauki” kryje w sobie jakby dwa elementy. Chcemy dopatrywać się naukowości tych dyscyplin, zarazem akcentujemy liczbę mnogą. Przez naukowość rozumiem aspirowanie pedagogiki do tego, aby była uprawiana na wzór innych nauk pokrewnych, a więc doświadczalnie-empirycznych, które odwołują się do badania określonej rzeczywistości. Moim zdaniem, pedagogika zdecydowanie odżegnuje się, a przynajmniej ja to czynię, od tradycyjnego dziewiętnastowiecznego uprawiania myśli o wychowaniu w sposób spekulatywny, kiedy to badania rzeczywistości nie są do niczego potrzebne.

Dla porządku przypomnę, iż w tym szerokim zakresie treści kryje się pedagogika ogólna, porównawcza, społeczna, bliska mi teoria wychowania, dydaktyka, dydaktyki szczegółowe, technologia kształcenia, peda-

gogika zawodowa, historia, filozofia, psychologia i socjologia wychowania. Pedagogika jest dziś tak rozbudowana i obejmuje tyle dziedzin rzeczywistości wychowawczej, że nie bez powodu używa się liczby mnogiej — nauki.

— Czy można powiedzieć, że nauki pedagogiczne osiągnęły własne teoretyczne oblicze, dopracowały się własnej metodologii, a więc są dojrzałe, autonomiczne, odrębne w stosunku do innych dziedzin?

— Może należałoby określić sytuację ostrożniej: nauki pedagogiczne dochodzą do takiego stanu, zresztą w wielkim trudzie. Dzieje się tak dlatego, że nie są jednolite. Myślę, że nadal ścierają się na tym polu różne tendencje, orientacje. Jeśli nauki pedagogiczne rozumiem jako te, które zajmują się pewną dziedziną rzeczywistości i badają tę rzeczywistość w sposób innowacyjny, to wymagają one pewnych warunków — mianowicie, bliskiego kontaktu z praktyką edukacyjną, możliwości wnika- nia w nią. Tu dostrzegam pewne niebezpieczeństwo — odcięcie tych nauk od praktyki edukacyjnej, co ma dziś miejsce.

Ta grupa specjalistów nie ma wielkiego pola do społecznego zaangażowania się przy aktualnej praktyce oświatowej, w której moim zdaniem, nie ma miejsca na innowacje podejmowane oddolnie, na próby i eksperymenty w szkołach. W takich warunkach pedagogika musi wędrownąć, musi schnąć w sferze abstrakcyjnych dociekań. Wówczas nie ma ona możliwości wyrastania na gruncie realnych praktycznych doświadczeń.

— Dodajmy do tego możliwości organizacyjne i kadrowe...

— Między innymi.

— Jak twierdzą uważni obserwatorzy, podobno w naukach pedagogicznych nie tylko spietrzyły się trudności natury organizacyjnej. Mówi się o istnieniu luki pokoleniowej. Odchodzą lub starzeją się ci najwybitniejsi, a nie ma wyraźnie zarysowanych osobowości następców. Czy to nie pozostaje bez wpływu na rozwój wydarzeń i partnerstwo tej dziedziny nauk dla praktyki?

— Myślę, że mamy do czynienia z takim zjawiskiem. Kryzys kadrowy ma niewątpliwie miejsce, ale — co jest ciekawe — nie występuje on w innych krajach. Jest więc to zjawisko charakterystyczne dla Polski. Dlaczego tak się dzieje? Sądzę, że jest to efekt wtórny w stosunku do rozwoju samych nauk pedagogicznych i do warunków, jakimi dysponują. Badania pedagogiczne rozumiane tradycyjnie jako pewnego rodzaju dociekanie, spekulacje, rozważania filozoficzne są nieatrakcyjne dla młodych ludzi. Oni są owiani duchem empiryzmu, matematyzacji badań, które przemawiają do umysłu. Wszystko wskazuje, że przyszłość ma doświadczenie, bliski kontakt nauki z życiem.

Są też inne przyczyny. Dziś nauki pedagogiczne są zaangażowane w proces kształcenia nauczycieli, ale nie pedagogów. To jest wielka różnica. Ci ludzie, których my kształcimy, zapewniają przyszłość polskiej oświacie, ale nie pedagogice. Dziś na dobrą sprawę powinniśmy przystąpić w Polsce do odrębnego kształcenia kadr dla nauk pedagogicznych. Póki co, tego nie robimy, odcinamy sobie dopływ świeżych sił.

— Pedagogika, jak to można zauważyć, rozwija się głównie na uniwersytetach i WSP. Mówi się, a Pan też o tym wspominał, o oderwaniu tej dziedziny od praktyki. Zarazem na uniwersytetach można zauważyć spychanie pedagogiki na marginesy działalności uczelni. Ostrem tego sygnałem jest stosunek uczonych do dydaktyki w ogóle, a zwłaszcza do dydaktyk szczegółowych. Są to specjalizacje zanikające, a bez nich trudno sobie wyobrazić także kształcenie nauczycieli.

— To jest jeszcze jeden przyczynek do kłopotów, jakie mają m. in. nauki pedagogiczne. Ich niska pozycja w uniwersytetach jest niewątpliwa. Tu dominowała i nadal przeważa wiedza przedmiotowa. Uniwersytety wyrosły zresztą na tradycji uprawiania wiedzy przedmiotowej, kultu teorii. Polonista, a nie nauczyciel polskiego itd. W związku z takim podejściem rozpowszechniło się przekonanie, że dobry biolog będzie dobrze uczył tego przedmiotu, co w praktyce często nie znajduje potwierdzenia. Dodajmy, że dobrego biologa nie przygotowuje się przez wykłady dydaktyki. Nauczycielstwo jest sztuką, którą się opanowuje przez naśladowanie, wzory dobrych mistrzów. O tym zapominamy.

— Jak Pan z pewnością zauważył, z krytyką spotyka się uprawianie nauk peda-

gogicznych nie tylko na uniwersytetach. Ostro krytykuje się nawet instytuty resortowe, które są szczególnie powołane do prowadzenia badań. Nawet profesor Bolesław Faron w wydanej ostatnio książce „Oświatowe przekroje i zbliżenia” stwierdził, że instytuty te dostarczają nie tych informacji i sugerują nie te innowacje, jakich praktyka potrzebowałaby. A przecież napisał tę książkę, gdy był ministrem oświaty.

— Nie znam jeszcze książki, ale jeśli tak jest, to należałoby dopowiedzieć, że jest to przede wszystkim rezultat złych doświadczeń we wdrażaniu tak zwanego postępu pedagogicznego. Moim zdaniem, w powojennych latach właściwie żadna koncepcja pedagogiczna nie zdołała przeniknąć do polskiego systemu oświatowego. Gdyby ktoś powiedział, że jest w tym sporo przesady, to ja bym dodał, iż tkwi w tym stwierdzeniu dziewięćdziesiąt procent prawdy.

— Przeniknąć i usadowić się na dłużej...

— Tak, nie udało się na dłużej, ani tym bardziej na stałe. Przypomnijmy sobie wspańskie lata najrozmaitszych eksperymentów w oświacie. Tacy autorzy programów, jak Lech, Bartecki, Suchodolski, Okoń eksperymentowali w niezwykle płodnym dla pedagogiki i szkoły okresie. Dodajmy, że wszystko to działo się w bezpośrednim kontakcie z praktyką. Ale trzeba postawić pytanie: co z tego zostało? Albo nic, albo niewiele.

— Nauczyciele, którzy z entuzjazmem brali udział w tych eksperymentach, właśnie masowo odchodzą na emeryturę...

— Właśnie. W oświacie mamy nieustannie do czynienia z praktyką równania w szeregu. Skończył się okres twórczego fermentu w pracy dydaktyczno-wychowawczej w szkołach. Tymczasem trzeba sobie raz na zawsze uświadomić, że żadnego postępu nie uda się w oświacie osiągnąć przy zachowywaniu jednego frontu. Jedyną możliwą strategią jest strategia klinowa, pionierstwo, przebijanie się myśli od dołu.

— Ale nauczyciele muszą odczuwać, że na to ktoś czeka, że preferuje i nagradza...

— O to właśnie chodzi. Tymczasem ci najodważniejsi są za to jakby karani. Każda odmiennosc jest niemile widziana, chyba że zostanie zaakceptowana ogólnie i wprowadzona w życie zarządzeniem. Tymczasem próby wprowadzania czegoś nowego wszędzie spotykają się z oporami tysięcy nauczycieli nie przygotowanych do wprowadzania innowacji. Po jakimś czasie dochodzi się nieuchronnie do wniosku, że innowacja się nie udała. Ciągłe więc jesteśmy w punkcie wyjścia, w punkcie zerowym.

— Zaprezentowane w dotychczasowej rozmowie fakty zmuszają do postawienia ostrego pytania: czy nauki pedagogiczne tworzą podstawy rozwoju naszej edukacji? Jaka jest użyteczność ich działań w tym względzie?

— Myślę, że sprawę trzeba by ująć inaczej. Nauki pedagogiczne mogą stwarzać podstawy postępu w naszym systemie oświatowym tylko w ścisłym powiązaniu z tym systemem. Tę współpracę rozumiem nie jako kontakt uczonych z decydentami w zaciszu gabinetów, lecz badacz z nauczycielem. Przy takim układzie, który zresztą jest mi dobrze znany, nauczyciel staje się po trochu badaczem, a naukowiec — nauczycielem.

— A może więc jest tak, że to badacze oderwali się od szkoły i nauczyciela, bo jest im to niepotrzebne?

— Po prostu mamy złą organizację i złą politykę w dziedzinie badań nad systemem edukacyjnym. To nas kosztuje setki milionów i jednocześnie wciąż stoimy w miejscu. Udać nam się postępow organizacyjnemu, technicznemu, szkoły są coraz lepiej wyposażone, ale nie osiągamy postępu na głównym odcinku: w pracy nauczyciela, jego codziennych czynnościach, od czego zależy sylwetka absolwenta, jego osobowość i wszystko inne. Cóż z tego, że będziemy mieli nowy przedmiot, że wprowadzimy komputery do szkół, jeśli będą one tak stały, jak dotychczas magnetofony, telewizory, magnetowidy. Postęp zawiera się w osobowości nauczyciela, a nie w przedmiotach nauczania, które wprowadzamy do szkół. Jeśli nie zmienimy nic w sylwetce nauczyciela, to wszystkie inne akcesoria postępu będą martwe.

Rozmawiał:
JERZY KRAŚNIEWSKI

Fot. CAF

CZYTELNICY MAJĄ GŁOS

SPRAWIEDLIWY, WYROZUMIAŁY...

Co sądzą uczniowie o nauczycielu? Jakiego wychowawcę cenią najwyżej? Aby odpowiedzieć na te pytania, przeprowadziłem sondaż wśród uczniów. Wybrałem 4 klasy ósme, czterech szkół podstawowych w dwóch sąsiadujących ze sobą gminach. W sumie odpowiedzi na kwestionariuszowe

pytania udzieliło 88 uczniów. Ankiety przeprowadziłem w pierwszych dniach września, chciałem bowiem, aby uczniowie w odpowiedziach nie byli jeszcze zbyt mocno zmęczeni szkołą.

W anonimowej ankiecie postawiłem pytanie: „Jakich nauczycieli cenisz i lubisz najbardziej?” Nie był to więc kwestionariusz skomplikowany, na te otwarte pytanie mógł odpowiedzieć każdy uczeń.

Mimo różnic między klasami i szkołami, w szeregowaniu cech nauczyciela lubianego i cenionego, wyniki ankiety dają pe-

wien obraz hierarchii cech osobowościowych nauczyciela w oczach dzieci. Na pierwszym miejscu znalazł się nauczyciel sprawiedliwy, bezstronny (47 proc.). Następne lokaty cech wyglądały następująco: umiejący zrozumieć ucznia i jego problemy (40 proc.), prowadzący lekcje metodą przystępną (36 proc.), uśmiechnięty, mający poczucie humoru (30 proc.), szczery (26 proc.), opanowany (23 proc.), miły, mający serdeczny stosunek do uczniów (20 proc.), wymagający (5 proc.), partnerski, cierpliwy, niezłośliwy, prawdomówny, mądry, „wysoko wykształcony” (1 proc.).

Uwagę zwraca szczególnie wysoka pozycja „nauczyciela sprawiedliwego” i bardzo niska „nauczyciela mądrego”. Fakt ten zaniepokoił mnie do tego stopnia, że postanowiłem powtórzyć ankietę wśród uczniów jednej z klas czwartych liceum ogólnokształcącego. I cóż się okazało? Podobnie, jak wśród uczniów klas ósmych, za nau-

czycielem sprawiedliwym, wyrozumiałym opowiedziało się aż 67 proc. uczniów. Serdeczność u nauczyciela ceni 40 proc. przyszłych maturzystów, atrakcyjną metodę pracy na lekcji — 56 proc., humor — 23 proc., wymagania — 17 proc. Brak jest również „wiedzy” jako ważnej, wyróżniającej cechy.

Wysoka ocena nauczyciela sprawiedliwego dowodziłaby, jak powszechne jest „za- potrzebowanie” na tego typu wychowawcę. Zaskakuje niemal żądanie skuteczniejszego opiekuństwa, zrozumienia problemów uczniówskich, domagania się szczerości i „odpowiedniej metody” lekcyjnej. Z drugiej jednak strony niepokój budzi małe zainteresowanie wiedzą, którą nauczyciel posiada.

EDWARD KULIA
Bystrzyca Kłodzka

PIĘTRO WYŻEJ



„Miłość jest jak rozmowa telefoniczna. Długo się na nią czeka, a później okazuje się, że to pomyłka” — napisał 18-letni Piotr, uczeń Zespołu Szkół Przemysłu Okrętowego w Gdańsku-Wrzeszczu. I nie zabił się pod wpływem doznanego zawodu, jak to było w zwyczaju kochanków z epoki Byrona. Przeciwnie, zeszyt ze swymi wierszami o miłości zaniósł wprost... do szkoły. Tu ocenili go pierwsi recenzenci — polonistka i koledzy z klasy — wskazując początkującemu poecie kompromitujący błąd ortograficzny. Tomik znalazł się jednak wśród innych zeszytów — zbiorów wierszy i prozy na wystawie twórczości uczniów w szkolnej świetlicy.

Nie do wiary, jak ich wiele! I to w szkole zawodowej!

— Skąd w was taka pisarska pasja? — pytam autorów.

— Polonistka proponowała nam kiedyś urządzenie konkursu na najlepiej wydaną książkę. Nie taką kupioną w księgarni, ale sporządzoną całkowicie przez nas. Sami więc musieliśmy być wydawcami, grafikami, ilustratorami, korektorami i... autorami tekstów. Termin był długi, nie trzeba było wszystkiego robić na leś, na szyję. Niektórzy pisali już od dawna, ot tak, dla siebie.

Najwięcej osób rzuciło się na science-fiction, inni próbowali napisać coś o miłości albo w ogóle o życiu — mówi jeden z autorów, przyszły elektromonter urządzeń okrętowych. — Rzecz jasna, każdy chciał pokazać, że potrafi. Mieliśmy więc wspaniałą zabawę.

Zespół liczy niewiele, bo 400 uczniów, wywodzących się na ogół ze środowisk robotniczych Trójmiasta. W zasadniczej szkole zawodowej i technikum dla pracujących, z których składa się Zespół przy Grunwaldzkiej, zdobywają ciekawe, niezwykle poszukiwane na Wybrzeżu zawody, m.in. mechanika precyzyjnego, monter wyposażenia okrętów, operatora obrabarek skrawających. Pozornie wielkie miasto oferuje im wiele możliwości spędzenia wolnego czasu. Różnorodne kluby, dyskoteki, kawiarnie, kina, teatry — teoretycznie stoją przed nimi otworem. Wiadomo jednak, że na przykład teatr czy wystawa w muzeum nie rozpoczyna listy propozycji kulturalnych akceptowanych przez młodzież z wielkich miast. Tym bardziej zaś przez tę z zasadniczych szkół zawodowych.

Ceny też nieraz odstrasza. „Jeśli do „Wybrzeża” przyjeżdża gościnie teatr z Warszawy, to bilet na spektakl kosztuje aż 500 złotych. Jednych na to stać, innych nie bardzo” — skarży się jeden z miłośników sceny, uczeń tej szkoły. On wprawdzie wysupiuje w końcu tę „pięsetkę”, ale jego koledzy, jeśli mogą wybierać, to woja już tę sumę wydać na dyskotekę.

W Zespole Szkół Przemysłu Okrętowego nauczyciele od lat starają się, aby absolwenci zyskali tu coś więcej, aniżeli zawód. Liczne koła zainteresowań o profilu humanistycznym miały wyjść naprzeciw duchowemu potrzebom ich podopiecznych. Także rokrocznie organizowane wycieczki do Krakowa, Warszawy i innych miast, wyróżniające się bogatym programem kulturalnym. Hojność patronackich Zakładów Przemysłu Okrętowego Hydroster-Elmor znacznie pomaga w realizacji tych ambitnych planów. Dość powiedzieć, że od 10 lat szkoła ma aparaturę wideo, mieszczącą się w specjalnym „studiu telewizyjnym”. Najważniejsze jednak, że nie pełni tu ona funkcji „zdobniczej”, ale służy uczniom i nauczycielom na co dzień.

Ci, którzy należą do kółka recytatorskiego, nagrali na taśmie wideo swój program poetycki prezentowany w szkole jesienią. Teraz mogą go odtwarzać, widząc, jakie popełnili błędy, co należałoby skorygować, co dorzucić. A poloniści wykorzystują ten film również na lekcjach.

Nie tylko zresztą ten. W bogatej taśmotece znalazł się też film szkoleniowy pt. „Reżyser w teatrze”, nagrany z udziałem uczniów pod kierunkiem specjalistów z Centrum Edukacji Teatralnej w Gdańsku. Oglądam ten film w szkolnej świetlicy wspólnie z kilkudziesięcioma chłopcami w szarych mundurach (to codzienny strój obowiązujący i wyróżniający uczniów ze szkoły dziennej). Są głównie z drugich i trzecich klas. Tak się bowiem złożyło, że właśnie w tej grupie najwięcej z nich połączyło teatralnego „bakcyła”, co nie ogranicza się tylko do regularnego biegania na premiery do teatrów Trójmiasta. Rok temu część z nich założyła koło teatralne, inni działają w kółku recytatorskim czy polonistycznym, wielu pisze.

Nad tymi wszystkimi sekcjami czuwa Aurelia Kwiatkowska, kierowniczka zajęć pozalekcyjnych. Uważa, że na ożywienie życia kulturalnego w szkole widoczny

wpływ miało nawiązanie bliskiego kontaktu właśnie z gdańskim Centrum Edukacji Teatralnej. Podobnego zdania jest też Maria Turek, ucząca języka polskiego. — Trudno nie docenić roli, jaką „teatralne lekcje” spełniają w nauczaniu języka polskiego — mówi — wszak w programie zasadniczej szkoły zawodowej w ogóle nie ma miejsca na historię teatru, a centrum prezentuje ją w żywej, ciekawej formie.

Nic dziwnego, że nauczyciele chętnie zaproszali swych comiesięcznych gości. Aktorom i reżyserom starają się tu stworzyć jak najlepsze warunki pracy, a o każdej lekcji—spektaklu dyskutują później z młodzieżą. A że ta przychylna ma obustronny charakter, przeto i efekty są widoczne.

Mira Karolak, przedstawicielka centrum, uważa szkołę we Wrzeszczu za żywą wizytówkę tego, w jaki sposób pragną oddziaływać na młodzież. — Rzecz nie tylko w tym — mówi — aby nas przyjęli, obejrzeli i rozeszli się do domów. Zawsze dążyliśmy do tego, aby ta działalność owocowała długo po naszym odjeździe. Tu chyba się nam udało. Ci chłopcy z własnej woli i potrzeby założyli kółko teatralne, teraz sami próbują zmierzyć się z tekstem, reżyserią, scenografią. Teatr nie jest już dla nich odświętną galą.

„Teatr Witolda Gombrowicza” — ta lekcja teatralna zawsze porusza młodzież.

— Ich trzeba po prostu umieć zachęcić — twierdzi zastępca dyrektora, Tadeusz Sekulski. — Młodzież ze szkół zasadniczych nie jest gorsza od tej z liceum. Nauczyciel musi w nią wierzyć i nie tłumaczyć własnej nieudolności tym, że mamy niezdolnych uczniów. Wiele lat przepracowałem w liceum, mam więc pewną skalę porównawczą i twierdę, że praca właśnie tutaj pozwoliła mi na pełną realizację.

A chłopcy? Są dumni, że wybrali tę właśnie szkołę. Zwłaszcza Mariusz. To właśnie tutaj, po serii „lekcji” organizowanych przez Centrum Edukacji Teatralnej odkrył, że kocha teatr! Pani Kwiatkowska, kierowniczka świetlicy, przyklasnęła pomysłowi założenia w szkole koła teatralnego (bo chętnych znalazło się więcej). Pomaga na próbach, doradza, wyszukuje teksty. — Najbardziej podbudował mnie fakt, że w konfrontacji z uczniami liceum, a nawet studentami wypadłem podobno całkiem nieźle — to słowa Mariusza.

Uczestniczył bowiem w konkursie poetycko-recytatorskim, w którym zdobył jedną z głównych nagród. Czy wpłynie

...a po spektaklu pełny „luz”, w którym uczestniczą i aktorzy, i uczniowie.



Nauczyciele zaś są zdania, że bliższe kontakty z centrum zainspirowały ich podopiecznych nie tylko do tego rodzaju aktywności. Szkoła zyskała coś ożywczego. Dyrektorzy Zespołu Szkół twierdzą, że właśnie na tym etapie przyszły robotnik musi zdobyć maksimum aspiracji nie tylko kulturalnych. — Już w III klasie 3 dni po 8 godzin pracują w zakładach produkcyjnych. Ciekawe, że właśnie w tej ostatniej klasie — zauważają — w zetknięciu z pracą w fabryce, która ma być ich codziennością, tak wielu jest zainteresowanych robieniem czegoś ponadto. Zaczynają chętnie uczęszczać na zajęcia pozalekcyjne, jak kurs języka angielskiego czy prawa jazdy, uczestniczą w spotkaniach Ligi Morskiej, są aktywni w różnorodnych kółkach zainteresowań.

Podobnie, jak na zajęciach na temat „Teatr czy Laboratorium Grotowskiego”...

to na jego przyszłe plany zawodowe? Nie, skądże nadal chce być tokarzem. — To będzie mój zawód — mówi — ale po pracy może zacząć występować w jakimś zespole amatorskim? Albo po prostu będę recytować rodzinie, żonie, dzieciom...

Ci młodzi mieli szczęście trafiając na pedagogów, którzy nie zalamują rąk. Mielł szczęście, że do ich szkoły zawitało centrum. Dano im szansę. — A przecież na początku — mówi jeden z III-klasistów — ze szkoły wiałem, gdzie pieprz rośnie. Te trzy lata sprawiły, że czuję, jakbym się wdrapał piętro wyżej...

Fotografie: T. Link, Cz. Abratkiewicz



CZY POTRZEBNY NAM KODEKS ETYCZNY?

PRIMUM NON NOCERE

Artykuł Stanisława Krawcewicza pt. „W sprawie kodeksu” („Głos Nauczycielski” nr 10/86) godny jest uwagi ogółu nauczycieli i pracowników oświaty. Czy warto opracowywać jeszcze jeden nowy dokument?

Czy wprowadzony przed laty do szkół kodeks ucznia wpłynął na poprawę kontaktów w płaszczyźnie: nauczyciel-uczeń? Bywa eksponowany na widocznym, honorowym miejscu, ale nikt nie przejmując się nim zbyt — ani uczniowie, ani nauczyciele. I nikt z tego nie robi problemów. Postanowienia kodeksu jakoś nie znajdują odzwierciedlenia w regulaminie szkoły czy internatu.

Pomimo różnego rodzaju wątpliwości, należałoby jednak przystąpić do opracowania kodeksu etyki zawodowej nauczyciela. Kodeks taki mógłby powstać w wyniku powszechnej dyskusji nad moralno-etyczną stroną naszego zawodu. Sprawa ta nabrała obecnie takiego znaczenia, że nie należy odkładać jej do załatwienia w przyszłości.

Coraz więcej uwagi zwraca się na ideowo-moralny aspekt bycia, działania i postępowania nauczyciela. Decydujące znaczenie będzie miała w przyszłości — jak i obecnie — jego postawa moralna. Oficer, sędzia, lekarz, nauczyciel — oto zawody mające szeroki kontekst społeczny. Nie tylko lekarzy obowiązuje starożytna maksyma: „primum non nocere” — „przede wszystkim nie szkodzić”.

Z. Mysłakowski napisał: „Kiedyś powstanie nauka o współżyciu, która zbada dokładniej, niż obecnie, prawa rządzące osobistym kontaktem ludzi, ich wzajemnym na siebie oddziaływaniem. Dziś są to zjawiska żywiołowe, często nie zamierzone, a najczęściej wcale nie uświadamiane...”

Przyczyną nieprzestrzegania zasad moralnych i etycznych na gruncie szkoły może być egoizm i egocentryzm, dbałość tylko o własne dobro, nieliczenia się z potrzebami innych, brak wrażliwości na krzywdę, jaką wyrządzić może jeden gest, jedno skarcenie, jeden podstęp czy fałsz. Niestety, topnieją szeregi ludzi działających bezinteresownie, nie liczących trudu i czasu, gdy idzie o dobro młodzieży.

Nauczyciel powinien być nie tylko człowiekiem wykształconym, mądrym, ale również wrażliwym, w pełni odczuwającym trudności i problemy życiowe ludzi młodych. Wszyscy to jakoś podświadomie odczuwamy. Należałoby jednak wyraźnie uświadomić sobie kiedy i gdzie może mieć miejsce postępowanie niezgodne z zawodową etyką nauczycielską.

Z etycznego punktu widzenia nie jest obojętne, jakimi metodami i środkami osiąga nauczyciel-wychowawca nakreślone cele. Może je realizować i osiągać dobre wyniki za cenę dotkliwych kar i represji, strachu, a nawet nieliczenia się z godnością osobistą ucznia. Pozytywne wyniki pracy nauczyciela często nie idą w parze z rozwojem uzdolnień, aktywności i zainteresowań poznawczych.

ADAM WINDAKIEWICZ
Bielsko-Biała

P.S. Ciekawe, czy apel o nadsyłanie opinii na temat opracowania zbioru norm etycznych spotka się z podobnym odzewem, jak sprawa motywacyjnego systemu plac?

KODEKS TO NIE ZBIÓR DOBRYCH ŻYCZEŃ

Podjęty niedawno problem „naprawy” edukacji narodowej wywołał dyskusję w kręgach ludzi związanych z oświatą, ludzi nauki, w środowisku nauczycielskim, jak również poza nim. Są bowiem takie zawody, które żywo interesują społeczeństwo. Do takich w szczególności należą lekarze, wojsko i nauczyciele.



Fot. M. Suchecki

Nad problemem, kim powinien być lekarz, nauczyciel czy żołnierz — dyskutuje się od dawna. W czasach nam współczesnych nastąpił społeczny wzrost zainteresowania poziomem i jakością pracy lekarzy czy nauczycieli, jest to bowiem służba publiczna.

Rewolucja oświatowa, jaka dokonała się z chwilą zakończenia wojny i zwycięstwa sił postępowych i demokratycznych, stworzyła ogromne zapotrzebowanie na nauczycieli. Konieczność realizacji naczelnych praw ustrojowego, tj. prawa do nauki, wprowadzenie obowiązku szkolnego — oznaczało wzrost liczby kadry nauczycielskiej w oświacie, co nie zawsze łączyło się z jakością tej kadry.

Zawód nauczycielski nie był też eksponowany pod względem materialnym. Ogólnie niski poziom życia społeczeństwa odbił się poważnie na doborze kadr dla oświaty. Pokutuje to zresztą nadal, gdyż dziś jeszcze w szkołach kształcących nauczycieli nie bada się poziomu przydatności do zawodu, a tym bardziej uzdolnień i niezbędnych cech osobowości. Aż dziw bierze, że w trudnej sytuacji kadrowej pozwalamy sobie na taką rozrzutność; tylko około 30 proc. absolwentów szkół kształcących nauczycieli odnajduje w sobie powołanie do pracy w tym zawodzie. Państwa bogatsze ustaliły kryteria doboru na studia, a my w dalszym ciągu jesteśmy w sferze postulatów i dyskusji. Przyjmujemy chętnych, nawet tych, którzy nie odpowiadają wymogom kwalifikacyjnym określonym Kartą Nauczyciela.

Karta w art. 6, 7 i 8 określiła obowiązki nauczycieli. W art. 9 znalazły się wymagania kwalifikacyjne dla osób ubiegających się o pracę pedagoga. Dokument mamy piękny, tyle tylko, że on nie funkcjonuje. Zatrudnia się w szkole każdego, kto zechce pracować, zawód strzeżony przez ustawę jest w praktyce otwarty, jak wiele innych, o mniejszej odpowiedzialności.

Należałoby zatem bliżej sprecyzować zakres powinności i obowiązków nauczycieli, aby Karta zaczęła funkcjonować. Ale równocześnie z tym należałoby rozwiązać problem rekutacji na studia w uczelniach kształcących nauczycieli. Poddać kandydatów badaniom psychotechnicznym, badaniom uzdolnień i cech osobowości, a nie tylko, jak jest dotychczas, określać wymagania o fizycznej przydatności do zawodu.

Twierdzenie, że kodeks etyki zawodowej może spełnić swoje funkcje tylko wtedy, gdy zostanie zaakceptowany przez środowisko nauczycielskie, nie jest do przyjęcia. Zbiór zasad postępowania w sferze etyki to nie w prostej linii zbiór życzeń grupy pracowniczej, w każdym razie nie tylko. Gdyby tak było, zakład usług turystycznych realizowałby tylko te zamówienia, na które

ma ochotę pracownik tego zakładu, zakład służby zdrowia przyjmował tylko te zlecenia, które lekarze życzyliby sobie wykonywać itp. Oświatę trzeba w końcu traktować jako zakład użyteczności publicznej i z tego względu ten zakład musi świadczyć usługi takie, na jakie jest zapotrzebowanie społeczne, a w związku z tym musi dobrać sobie, zgodnie z kodeksem pracy, takich pracowników, którzy są zdolni i chętni do wykonywania tych usług. Na takie rozwiązanie nie potrzeba zgody wszystkich pracowników, a nawet tych, którzy pracują.

Zatem nie kodeks etyki zawodowej jest nam potrzebny, a tylko ściślejsze i adekwatniejsze operowanie terminologią, tzn. takie operowanie wyrażeniami, by były one jednoznaczne, by nie trzeba ich wyjaśniać, tłumaczyć na język praktyki.

A w ogóle trzeba powiedzieć sobie jasno: na to, aby żyć godnie, trzeba również godnie pracować. To samo dotyczy zawodu nauczyciela.

JERZY MARKIEWICZ
Nowe, woj. bydgoskie

TO SIĘ MUSI W NAS PRZEŁAMAĆ!

Po przeczytaniu ciekawego artykułu Stanisława Krawcewicza, zatytułowanego „W sprawie kodeksu” („Głos” nr 10/86), nasunęło mi się trochę uwag i refleksji.

Zacznę od przypomnienia słów, wypowiedzianych przez prof. Juliusza Kleinę: „Dobry program, dobry podręcznik i zły nauczyciel, to kombinacja znacznie gorsza niż zły program, zły podręcznik i dobry nauczyciel”. A więc dociekań i refleksji nad osobowością nauczyciela, nad etyką zawodu, nigdy nie za wiele, tym bardziej dziś, gdy regres moralny jest widoczny i w naszej refleksji.

O etyce nauczyciela napisano już wiele i to w różnorodnej postaci, ujmując rozważania np. pod kątem ideału cech moralnych nauczyciela, które konieczne są dla właściwej relacji nauczyciel-uczeń oraz dla efektywnego i autentycznego wykonywania wszelkich zadań dydaktyczno-wychowawczych.

Badania pedeutologiczne wykazały wysoką rangę wiedzy nauczyciela i walorów moralnych ujętych w takich cechach jak: sprawiedliwość, życzliwość, uczciwość, kultura własna, takt, talent pedagogiczny itp.

Ja proponowałbym szereg innych prób i badań indywidualnych i zbiorowych, godnych odnotowania, gdyż mogą stanowić dobry wzorzec czy punkt wyjścia przy opracowywaniu kodeksu. Są to opracowania i badania socjologiczne dra Jana Chameła z Bydgoszczy, zreferowane nader ciekawie i rzeczowo w „Problemach Opiekuńczo-Wychowawczych” (nr 10/81).

Wspomnieć też trzeba o szeroko omawianych na łamach „Oświaty i Wychowania” (w numerach 9—12/85) problemach dotyczących osobowości i etyki nauczyciela, obowiązków i powinności, w kontekście czasów współczesnych, dylematów światopoglądowych i moralnych. Podsumowano ten artykuł opracowaniem swego dokumentu, tj. projektu „Kodeksu powinności i mądrości nauczycielskich”, który został przedstawiony do dyskusji naszemu środowisku. Główną zasługą w opracowaniu tego kodeksu mają nauczyciele Szkoły Podstawowej nr 11 w Poznaniu.

A oto kilka punktów z tego dokumentu, przytoczone w skrócie: ● **Uczeń jest dla mnie, jako jednostka ludzka, wartościową, samodzielną i nadrzędną, jego pomyślność jest dla mnie najwyższym dobrem.** ● **Nie ukrywam przed uczniami swoich poglądów na podstawowe tematy ideowo-polityczne naszych czasów. Sens ludzkiego życia i trwały sukces każdego człowieka wiąże z pracą.** ● **Nigdy nie poniżam godności ucznia, poniżony zawsze odpląca złem.** ● **Nie zrządzę, nie moralizuję, czyn jest lepszy od gadania, przykład lepszy od instrukcji.** ● **Autorytet nie polega na wzbudzaniu strachu, lecz na konsekwencji wymagań i sprawiedliwości.** ● **Wymagania nie wykluczają życzliwości.** ● **Harmonijna współpraca całego zespołu nauczycielskiego to ważny czynnik osiągnięcia sukcesu każdego nauczyciela i całej szkoły.**

Te ujęte już i wypracowane „powinności i mądrości nauczycielskiego kodeksu” warto wziąć pod uwagę, tym bardziej że jak pisze w „Głosie” prof. Krawcewicz: „Ze środowiska nauczycielskiego raczej nie płynęły dotychczas energiczne postulaty sugerujące potrzebę kodyfikacji norm etycznych, potrzebę refleksji etycznej dotyczącej nauczycieli...”

Sama wiem, prowadząc przez szereg lat w wielu różnych szkołach podstawowych i średnich konferencje rejonowe, związkowe itp., że ilekroć dotyczyły one tematyki moralności nauczyciela, etyki zawodowej, wzorców osobowych, mało kto zabierał w ogóle głos w dyskusji, choć prelekcja wręcz do tego prowokowała. Jak stwierdzali uczestnicy konferencji (najczęściej w kuluarach), nie zabierali oni głosu, aby nie narazić się dyrekcji, koleżankom lub kolegom... W niektórych placówkach oświatowych do tej pory tematu tego się nie porusza, jest on, po prostu, „tabu”.

Z uczniami najczęściej ujmuję się etykę w kategoriach nakazu i zakazu lub moralizowania ex cathedra. Gdy zapytałam w pewnej grupie studentów, jaka jest dewiza moralności socjalistycznej, tylko jeden z nich bąkał coś o sprawiedliwości, walce klasowej itp. Inni z góry negatywnie lub zupełnie obojętnie podchodzili do tematu.

Na jednej z lekcji „przysposobienia do życia”... gdy poruszyłam tę tematykę, jeden z uczniów zwrócił mi uwagę, że ten temat porusza się na lekcji religii, na katechizacji, a nie w szkole(?). A więc nawet w teoretycznych założeniach i kwestiach wiedzy etycznej jest źle, nie mówiąc już o stronie praktycznej i czasem wręcz niewiarygodnych wypaczeniach naszych postaw. Dla tych, „najbardziej trudnych”, trzeba by chyba w naszym kodeksie sformułować kilka radykalnych i lakonicznych nakazów lub zakazów w stylu: **Nauczycielowi nie wolno wchodzić w układy handlowe z rodzicami uczniów, korzystać finansowo i materialnie z ich możliwości, pracy, stosunków, itp.**

Zawód lekarza ma od lat opracowane kodeksy etyczne, zbiory postępowania lekarza polskiego, wzorce, przysięgi, ślubowanie itp. Zawód lekarza, a z nim spora część służby zdrowia, nie stoi mimo to na piedestale, nie omiata ich regres moralny — a wprost przeciwnie....

Tak więc, choć w pełni popieram wszelkie refleksje nad naszymi postawami, wszelkie działania i próby stworzenia kodeksu (biorąc w nich nawet udział) jak chyba wszyscy — jestem nieprzekonana co do istotnej wartości samych norm spisanych. Muszą się one bowiem „wypracować” w nas samych, przełamać w naszych słowach i działaniach, w świadomości i wrażliwości każdego nauczyciela i pracownika oświaty. Musi też wreszcie runąć działające od lat w naszym życiu społeczno-gospodarczym i kulturalno-obyczajowym swoiste, negatywne „prawo moralne naczyń połączonych”.

MARIA FIC
Sosnowiec

CZYNY SPOŁECZNE NIE UMIERAJĄ

MARIA RYBARCZYK



Fot. Cz. Górski

POGODA NIE TYLKO DLA BOGATYCH

Wszystkim wątpiącym w szansę wydotkania się, w miarę szybko, z kryzysowego dołka w oświacie zalecam kurację uzdrawiającą w Turku, w woj. konińskim. I w tym mieście, jak w wielu innych, szkoły borykają się z wieloma trudnościami — bo ciasnota w klasach, brak sal gimnastycznych oraz boisk z prawdziwego zdarzenia, a wyposażenie w sprzęt i pomoce naukowe skromne. No, i jak wszędzie, budżet nie nadąża za potrzebami.

A nowe roczniki wyżu demograficznego wkraczają do szkół i to coraz liczniejsze. Prawdziwy szok — jeżeli chodzi o liczebność uczniów — dopiero przed nami; najliczniejsze roczniki wyżu przekroczą progi szkół za 2—3 lata, wtedy dopiero oświata przeżywać może prawdziwe niepowodzenia, głównie lokalowe i kadrowe.

Wyjście jest tylko jedno: trzeba przestać gadać, a zacząć działać! Przestać biadolić, a cokolwiek organizować, aby konkretnej szkole całkiem konkretnie pomagać.

Dochód narodowy będzie taki, jaki zakłada plan gospodarczy. A ten mierzy się według kondycji całej gospodarki, która nagle nie zostanie całkowicie uzdrowiona. Trzeba liczyć się z realiami, a więc z tym, że fundusz na oświatę nie będzie w stanie zaspokoić rosnących potrzeb. Kto wie, czy będzie to kiedykolwiek możliwe?

Czy jednak szkoła zawsze musi być Kopuszkiem? I czy w ogóle szkolnictwo powinno liczyć tylko na środki z budżetu państwa? Czy pozostawianie na garnuszku budżetu jest wyjściem z sytuacji, zwłaszcza niełatwej, jaką oświata przeżywa dziś?

W całym świecie szkoły państwowe wspierane są przez społeczeństwo. W różnej formie, czasem ukrytej, ale są wspierane. Nie może być inaczej i u nas. I, na szczęście, nie jest.

Hasło Narodowego Czynu Pomocy Szkole, tak powszechnie akceptowane i przeku-

wane w czyn, świadczy, że społeczeństwo nasze nie zmieniło, mimo nie najlepszych doświadczeń, stosunku do szkoły. Pragnie jej pomagać, troszczyć się o jej warunki pracy. To ogromny kapitał, z którego należy umiejętnie czerpać zyski, ku pożytkowi dzieci i nas wszystkich.

Społeczeństwo w Turku potwierdziło, że tak właśnie jest. Na apel miejscowego Komitetu Pomocy Szkole o współudziałanie z oświatą odpowiedziało wiele zakładów pracy, instytucji, organizacji. Prawie połowa zadeklarowała przekazanie szkołom środków finansowych pochodzących z nadwyżek, wiele — pracę społecznie użyteczną, przekazanie urządzeń i sprzętu, bezpłatnych usług i innych świadczeń.

Wszystkie placówki oświatowo-wychowawcze mają komitety opiekuńcze. Co znaczy, że kontakty z zakładami będą trwałe i dotyczyć mogą różnych spraw.

Co zrobiono na rzecz oświaty dotychczas! Rejestr działań jest długi, każde w zasadzie warte odnotowania, bo za każdym kryją się ludzie chętni do pomocy szkole. Oto niektóre tylko przykłady.

Skrócony został o 6 miesięcy czas budowy Szkoły Podstawowej nr 3. Dzięki temu już w październiku można było oddać do użytku 6 izb lekcyjnych o łącznej powierzchni 450 m kw. Sale wyposażono w meble. Troskliwym o los dzieci wykonawcą jest Przedsiębiorstwo Budownictwa Komunalnego w Turku.

Wokół szkół i przedszkoli wre praca, w czym partycypują rodzice, nauczyciele, młodzież szkolna i zakłady pracy. Na 2618 tys. zł opiewają wykonane prace społecznie użyteczne.

Zakłady opiekuńcze wykonywały np. fundamenty i mury fundamentowe pod pawilon, zapewniły bezpłatny nadzór budowlany. Natomiast młodzież i pracownicy szkoły nr 3 wykonali wykopy pod fundamenty i wiele prac przygotowawczych, np. kar-

czowanie drzew, demontaż chodników — wartości 680 tys. złotych.

W Szkole Podstawowej nr 4 kursanci RUR ZSMP w Turku oraz Komitet Rodzicielski i pracownicy szkoły wykonali prace adaptacyjne pomieszczeń piwnicznych oraz wybudowali sklepik uczniowski — łączna wartość prac 280 tys. zł. Również w Szkole Podstawowej nr 1 dokonano adaptacji pomieszczeń piwnicznych na zaplecze kuchenne — te prace wykonała Elektrownia „Adamów”.

Do szczęśliwców należy Przedszkole nr 8, które budowlani przekazali do użytku na dwa miesiące przed terminem, co przy znacznych opóźnieniach zasługuje na pochwałę. Placówką tę zainteresowały się również inne zakłady pracy — Spółdzielnia „Tkacz” przekazała w użytkowanie dzieciom 80 kolderek (wartości 160 tys. zł), Spółdzielnia „Jedność” natomiast nieodpłatnie wykonała i zmontowała 2 kredensy (wartości 169 tys. zł). Komenda Rejonowa Straży Pożarnej w Turku na własny koszt przewiozła do nowego przedszkola wszystkie meble i urządzenia kuchenne-chłodnicze, zaś artyści plastycy i malarze ufundowali rzeźby, gobeliny, obrazy (wartość 140 tys. zł). Gdyby nie pomoc szlachetnych opiekunów, nowe przedszkole długo jeszcze byłoby skromnie urządzone, nie mówiąc o wystroju.

Inne placówki, jak np. Przedszkole nr 2, nie były gorsze — kursanci RUR ZSMP w Turku wykonali w nim 5 gablot na pomoce naukowe. Szkoła Podstawowa nr 3 wzbogaciła się o nowe meble dla 6 izb lekcyjnych na łączną sumę ponad pół mln złotych — to dar Miejskiego Komitetu Pomocy Szkole z jego funduszy. Sprzęt radiotechniczny, tkaniny zasłonowe i firany wartości prawie pół miliona złotych otrzymała w darze od swojego opiekuna Szkoła Podstawowa nr 2. Również nauczyciele i uczniowie oraz rodzice z wszy-

stkich placówek oświatowych zrobili szereg pomocy naukowych, zabawek oraz uszyli we własnym zakresie komplet pościeli, zasłon, firan — o łącznej wartości 120 tys. zł.

Różnorodnym działaniom na rzecz szkół towarzyszy gospodarność, troska o zamożność placówek, ale też estetyczny wygląd wnętrz i otoczenia. Chodniki dla Przedszkola nr 2, plac apelowy w „czwórce”, parking przy gmachu Wydziału Oświaty wykonali społecznie pracownicy obsługi szkół z płyt odzyskanych z rozbiórki ulic miasta. Wartość prac: prawie pół miliona złotych.

To tylko część czynów już wykonanych; warto tu dodać, że prac nie przzerwano, a program pomocy szkole jest bardzo bogaty. Planuje się między innymi różnego rodzaju naprawy i konserwację sprzętu i budynków, remonty, modernizację placów zabaw itp. W planach jest rozbudowa Szkoły Podstawowej nr 1, jest również rozważana koncepcja budowy w czynie społecznym nowej szkoły i przedszkola. Wszyscy uczniowie zobowiązali się zadbać o wygląd zewnętrzny szkół i boisk, m. in. będą sadzić drzewa na boiskach i placach zabaw.

Jak więc widać, szkoła ma przyjaciół, którzy nie tylko swoje do niej uczucia deklarują, ale konkretnie pomagają na co dzień, są blisko niej. Trzeba to społecznie zaangażowanie cenić, bez współdziałania ze środowiskiem szkolnictwo samo nie udźwignie ciężarów, jakie na nim ciąży. I nie tylko z powodu ograniczeń budżetowych. Jeszcze większe trudności mają placówki oświatowe z pozyskaniem na czas różnego rodzaju fachowców, braki materiałowe także stanowią nie lada przeszkodę. Dzięki pomocy zakładów pracy można wiele zyskać sposobem gospodarczym, a więc taniej i prościej.

Ten sympatyczny, opiekuńczy stosunek społeczeństwa do szkoły bierze się z dobrych tradycji, szkole pomagano zawsze, czynny społecznie dla niej były podejmowane chętnie i miały pierwszeństwo przed zobowiązaniami np. dla służby zdrowia.

To cieszy, ale też powinno zobowiązywać. Przede wszystkim administrację oświatową, dyrekcje szkół, rady pedagogiczne — do większej aktywności w pozyskiwaniu przyjaciół. W symbiozie z nimi szkoła ma szansę być wielką i bogatą, mimo przeciwności losu.

Nie zawsze jednak szkoły korzystają z tych możliwości. Nie czyni się na co dzień zbyt wiele, aby pozyskać rodziców — mieszkańców wsi czy miasta. W Turku jest akurat dobrze, kto wie jednak, czy to zainteresowanie oświatą nie jest zasługą miejscowego Komitetu Pomocy Szkole?

Sądę, że w tym społecznym zaangażowaniu jest szansa polskiej oświaty. Należałoby jednak wreszcie dać społeczeństwu większą niż dotychczas możliwość współzdecydowania, współudziału o wielu sprawach.

Nie chodzi tu o pozbawienie nauczycieli ich autonomii — ta sprawa nie podlega dyskusji. Jest jednak w każdej szkole, gminie, mieście, województwie wiele spraw, zwłaszcza natury wychowawczej, które powinny być rozstrzygane wspólnie. Gdyby np. jak to jest w Bułgarii, w gminie istniały rady społeczne oświaty — łatwiej byłoby szkole poradzić sobie z problemem narkomanii, ze społecznymi dewiacjami, wreszcie z różnego rodzaju skandalami, które nie omijają podwórka oświatowego.

Dziś społeczeństwo, które tak aktywnie działa na rzecz szkół, jest jednak od nich odizolowane. Traktowane trochę jak pogotowie ratunkowe i głównie w sferze świadczeń materialnych. Aby jednak w pełni pozyskać społeczeństwo, trzeba mieć odwagę dzielić się z nim władzą. Stworzyć mu możliwość współzdecydowania. Bo to i tylko to prowadzi do współodpowiedzialności.

MOTYWACYJNY SYSTEM PŁAC?

WEDŁUG PRACY

Zapowiedź wprowadzenia do szkolnictwa motywacyjnego systemu płac wywołuje w środowisku zrozumiałe zainteresowanie. Wielu twierdzi, że nie jest możliwe sprawiedliwe różnicowanie jakościowej pracy nauczycielskiej. Wprowadzenie różnicowania w systemie płac spowoduje skłócenie zespołów, popłyną lawiny z listami skarg i protestów na niesprawiedliwych dyrektorów. Istotnie, jest w naszym środowisku wielu ludzi bezkrytycznych, którzy widzą siebie zawsze wśród najlepszych, przodujących i zasłużonych. Ale tego nie można uogólniać.

Należy oczekiwać, że autorami listów i skarg będą głównie ci, którzy hołdują przeciętności, bylejakości. Nie bójmy się więc tego rodzaju protestów, krytyki i niezado-

wolenia. Nikt nie twierdzi, że wprowadzenie motywacyjnego systemu płac w szkolnictwie będzie proste. Ale to nie znaczy, że nie jest to możliwe. Pragnę zwrócić uwagę na jeden aspekt sprawy. Karta obok wielu istotnych, korzystnych zmian, utrwaliła także bardzo mocno powszechny egalitaryzm. Bo oto wszyscy pracujemy jednako, niezależnie od tego, czy nauczamy języka polskiego, czy kultury fizycznej. I nie ważne, czy uczymy w klasie pierwszej, czwartej, dziesiątej, czy dwunastej.

W Polsce szkolnictwo jest bardzo zróżnicowane. Inaczej pracuje matematyk w klasie czwartej szkoły podstawowej, a inaczej w profilowanej klasie liceum, gdzie poziom nauczania jest wysoki. Tak więc różne są kwalifikacje rzeczywiste nauczycieli w tym zróżnicowanym systemie szkolnym, choć formalnie równe. W innych krajach rozwiązuje się to np. w wymiarze godzin dydaktycznych. Ponieważ u nas nie ma różnicowania w pensum obowiązkowych zajęć, sądzę, że przy wprowadzeniu zróżnicowania systemu płac należy uwzględnić także i te sprawy.

Nazwisko i adres znane
redakcji

SKOŃCZYĆ Z NIJAKOŚCIĄ

Temat artykułu „Motywacyjny system płac” Teresy Konarskiej („Głos” nr 8/86) zaabsorbował mnie, a jego treść przeraziła. To doszło już do tego, że usiłuję się przenościć kryteria stosowane w przemyśle i w innych dziedzinach naszego życia społecznego do szkół?

Zwolennikom „motywacyjnego systemu płacowego” pragnę przypomnieć, że szkoła to nie fabryka produkująca maszyny. To instytucja o charakterze specyficznym.

Aby ocenić wartość pracy nauczyciela, zwłaszcza jego działalność wychowawczą, nie wystarczy hospitable i kontrole. Najdoskonalszym kontrolerem i najdoskonalszym elementem motywującym nauczyciela do dobrej pracy są uczniowie.

We wspomnianym artykule czytamy, że „chodzi o system gratyfikacyjny, wynagra-

dający pracę: wybitną, dobrą i... nijaką”. Czyli — proponuje się różnicowanie nauczycieli w placach. Wydaje się, że nie do tego celu należy dążyć. Trzeba sprawić, aby nauczycieli nijakich w szkole nie było. Bowiem szkoła, w której ma miejsce praca „wybitna” i „nijaka” cała jest „nijaka”.

W artykule tym użyto określenia „wybitni wychowawcy”, „wybitni pedagodzy”. Czy szanujący się nauczyciel z prawdziwego zdarzenia sam powie o sobie, że jest wybitny? Bardzo w to wątpię. Bo wybitny pedagog to jednocześnie człowiek skromny i bez napuszonych, nadętych mniemań o sobie.

Nauczycielom jest potrzebna uczciwa zapłata za uczciwą pracę. A uczciwa zapłata to taka, która uwalnia od trosk materialnych. Wszelkie inne drogi naprawy zia prowadzą donikąd.

Uważam, że należy dążyć do wyeliminowania wszystkich czynników powodujących rozdzieranie w gronach nauczycielskich. Wprowadzić i konsekwentnie realizować należyty podwyżkę płac.

PIOTR RUDNICKI
Nowa Sól

Z RĘKĄ NA PULSIE

CD ZE STR. 3

do prezesa Rady Ministrów, prof. Zbigniewa Messnera, powiadając o tym sejmowa Komisja Edukacji Narodowej i Młodzieży, Wydział Nauki, Oświaty i Postępu Naukowo-Technicznego KC PZPR oraz ministra oświaty i wychowania.

Doszło także do spotkania u wiceprezesa Rady Ministrów, profesora Zbigniewa Gertycha, w którym uczestniczyła trzysobowa delegacja Zarządu Głównego ZNP na czele z prezesem Kazimierzem Pilatem. Stronę rządową reprezentowali: minister oświaty i wychowania, wiceminister pracy, płac i spraw socjalnych, wiceminister finansów, zastępca przewodniczącego Komisji Planowania oraz wiceprezes Głównego Urzędu Statystycznego. Przebieg spotkania potwierdził istnienie poważnych różnic poglądów oraz negatywne stanowisko Ministerstwa Pracy, Płac i Spraw Socjalnych...

— Mimo to spotkanie uznać trzeba jako stwarzające realną możliwość zmiany obecnych zasad porównywania płac w br. Wskazują na to końcowe ustalenia, zgodnie z którymi: ● GUS zakończy prace nad wyliczeniami statystycznymi średnich wynagrodzeń porównywanych grup zawodowych za rok 1985 według nowej klasyfikacji zawodów w terminie do 20 marca i przekaże je zainteresowanym resortom ● Ministerstwo Pracy, Płac i Spraw Socjalnych w porozumieniu z Ministerstwem Oświaty i Wychowania opracuje, w trybie pilnym, wstępne propozycje zmian rozporządzenia i wyliczenie kwot na tegoroczną waloryzację wynagrodzeń nauczycieli. Do 10 kwietnia br. zorganizowane zostanie kolejne spotkanie, w tym samym składzie, na którym sprawa zmiany rozporządzenia z 8 września 1983 r. może znaleźć konkretne rozstrzygnięcia. (Kazimierz Pilat).

— Czas jednak nagli, koniec roku blisko, a kampania sprawozdawczo-wyborcza w ogniwach ZNP już się rozpoczęła (Jan Zaciura).

Rok temu ZG ZNP wystąpił do ministra oświaty i wychowania z konkretnymi propozycjami zmian bądź uzupełnień pozostałych przepisów wykonawczych. W tym roku ponowił propozycję i otrzymał stanowisko resortu. W czasie obrad Prezydium ZG ZNP, 10 marca br., dyrektor Departamentu Kadr i Spraw Socjalnych, Jerzy Kołodziejczyk, przedstawił propozycję resortu i powtórzył je na plenum. (Pisaliśmy o tym w nrze 12/83 „Wokół Karty”). W wielu punktach stanowiska są zbliżone, ale także w kilku zostały zaprezentowane różne poglądy. Jak zapewnił członków plenum ZG ZNP dyrektor Kołodziejczyk, projekty te będą konsultowane ze Związkiem Nauczycielstwa Polskiego aż do wypracowania wspólnego stanowiska.

Ministerstwo, argumentując „przeciw” stwierdza m.in. że proponowane przez ZNP zmiany przepisów wykonawczych będą wymagały określonych środków na ich wdrożenie. Jest to oczywiste, należy jednak pamiętać — podkreślali dyskutanci — że są one konieczne?

Oceniając stan realizacji wniosków i postulatów dotyczących funkcjonowania Karty na plenum przypomniano, że niektóre działania ZNP mające wyrugować nieko-

rzystną interpretację niektórych przepisów zakończyły się sukcesem. Wielokrotnie, a można rzec permanentnie wystąpienia ZG ZNP do Sądu Najwyższego znalazły wyraz w jego uchwałach. Między innymi w ● uchwale z 17 czerwca 1985 r., dotyczącej wliczenia do podstawy wymiaru emerytury wysokości kwoty nieodpłatnego wyżywienia ● w wyroku z 12 lutego 1985 r. dotyczącym uwzględnienia okresu pracy w wymiarze nie niższym niż połowa etatu przy ustalaniu okresu zatrudnienia w szczególnym charakterze ● a także w uchwale z 27 lipca 1984 r. dotyczącej stwierdzenia, że pożyczka z zakładowego funduszu mieszkaniowego nie stanowi kredytu bankowego w rozumieniu zarządzeń MOiW z 30 czerwca 1982 r.

W wyniku negocjacji między MOiW oraz ZNP znolizowane zostały także niektóre uregulowania zawarte w przepisach wykonawczych do Karty. Dotyczy to w szczególności ● zarządzenia MOiW z 31 lipca 1982 r. w sprawie wykazu trudnych i uciążliwych warunków oraz zasad wypłacania z tego tytułu dodatków ● zarządzenia MOiW z 30 czerwca 1982 r. w sprawie norm zatrudnienia nauczycieli bibliotekarzy szkolnych oraz ● uchwały nr 105 Rady Ministrów w części dotyczącej prawa do wynagradzania za wychowawstwo klasy, analizę i ocenę prac z języka polskiego, za czas nieobecności w pracy na skutek choroby.

Związek zwrócił się także do Sądu Najwyższego o rozstrzygnięcie wątpliwości w zakresie uprawnień do wynagrodzenia za godziny ponadwymiarowe w okresie choroby nauczyciela. (Jak wiadomo, wytyczne z 3 marca 1982 r. zezwalały na wypłatę wynagrodzenia, natomiast uchwała Rady Ministrów wniosła tę zasadę. Ponadto zarówno pierwszy, jak i drugi dokument posiadał akceptację właściwej komisji sejmowej).

W połowie 1985 roku odbyło się spotkanie przedstawicieli: MOiW, MPPiSS oraz Zarządu Głównego ZNP z prezesem Sądu Najwyższego. Następne spotkanie na ten temat, między prezesem Sądu Najwyższego i prezesem Kazimierzem Pilatem, miało miejsce 22 lutego 1986 r. Z informacji uzyskanych w czasie rozmowy w lutym br. wynika, że Sąd Najwyższy może rozpatrzyć sprawę na wniosek OPZZ (zgodnie z postanowieniami ustawy o związkach zawodowych) bądź w drodze rewizji od wyroku sądu drugiej instancji z powództwa zainteresowanych nauczycieli. Dotychczas jednak do Sądu Najwyższego takie sprawy nie wpłynęły(!).

Należy dodać, że do tzw. wyciszenia dyskusji na ten temat przyczyniły się w znacznym stopniu informacje o przekazaniu sprawy przez ZNP do Sądu Najwyższego.

Trudny i bolesny dla Związku jest problem, dotyczący najstarszej i najbardziej zasłużonej generacji nauczycieli emerytów i rencistów tzw. starego portfela.

Uwzględniając liczne postulaty i żądania tego środowiska, ZNP uznał za konieczne podjąć starania o:

● przeliczenie emerytur i rent za okres obowiązywania art. 91 Karty tj. za okres od 1 września 1981 r. do 31 grudnia 1982 r. Podnosił także sprawy ● ponownej rewalizacji emerytur i rent przyznanych przed 1 maja 1972 r.,

Niestety, wszystkie dotychczasowe starania Związku u najwyższych władz nie dały pozytywnych wyników.

Wejście w życie z dniem 1 marca 1986 r. powszechnej waloryzacji świadczeń emerytalno-rentowych niewątpliwie wpłynie na podwyższenie najniższych świadczeń. Pozostanie jednak nadal, u tej grupy emerytów i rencistów, poczucie doznanej krzywdy.

— Nie domagamy się już przywrócenia brzmienia art. 91, ale realizacji idei zapisu tegoż artykułu. (Franciszek Ginter)

— Podejmujemy jeszcze kolejną prośbę. Wysyłamy w tej sprawie pismo do premiera i marszałka Sejmu. (Kazimierz Pilat)

Po zakończeniu wielogodzinnej dyskusji, plenum Zarządu Głównego ZNP przyjęło uchwałę, którą publikujemy w całości:

UCHWAŁA

ZARZĄDU GŁÓWNEGO ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO Z 24 MARCA 1986 R. W SPRAWIE REALIZACJI WNIOSKÓW Z POSIEDZENIA ZARZĄDU GŁÓWNEGO Z 25 CZERWCA 1984 R., DOTYCZĄCYCH FUNKCJONOWANIA USTAWY KARTA NAUCZYCIELA

1. Zarząd Główny ZNP akceptuje stanowisko przedłożone w referacie Prezydium oraz przyjmuje do wiadomości informację Ministerstwa Oświaty i Wychowania o stanie realizacji wniosków zawartych w uchwale Zarządu Głównego ZNP z 25 czerwca 1984 r.

2. Zarząd Główny ZNP z zadowoleniem przyjmuje wystąpienie I sekretarza KC PZPR na XXIV Plenum Komitetu Centralnego oraz uchwale tego plenum potwierdzającą trwałość fundamentalnych zasad Karty Nauczyciela. Jednocześnie Zarząd Główny ZNP z niepokojem odnosi się do podejmowania przez resort pracy, płac i spraw socjalnych działań zmierzających do nowelizacji tych zasad, czemu dał wyraz m. in. w stanowisku dotyczącym waloryzacji wynagrodzeń nauczycieli.

3. Zarząd Główny ZNP w dalszym ciągu opowiada się za pełną i rzetelną realizacją postanowień Karty oraz zobowiązuje wszystkie ogniw ZNP do wzmocnienia działań kształtujących jednolite stanowiska wobec podstawowych problemów społeczno-zawodowych środowiska nauczycielskiego.

4. Zarząd Główny ZNP wyraża przekonanie, że rozmowy z przedstawicielami rządu pod przewodnictwem wicepremiera Zbigniewa Gertycha przyczynią się do podjęcia decyzji zgodnej z postulatami środowiska nauczycielskiego i przeskoki półmilionowej rzeszy członków ZNP. W razie nieuwzględnienia tych postulatów zobowiązuje się Prezydium ZG ZNP do zwołania nadzwyczajnego posiedzenia Zarządu Głównego ZNP w celu podjęcia bardziej skutecznych działań.

5. Zarząd Główny ZNP domaga się, aby decyzje w sprawie kolejnej waloryzacji wynagrodzeń nauczycieli, zgodnie z art. 31 Karty, podjęte zostały nie później niż do końca maja br.

6. Zarząd Główny ZNP zobowiązuje Prezydium do spowodowania przedłożenia przez Ministerstwo Oświaty i Wychowania w terminie do 15 czerwca 1986 r. konkretnych projektów nowelizowanych aktów wykonawczych do Karty Nauczyciela. Jednocześnie wyraża dezaprobatę dla dotychczasowych działań tego ministerstwa, gdyż przedłużają one zakończenie prac nad zgłoszonymi propozycjami zmian w przepisach wykonawczych do Karty.

7. Zarząd Główny ZNP zobowiązuje Prezydium do:

a) spowodowania przedłożenia przez Ministerstwo Oświaty i Wychowania propozycji kierunków rozdysponowania środków przewidzianych na waloryzację wynagrodzeń nauczycieli od 1 września 1986 r.,

b) przedstawienia tych propozycji do konsultacji środowisku nauczycielskiemu i ogniom ZNP w najkrótszym terminie.

8. Zarząd Główny ZNP w dalszym ciągu uważa za swój moralny obowiązek podejmowanie różnorodnych i bardziej skutecznych działań zmierzających do systematycznej poprawy warunków życia nauczycieli, emerytów i rencistów.

9. Zarząd Główny ZNP upoważnia Prezydium do przeanalizowania zgłoszonych na dzisiejszym posiedzeniu wszystkich innych uwag i wniosków oraz włączenie ich do planu działania ZNP.

10. Zarząd Główny ZNP z niepokojem obserwuje wzrost kosztów utrzymania. Ostatnie podwyżki w znacznym stopniu godzą w codzienny byt narodu. Zwracamy się do rządu, ludzi pracy o energiczne podjęcie odpowiednich działań w celu zahamowania postępującej inflacji, bowiem obecna sytuacja gospodarcza utrudnia szkole prawidłową realizację zadań wychowawczych.

KTO CHĘTNY NA SPŁYW?

● Zakład Usług Socjalnych Resortu Oświaty i Wychowania w Warszawie

● Krajowa Rada Kultury Fizycznej i Turystyki ZNP

● Ośrodek Usług Pedagogicznych i Socjalnych ZNP w Bydgoszczy

przez współpracę

● Nauczycielskiego Klubu Aktywno-Krajoznawczego ZNP-PTTK „BELTUR” w Bydgoszczy

organizują

XII OGÓLNOPOLSKI SPŁYW KAJAKOWY NA POJEZIERZU DRAWSKIM

Turnus I: 1—11 lipca 1986 r.

Trasa: Silnowo — jez. Pile — Łubowo — jez. Komorze — Stare Drawsko — jez. Drawsko — Czaplinek — Bobrowo Pom.

Turnus II: 12 — 22 lipca 1986 r.

Trasa: Bobrowo Pom. — Złocieniec — jez. Wilczkowo — Czaplinek — jez. Drawsko — jez. Komorze — jez. Pile — Silnowo

Turnus III: 23 lipca — 2 sierpnia 1986 r.

Trasa: Silnowo — jez. Pile — Łubowo — jez. Komorze — Stare Drawsko — jez. Drawsko — Czaplinek — Bobrowo Pom.

Trasa spływu prowadzi przez piękne tereny Pojezierza Drawskiego w granicach Drawskiego Parku Krajoznawczego, daje możliwość przeżycia wielu wrażeń w obcowaniu z pięknym krajobrazem i nieskazitelną przyrodą.

Program spływu zapewnią koleżeńskie spotkania nauczycieli — miłośników turystyki wodnej z terenu całej Polski przy wykorzystaniu wszystkich walorów poznawczych, rekreacyjnych i towarzyskich tego typu imprezy.

W spływie mogą brać udział pracownicy oświaty i wychowania oraz członkowie ich rodzin (mąż, żona, dzieci) uprawnieni do korzystania z funduszu socjalnego.

Udział dzieci możliwy jest jedynie pod warunkiem złożenia przez rodziców pisemnego oświadczenia o odpowiedzialności za ich bezpieczeństwo. Na jedną zgłoszoną dorosłą osobę może przypadać tylko jedno dziecko (kajaki dwuosobowe).

Nie będziemy przyjmować zgłoszeń dzieci bez udziału rodziców (bez względu na wiek dziecka)!

Organizatorzy zapewniają uczestnikom:

● opiekę fachową (ratowników) i obsługę spływu,

● sprzęt pływający (kajaki sztywny),

● transport sprzętu biwakowego i ekwipunku osobistego na kolejne biwaki,

● pełne wyżywienie na całej trasie,

● znaczek pamiątkowy i materiały programowe,

● ubezpieczenie.

Noclegi uczestnicy organizują sobie we własnym zakresie (własny sprzęt biwakowy).

ZASADY PRZYJMOWANIA ZGŁOSZEŃ

Chętni do udziału w spływie powinni dokonać następujących formalności:

● przesłać do 30 kwietnia 1986 r. wstępne zgłoszenie (wyłącznie na kartach pocztowych) z podaniem: nazwiska i imienia, miejsca pracy, dokładnego adresu i wybranego turnusu pod adresem: Ośrodek Usług Pedagogicznych i Socjalnych ZNP, ul. M. Buczka 19, 85-222 BYDGOSZCZ.

● po otrzymaniu zgłoszenia organizatorzy dokonają wpisu na listę wstępną i przesyłają zakwalifikowanym osobom specjalną kartę zgłoszenia oraz blankiet na wpłatę wpisowego;

● uczestnik powinien dokonać w terminie do 15 maja 1986 r. wpłaty wpisowego w wysokości 2500 zł od osoby i przesłać dokładnie wypełnioną kartę zgłoszenia do Ośrodka Usług Pedagogicznych i Socjalnych ZNP w Bydgoszczy.

Brak zgłoszenia i wpłaty wpisowego w wyznaczonym terminie spowoduje przyznanie miejsca innym chętnym z listy rezerwowej.

Organizatorzy przesyłają uczestnikom w terminie do 10 czerwca 1986 r. program i regulamin spływu, które będą ostatecznym potwierdzeniem przyjęcia zgłoszenia.

POLECAMY

KIELECKIE WYDAWNICTWA

Dwu kieleckim wydawnictwom ZNP — „Język Polski” i „Nauczanie Początkowe” — należy się wielkie brawa za to, że pierwsze — przetrwały różnego rodzaju burze i systematycznie, bez opóźnień w terminach druku, dostarczają nauczycielom niezastąpioną pomocą innym pomocą metodyczną. Po drugie — za to, że robią

to dobrze, są przez czytelników wysoko cenione i poszukiwane. Podczas gdy różne inne czasopisma w naszym kraju cierpią na brak popularności i idą w części na przemiał, kieleckie wydawnictwa notują wciąż rosnący popyt. To się nazywa dobrze redagować pismo! Czyli znać czytelnika i serwować mu to, czego najbardziej oczekuje.

Na oba kieleckie tytuły oczekują nauczyciele klas młodszych oraz języka polskiego w klasach IV—VIII. Można powiedzieć mają szczęście. Pozostali specjaliści mogą liczyć jedynie na swoje metodyczne

czasopisma bardzo spóźnione, czyli w części nieaktualne. A swoją drogą, jak to jest, że wydawnictwa związkowe w Kielcach, sterowane przez OUPiS, nie wyspecjalizowane w produkcji czasopism, robią to bezbłędnie i opóźnień nie mają, natomiast WSiP, gigant powołany wyłącznie do tych celów, wydaje swój produkt (poza tytułami metodycznymi) z opóźnieniem i to dużym?

Wróćmy jednak do tytułów kieleckich. Ich redakcje zapowiadają ciekawe publikacje. Na przykład — poszczególne zeszyty „Języka Polskiego” zawierać będą rozprawy, propozycje metodyczne oraz materiały pomocnicze. Znajdą w nich też odbiorcy trudne hasła programowe. W roku bieżącym czasopismo to rozważy zagadnienia związane z teorią literatury. Redakcja kontynuować będzie wydawanie „Metodycznej Biblioteki Polonisty” — zeszyt VI np. poświęcony będzie pozycji współczesnej.

„Nauczanie Początkowe” zamieszczać będzie materiały z zakresu wszystkich przedmiotów nauczania. W Zeszycie VI zamieszczone będą materiały metodyczne z kultury fizycznej i muzyki.

Polecamy naszym Czytelnikom oba tytuły, chętnym ich posiadania radzimy zaprenumerować, zaś tym, którzy już to uczynili, dokonać dopłaty, ponieważ koszty druku poszły w górę i roczna prenumerata wynosi 780 zł za jeden tytuł. Dopłaty należy dokonać na konto: PKO I O/M Kielce, nr 29519-26-132 w terminie do 31 maja br.

Ci wszyscy, którym brakuje poszczególnych egzemplarzy, a chcieliby je zdobyć, radzimy skontaktować się z kielecką redakcją. Są jeszcze wolne numery z poprzednich lat — kopalnia wiedzy metodycznej.

PYTAJ — ODPOWIEMY

DODATEK MIESZKANIOWY W CZASIE SŁUŻBY WOJSKOWEJ

Jestem zatrudniony na czas określony, do 30 czerwca. Czy w przypadku gdy byłbym powołany do odbycia służby wojskowej, będzie mi przysługiwał dodatek mieszkaniowy, przez okres trwania tej służby? Zajmuję lokal spółdzielczy. (A.B. — woj. gdańskie)

Nauczycielom przysługuje dodatek mieszkaniowy także wówczas, gdy nie pracują z uzasadnionych przyczyn. A więc korzystają z urlopu płatnego, urlopu wychowawczego oraz innych urlopów bezpłatnych i zwolnień od pracy udzielonych nauczycielowi na podstawie odrębnych przepisów — jeśli przepisy te przewidują zachowanie prawa do bezpłatnego mieszkania lub dodatku mieszkaniowego.

Dodatek ten przysługuje również nauczycielom odbywającym zasadniczą służbę wojskową, okresowe przeszkolenia wojskowe bądź ćwiczenia. Jednak w wypadku, gdy z nauczycielem powołanym do czynnej służby wojskowej zawarta była umowa o pracę na czas określony, dodatek mieszkaniowy wypłaca się nie dłużej niż do końca okresu, na który umowa była zawarta.

DLUGOPIS, MYDŁO, HERBATA

Sprawy drobne też denerwują, dlatego zwracam się do Was o informację, gdzie mogę znaleźć przepis, mówiący o tym, że nauczyciel ma prawo do wyposażenia go nieodpłatnie w długopis, notatnik, środki czystości i herbatę. Od czasu do czasu otrzymujemy mydło i nie ponadto. Czy wyposażenie nas w tego rodzaju środki jest obowiązkiem, czy dobrą wolą pracodawcy? (Alina S. — woj. bydgoskie)

Obowiązkiem. Wynika to z zarządzenia ministra oświaty i wychowania z 30 lipca 1982 r. (Dz.Urz. MO w nr 10 z 1982 r.) — w sprawie określenia podstawowych warunków do realizacji przez szkoły i nauczycieli zadań dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych.

Nauczycielowi przysługuje nieodpłatnie zaopatrzenie w komplet programów nauczania, podręczników oraz książek metodycznych związanych z przedmiotem nauczania oraz zestaw — niezbędnych do wykonywania czynności wchodzących w zakres obowiązków nauczyciela — przyborów i materiałów pis-

miennych, obejmujących w szczególności: długopis, ołówki, notatniki i inne materiały — stosownie do specyfiki danej szkoły lub placówki. Szczegółowy wykaz tych materiałów ustala dyrektor szkoły (placówki). Ponadto nauczycielom przysługuje:

- herbata w ilości 100 g miesięcznie,
- środki do mycia 100 g (nauczyciele z wodu — 200 g) oraz rocznie jeden ręcznik,
- odzież robocza i ochronna.

Normy wyposażenia w te środki określają załączniki do wymienionego wyżej zarządzenia.

GODZINY PONADWYMIAROWE DLA BIBLIOTEKARZY

W szkolnej bibliotece zatrudnione są dwie bibliotekarki. Jedna z nich od grudnia przebywa na zwolnieniu lekarskim i prawdopodobnie stan ten utrzyma się do końca czerwca. Czy w tym okresie druga nauczycielka może otrzymać godziny nadwymiarowe? (Aleksander R. — woj. lubelskie)

Tak. Organ bezpośrednio nadzorujący szkołę może wyrazić zgodę na przydzielenie nauczycielowi-bibliotekarzowi godzin nadwymiarowych, gdy jeden z zatrudnionych bibliotekarzy nie wykonuje swoich obowiązków przez okres dłuższy niż 3 miesiące.

Liczba godzin nadwymiarowych nie może przekroczyć 1/2 etatu. Przypominamy, że jednostka zajęć nauczyciela-bibliotekarza wynosi 60 min.

RYCZAŁ Z TYTUŁU PRZESIEDLENIA

Jesteśmy małżeństwem nauczycielskim. Czy ryczałt przesiedleniowy przysługuje każdemu z nas, czy tylko jednemu z małżonków? Oboje jesteśmy zatrudnieni w tej samej szkole, a więc, któremu z nas pracodawca powinien wypłacić ten ryczałt? (Andrzej Z. — woj. olsztyńskie)

W razie przeniesienia obojga małżonków będących nauczycielami przysługuje im tylko jeden ryczałt z tytułu przeniesienia, w wysokości 100 proc. jednomiesięcznego wynagrodzenia małżonka pobierającego wyższe uposażenie. Ryczałt stanowi 100 proc. jednomiesięcznego wynagrodzenia przysługującego za miesiąc, w którym nastąpiło przesiedlenie, obliczonego jak wynagrodzenie za urlop wypoczynkowy.

(KON)

DYREKTOR ZESPOŁU SZKÓŁ TECHNICZNYCH

16-400 Suwałki
ul. Armii Czerwonej 17
tel. 20-34,

zatrudni

z dniem 1.09.1986 r. nauczyciela wychowania fizycznego. Wymagane wykształcenie wyższe ze stopniem trenerskim z lekkiej atletyki. Zapewniamy mieszkanie. K 143

DYREKTOR DĘBNOWSKIEGO OŚRODKA KULTURY

70-400-Dębno Lub.
ul. Daszyńskiego 20

zatrudni

z dniem 1 maja 1986 r.

● małżeństwo do pracy w Wiejskim Ośrodku Kultury w Dargomyślu. Zapewniamy się mieszkanie rodzinne z wygodami. Warunek: jeden ze współmałżonków — muzyk. K 145

DYREKCJA ZESPOŁU SZKÓŁ ROLNICZYCH w Mieczysławowie POSZUKUJE

na stanowisko v-ce dyrektora szkoły kandydata z wyższym wykształceniem zawodowym o specjalności ogrodnictwo. Wymagany staż pracy pedagogicznej minimum 5 lat, zatrudni również nauczycieli o specjalności sadownictwo i kwaciarstwo.

Rodzinie nauczycielskiej oferujemy mieszkanie służbowe.

Informujemy jednocześnie, że szkoła znajduje się w odległości około 7 km od miasta Kutna, do którego jest dogodny dojazd autobusem podmiejskim.

Zgłoszenia, w terminie do 30.04.1986 r., należy kierować pod adresem: Zespół Szkół Rolniczych, Ministerstwa Rolnictwa, w Mieczysławowie, 99-300 Kutno, skrytka poczta 10, tel. Kutno 420-85.

K 148

UWAGA ABSOLWENCI ZJAZD ABSOLWENTÓW I PRACOWNIKÓW GIMNAZJUM-LICEUM we Włodawie

Dyrekcja i Komitet Organizacyjny obchodów pięćdziesięciolecia Gimnazjum i Liceum we Włodawie zawiadamiają, iż w dniach 21—22 czerwca 1986 r. odbędzie się zjazd absolwentów i pracowników szkoły.

Prosimy o nadsyłanie zgłoszeń pod adresem: Liceum Ogólnokształcące im. Tadeusza Kościuszki, 22-200 Włodawa, ul. Szkolna 1, telefon: 21-023 lub 21-473.

Prosimy o podanie: miejsca pracy, adresu zamieszkania, zajmowanego stanowiska i okresu pobytu w szkole. Absolwenci, którzy wyrażą chęć uczestniczenia w zjeździe proszeni są o dokonanie wpłaty w wysokości 2.000 zł na konto Komitetu Rodzicielskiego przy Liceum Ogólnokształcącym we Włodawie, nr 911306-840-132 Bank Spółdzielczy we Włodawie. Termin nadsyłania zgłoszeń upływa z dniem 15 maja 1986 roku.

Komitet Organizacyjny Zjazdu
K 147

NOWOŚCI NADEŚLANE

LITERATURA PIĘKNA

Karel Storka: **ZEGNAJ MATURO**, Wyd. „Śląsk”, Katowice 1985, str. 240, cena 150 zł.
Leopold Rybarski: **KONTERFEKT Z CIE-NIEM**, Wyd. Łódzkie, Łódź 1985, s. 192, cena 90 zł.
Leopold Staff: **WYBÓR POEZJI**, Ossolineum, Wrocław 1985, s. 279, cena 200 zł.
Kazimierz Kordas: **CZŁOWIEK SPÓD ARN-HEM**, WL, Kraków 1985, s. 228, cena 160 zł.
James Joyce: **ANNA LIVIA PLURABELLE**, WL, Kraków 1985, cena 800 zł.
Jerzy Piechowski: **GRA KRÓLÓW**, Wyd. „Śląsk”, Katowice 1985, s. 186, cena 140 zł.
Edward Szopa: **JUBILEUSZ**, Wyd. „Śląsk”, Katowice 1985, s. 136, cena 100 zł.
Jorge Luis Borges, Adolfo Bioy Casares: **KRONIKI BUSTOŚA DOMECQA**, WL, Kraków 1985, s. 81, cena 100 zł.
Julien Green: **TYSIĄC DRÓG STOJ OTWO-REM**, WL, Kraków 1985, s. 210, cena 170 zł.
Ryszard Sadaj: **GALICJADA**, WL, Kraków 1985, s. 236, cena 150 zł.
Stanisław Pagaczewski: **WIĘZNIOWIE SKAL-NEGO GRODU**, WL, Kraków 1985, s. 124, cena 110 zł.

PAMIĘTNIKI, WSPOMNIENIA

Stanisław Palicki: **ZE WSPOMNIENI WY-NANCA**, WL, Kraków 1985, s. 195, cena 110 zł.
Zofia Solarzowa: **MOJ PAMIĘTNIK**, LSW, Warszawa 1985, s. 436, cena 360 zł.

HISTORIA

Anna Klubówna: **KRÓLOWA JADWIGA**, Opo-wieść o czasach i ludziach, LSW, Warszawa 1986, s. 306, cena 470 zł.
Jan Michalik: **DZIEJE TEATRU W KRAKO-WIE W LATACH 1893—1915**, WL, Kraków 1985, s. 446, cena 500 zł.
Kazimierz Przybylski, Andrzej Wojtas: **BATA-LIONY CHŁOPSKIE**, T. 2, LSW, Warszawa 1985, s. 376, cena 300 zł.

OGŁOSZENIA DROBNE

Nauczycielka — mgr filologii rosyjskiej z odpowiednim stażem pracy podejmie pracę w szkole średniej od września. Warunek — mieszkanie rodzinne z wygodami. Oferty: Wydawnictwo Współczesne, 00-490 Warszawa, ul. Wiejska 12, Biuro Ogłoszeń dla nr 149.

S Z T A N D A R Y wykonuje wyspecjalizowaną pracownia „Haft Artystyczny” — mistrz Henryk Kleczek, ul. Kościuszki 76 m 4, tel. 502-14, 61-892 Poznań. 7

ZAKŁAD POPRAWCZY

w Ignacowie

95-050 Konstantynów Łódzki

zatrudni

mężczyzn w charakterze wychowawców internatu.

Wymagane wykształcenie pedagogiczne. Informacji udziela Dyrektor Zakładu osobiście lub telefonicznie, tel. Łódź 11-258. K 150

ZESPÓŁ SZKÓŁ NR 1

99-200 Poddębice

ul. Mickiewicza 13/15

tel. 47

woj. sieradzkie

zatrudni

z dniem 1 września 1986 r. małżeństwo nauczycielskie z wyższym wykształceniem pedagogicznym i co najmniej 3-letnim stażem pedagogicznym o specjalnościach: geografia i filologia polska lub geografia i pedagogika opiekuńcza. Zapewniamy mieszkanie służbowe w szkole (2 pokoje z kuchnią). K 146

DYREKCJA LICEUM OGÓLNOKSZTAŁCĄCEGO

17-312 Drohiczyn

n. Bugiem,

ul. J. Kraszewskiego 4, tel. 5

zatrudni natychmiast

■ nauczyciela języka angielskiego. Zapewniamy domek jednorodzinny z c.o. i łazienką. Możliwość zatrudnienia w godzinach nadliczbowych. Oferty prosimy kierować pod adresem jak wyżej.

K 151

INSPEKTOR

OŚWIATY I WYCHOWANIA

w Międzyrzeczu

woj. gorzów

zatrudni

z dniem 1 września 1986 r.

● małżeństwa nauczycielskie z pełnymi kwalifikacjami pedagogicznymi o specjalności wychowanie muzyczne, wychowanie plastyczne lub jedna z w/w specjalności oraz filologia polska, nauczanie początkowe, geografia, biologia, psychologia, pedagogika. Istnieje możliwość otrzymania mieszkania rodzinnego na terenie Międzyrzecza. Zgłoszenia prosimy przysłać pod adresem: Wydział Oświaty i Wychowania, ul. Sportowa 4, 66-300 Międzyrzecz.

K 144

OPRACOWANIA LITERACKIE

Halina Wiśniewska: **RENESANSOWE ŻYCIE I DZIEŁO SEBASTIANA FABIANA KLONOWICZA**, WL, Lublin 1985, s. 339, cena 200 zł.
Jerzy Cieślowski: **WIELKA ZABAWA**, Ossolineum, Wrocław 1985, s. 418, cena 420 zł.
Stanisław Burkot: **STANISŁAW MŁODOŻENIEC, RZECZ O CHŁOPSKIM FUTURYŚCIE**, LSW, Warszawa 1985, s. 170, cena 80 zł.
Wojciech Natanson: **HIERARCHIE I SLYWET**, LSW, Warszawa 1985, s. 226, cena 180 zł.
Maurycy Mochnacki: **O LITERATURZE POLSKIEJ W WIEKU DZIEWIĘTNASTYM**, WL, Łódź 1985, s. 168, cena 150 zł.

SZUKAMY MATERIAŁÓW O LANGIEWICZU

Poszukujemy materiałów o Marianie Langiewicz w związku z nadaniem Jego imienia naszej szkole. Wybieramy tego właśnie patrona dlatego, że Langiewicz był dyktatorem Powstania Styczniowego i urodził się w naszym mieście. Nawiazemy kontakt ze szkołą podstawową lub średnią, która nosi imię Mariana Langiewicza. Niech piszą do nas Cl, którzy mieszkają w miejscowościach, gdzie Langiewicz przebywał, gdzie odbywały się walki, w których On uczestniczył. Może w Waszym mieście jest Jego pomnik lub ulica? Jeżeli tak, to napiszcie. Chcielibyśmy także nawiązać kontakt z muzeami, które posiadają jakiegokolwiek wiadomości o Nim. Jeżeli macie jakieś materiały, proponujemy wymianę. My mamy dość dużo wiadomości o Langiewicz. Jeżeli posiadacie informacje o naszym przyszłym patronie, piszcie pod adresem:

Szkoła Podstawowa nr 6
Plac Szkolny 19
63-700 Krotoszyń

TYGODNIK ODZNACZONY



KRZYŻEM
KOMANDORSKIM
ORDERU
ODRODZENIA
POLSKI



ZŁOTA
ODZNAKA
ZNP



MEDALEM
KOMISJI
EDUKACJI
NARODOWEJ



KRZYŻEM
ZA ZASŁUGI
DLA ZHP

Redaguje zespół: Halina Drachal (kierownik działu), Lidia Jastrzębska (zastępca sekretarza redakcji), Maria Kalinska (sekretarz redakcji), Teresa Konarska (kierownik działu), Jerzy Kraśniewski (kierownik działu), Barbara Kozarska (redaktor techniczny), Zenobia Miller (kierownik działu), Bożena Niedziółka-Szczyńska, Zbigniew Pawłowski (redaktor naczelny), Maria Rybarczyk (zastępca redaktora naczelnego), Witold Salanski, Wojciech Sierakowski, Henryka Witalewska (kierownik działu), Zdzisław Nowak, Jan Rociński (redaktorzy graficzni), Marek Suchedni (fotoreporter). Kierownik administracyjny — Teresa Grochowska, korekta — Irena Kościelniak, Hanna Kalinska.

Adres redakcji: ul. Spasowskiego 8/8, 00-339 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.

WARUNKI PRENUMERATY

Institucje i zakłady pracy zlokalizowane w miastach wojewódzkich i pozostałych miastach, w których znajdują się siedziby oddziałów RSW „Prasa-Książka-Ruch”, zamawiają prenumeratę w tych oddziałach. Instytucje i zakłady pracy zlokalizowane w miejscowościach, gdzie nie ma oddziałów RSW „Prasa-Książka-Ruch” i na terenach wiejskich, opłacają prenumeratę w urzędach pocztowych i u doręczycieli.

Prenumeratę indywidualną, zamieszkałą na wsi i w miejscowościach, gdzie nie ma oddziałów RSW „Prasa-Książka-Ruch”, opłacają prenumeratę w urzędach pocztowych i u doręczycieli. Prenumeratę indywidualną w miastach — siedzibach oddziałów RSW „Prasa-Książka-Ruch” — opłacają prenumeratę wyłącznie w urzędach pocztowych nadawczo-odbiorczych, właściwych dla miejsca zamieszkania prenumeratę. Wpłaty dokonują używając „blankietu wpłaty” na rachunek bankowy miejscowego oddziału „Prasa-Książka-Ruch”.

Prenumeratę ze zleceniem wysyłki za granicę przyjmuje RSW „Prasa-Książka-Ruch”. Centrala Kolportażu Prasy i Wydawnictw, ul. Towarowa 28, 00-958 Warszawa. Konto NBP XV Oddział w Warszawie, nr 1153-201045-139-11. Prenumerata ze zleceniem wysyłki za granicę pocztą zwykłą, jest droższa od prenumeraty krajowej o 50 proc. dla zleceniodawców indywidualnych i 100 proc. dla zlecających instytucji i zakładów pracy.

Terminy przyjmowania prenumeraty na kraj i za granicę:
— do 10 listopada na I kwartał, I półrocze roku następnego oraz na cały rok następny.
— do 1 każdego miesiąca poprzedzającego okres prenumeraty roku bieżącego.

Koszty prenumeraty krajowej na 1986 r. kwartalnie — 195 zł; półrocznie — 390 zł; rocznie — 780 zł.

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 oddzielnym 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 cm kw. Należność za ogłoszenia prosimy wpłacać na konto: NBP III O/M Warszawa 1036-5223.

Druk: Prasowe Zakłady Graficzne RSW „Prasa-Książka-Ruch”, 02-017 Warszawa ul. Nowogrodzka 84/86.
NR INDEKSU: 35923
PL ISSN 0017-1263
Zam. 671. P-68.



Kawalek przestrzeni za kotarą nosi szumne miano: kuchni, łazienki; część pozostała to: przedpokój, pokój dzienny i sypialnia jednocześnie. Oto właśnie w jednym rzucie „królestwo” emerytowanej nauczycielki Józefy Jastrzębskiej (z lewej).

Przyniesienie na drugie piętro węgla z piwnicy dla nie mogącej się schylać Stefani Wójtowicz jest problemem zasadniczym. Ale powiedzmy też — nie jedynym.

dzie — mówi pani Irena — najbardziej cieszą się właśnie z tego kontaktu z drugim człowiekiem.

Podopieczni zresztą są różni. Bywa i tak, że nie chcą łącznika wpuścić do domu. — Ja — mówi pani Irena — na szczęście mam same sympatyczne osoby. Na przykład, dawna woźna szkolna, rocznik 1906. Bez jakiegokolwiek rodziny. Niecałe dziesięć tysięcy emerytury, już z dodatkiem opiekuńczym. Nigdy sama o nic nie poprosi. Jest delikatna, wrażliwa i tak bardzo wdzięczna za wszystko.

W podobnej sytuacji są pozostali spośród czternastu podopiecznych Ireny Zero. Przeważają osoby w bardzo już podeszłym wieku, samotni, z niewielkimi emeryturami, często niezaradni. Z mnóstwem codziennych życiowych problemów. Problemem jest odnowienie mieszkania, bo malarze widząc starszą samotną osobę usiłują łupić skórę. Problemem wystanie czegośkolwiek w kolejkach, ugotowanie obiadu.

— Czasem udaje się załatwić — mówi pani Irena — tym całkowicie już niesprawnym dostarczanie obiadów do domu przez uczniów ze szkolnej stołówki. Tylko czasem. Bo są rodzice chroniący swe latorośle przed wszelkim dodatkowym wysiłkiem, protestujący przeciwko takim społecznym zajęciom. Pewnie nie wierzą, że i oni będą starzy i słabi... Ufają, iż zły los wiecznie omijać będzie ich próg. A przecież dzieci, zwłaszcza dziewczęta chcą i potrafią być szalenie opiekuńcze. Widzę, jak z pobliskiej szkoły noszą obiady jednej z moich podopiecznych. I nie jest to smętne „odwalanie” codziennego balastu, ale miły obiadowy rytuał, lubiany chyba — tak mi się zdaje — przez obie strony. Na ogół jednak szkoły chętniej zgadzają się na wykupienie obiadów na miejscu w ich stołówce. Smutne, ale prawdziwe.

To, co panią Irenę boli najbardziej — to fakt, że tak mało młodych emerytów przychodzi do pracy w sekcji. Kobiety 55-letnie są jeszcze zaabsorbowane wnukami, rodziną, mają inne zainteresowania. Część odpowiada wręcz, że przecież i bez przynależności do ZNP dostanie wczas, sanatorium, zasiłek, więc po co ma należeć... Nie chcą poświęcać swych sił i czasu nieraz całkiem obcym ludziom.

Boli też sposób traktowania emerytowanych kolegów przez pracowników Klubu Nauczyciela przy ul. Hożej. Seniorzy mają tam prawo przebywać w czwartki i piątki, ale to korzystanie z klubu przestało być miłe. Nie im nie wolno. Zabroniono korzystać z niektórych pokoiów. Nie ma gdzie zagotować herbaty. A już szczytowym nietaktem jest kazarne starym ludziom oczekiwać na otwarcie klubowych wrót na schodach...

★

— W tym roku do pracy łączniczek zyskaliśmy sześć osób



młodszych — mówi **CZESŁAWA BACHOWSKA**, jedna z trzydziestu pięciu łączniczek, czuwających nad blisko tysiącem stu podopiecznych na warszawskim Mokotowie. Ale zasadniczy trzon to osoby starsze, niektóre około osiemdziesiątki. Bardzo chcą nadal pracować. Cieszą się, że są komuś potrzebne. Przeciętnie na każdą z nas przypada od trzydziestu do czterdziestu osób. Kolegów niesprawnych odwiedzamy częściej. W specjalnych zeszytach prowadzimy obserwacje warunków życiowych, stanu zdrowia, zakresu potrzeb. Widząc, że ktoś ma krytyczne warunki — same występujemy o przyznanie zapomogi. Ludzie się krępują o to prosić, a łączniczek łatwiej. Zdarza się, że i rodzinę trzeba czasem przywołać do porządku. Uruchomić pomoc sąsiedzką.

— Dla mnie — kontynuuje pani Czesława — najbardziej uciążliwe w tej pracy jest roznoszenie bonów pieniężnych i paczek z różnych okolicznościowych okazji. Gdy po raz kolejny wspinał się na trzecie, czwarte piętro, nogi zaczynają odmawiać posłuszeństwa. Ale warto. Jakże ludzie są szczęśliwi, gdy ktoś przyjdzie. Posiedzi trochę, porozmawia. Niektórzy na pokwitowaniach piszą specjalne podziękowania...

Swą opieką obejmujemy wszystkich potrzebujących, nie patrząc na to, czy ktoś jest członkiem Związku, czy nie. Mamy też podopiecznych — z innych dzielnic Warszawy, związanych od lat z naszymi łączniczkami, pragnących z nimi i z tym, co dzieje się w naszej sekcji, mieć stały kontakt. A dzieje się niemało. Na przykład, w Klubie Nauczyciela przy ul. Odyńca w każdy pierwszy wtorek miesiąca spotykamy się na specjalnie dla nas organizowanych występach artystycznych,

przy herbatce. Nieraz sala nie może pomieścić wszystkich chętnych. Stoją w holu. Przychodzą nie tylko ze względu na te występy, ale po prostu, by się spotkać ze znajomymi, porozmawiać...

Mamy też swój Dom Kultury Nauczyciela przy ul. Borysiewskiej. Dodać należy, prowadzony na medal. Na miejscu jest stołówka. Po obiedzie przychodzą do siebie albo do czytelnicy z mnóstwem dostępnych czasopism, do biblioteki, albo do pokoju wypoczynkowego, gdzie stoi pianino. Kto chce — gra, kto chce — wypoczywa. Nawet ludzie o kulach przychodzą, bo mają okazję zamienić z kimś parę zdań, oderwać się na chwilę od samotnej szarości dnia...

★

Łączniczeki. Te dwie i tysiące innych w całym kraju tę społeczną przecież pracę traktują jak swój obowiązek. Co mają w zamian? Czasem extra miejsce na związkowych wczasach, rzadziej nagrodę rzeczową, najczęściej podziękowanie. A zdarza się, że i tego nie ma. A więc dlaczego? Może to kwestia pokolenia przyzwyczajonego do poświęceń? Może wyobraźni? Dziś ja pomogę tobie, a w przyszłości, gdy mnie złożą choroby i starość — ktoś inny pomoże mnie...

HALINA DRACHAL

I wreszcie — jak się wydaje — pogodny epilog tych scen. W czerwcu w Ciechanowie ukończony ma być Dom Seniora. Niegdyś całkowicie nauczycielska inicjatywa, dziś połączyła różne branże. Jednak 18 emerytowanych nauczycieli (wśród nich obie Panie) otrzymają mieszkania. Dom, odpowiednio zaprojektowany, zapewne będzie wszystkim niezbędne dla ludzi w tym wieku udogodnienia.

Fot. Marek Suchecki

ŻEBY JESIEŃ BYŁA ZŁOTA

ŁĄCZNICZKI

Pani W. od rana czuje się niezbyt dobrze. Złe spała i rano też żadnej odmiany nie przyniosł. Póki nogi nie odmówiły posłuszeństwa, jakoś sobie radziła. Ale odkąd ósmy krzyżyk zaczął wchodzić na kark — porusza się z coraz większym trudem. Żeby syn częściej zajrzał, byłoby lżej. Pani W. się nie skarży. Rozumie, on taki zajęty. Ostatnio był chyba przed Wigilią. I poszedł. Do własnych spraw, do swojej rodziny.

Póki żyła żona, pan K. nie mógł narzekać. Dwie emerytury starego, co prawda, portfela, to nie jedna. Zresztą żona była gospodarna, zaradna. I nagle, gdy odeszła, zrobiło się zbyt wiele miejsca wokół, za dużo czasu... niepotrzebnego. Ze zdrowiem też coraz gorzej...

Pani C. najbardziej ze wszystkiego boi się być sama w mieszkaniu. Tego irracjonalnego strachu całkiem zwalczyć w sobie nie może. Całymi dniami siedzi skulona w kąciuku. Czekając... Może córka wyrwie się na trochę, przyjdzie, posiedzi. Wystarczy chwila rozmowy. Wystarczy, że potrzyzyma ją za rękę. To uspokaja, dodaje otuchy. Pani C. zaraz robi się odważniejsza...

★

Starzy, chorzy, opuszczeni, często mimo istnienia gdzieś bliższej czy dalszej rodziny — samotni. Póki są sprawni, pół biedy. Ale im więcej lat, tym mniej sił. Powoli usuwają się w cień. I czekają. Lecz tak rzadko odezwie się w słuchawce głos kogoś bliskiego. Najczęściej telefon milczy.

Jakże często bywa tak, że jedynymi osobami, które do nich docierają — są związkowe łącznicz-

ki. Świetnie zorientowane w tym, co komu potrzeba, na ogół same już w mocno zaawansowanym wieku; sił i chęci paniom tym wystarcza jeszcze na tyle, by pomagać innym.

Łączniczka przyniesie wieści ze świata, załatwi wizytę lekarza, sióstr PCK, wystoi w aptece lekarstwo, odwiedzi w szpitalu, powalczy o sanatorium, wystara się o zapomogę. Przede wszystkim zaś jest. Zawsze i na każde zawołanie. To ktoś bliski, do kogo wystarczy zadzwonić.

Pani **IRENA ZERO** z Sekcji Emerytów i Rencistów Oddziału ZNP w Śródmieściu Warszawy łączniczką została, jak sama mówi, z przypadku. Było to przed ośmioma bodaj laty. Przedtem były trzydzieści dwa lata pracy w Zawodowej Szkole Specjalnej na Pradze, trzy lata na emeryturze, kiedy to, owszem, przychodziła do Związku na tradycyjne herbatki „z okazji”, płaciła składki i to było mniej więcej tyle.

Na początek przydzielono jej rejon Starówki: ulice Freta, Świętojerska, Ciasną. Znajome zakątki, jako że i sama od lat tu mieszka. Zaczęło się więc wydeptywanie ścieżek nie tylko między siedzibą Zarządu Oddziału ZNP a podopiecznymi, którym trzeba chociażby popłacać składki, dostarczyć zaproszenia na organizowane imprezy, poinformować, co nowego dzieje się w związkowej rodzinie. W tej chwili rejon pani Ireny powiększył się o kilka bardziej oddalonych ulic Warszawy. Gdy przychodzi czas świątecznych okazji upominkowych, solidnie się trzeba nabiegać.

Nie u wszystkich trzeba stale bywać. Czasem wystarczy zadzwonić, zapytać jak się dziś czują, co słychać? Osamotnieni lu-

W NAJBLIŻSZYM NUMERZE:

Wycucie potrzeb i atrakcyjne ich zaspokajanie to źródło sukcesu Zakładów Doskonalenia Zawodowego • Korespondencja z Bułgarii • W Sejmie — o podręcznikach.



Patrz Zeszyty Historyczne nr 12, 1982 r.

Bojańska B., Pospieszalski K. M., Niemiec-
ski Z. Złoty dla dzieci polskich, Przegląd Za-
chodni, 1972, nr 1.

Cygański M. Z dzieł o okupacji hitlerow-
skiej w Łodzi 1939—1945, Łódź 1965.

Dobosz S., Jarema i tajna oświata w powiecie
Zywieckim w latach okupacji hitlerowskiej,
"Rocznik Komisji Nauk Pedagogicznych",
PAN — Oddział w Krakowie, t. XIX, 1976.

Kępczyńska Sz., Szefer A., Nauczyciele śląscy
w okresie okupacji, W: 50 lat Związku Na-
uczycielstwa Polskiego w województwie ka-
towieckim 1922—1972, Katowice, 1972.

Molenda J., Szkolnictwo w rejencji kato-
wieckiej w latach okupacji hitlerowskiej, Ka-
towice, 1976.

Nawrocki S. Hitlerowska okupacja Wietno-
mujskiej w okresie zarządku wojskowego (wzre-
sien i pądzierien 1939), Poznań 1965.

Serwaniski E., Walczak M., Szkolnictwo pol-
skie pod okupacją hitlerowską w Wielko-
polce, Wzrzesien 1939 — marzec 1940, "Prze-
gląd Historyczno-Oświatowy", 1972, nr 3

Szczegółowski K., Ostatnie dni Ministerstwa
Wyznan Religijnych i Oświecenia Publicz-
nego, "Przegląd Historyczno-Oświatowy",
1971, nr 1.

Waga J., Szkolnictwo miast Krakowa w la-
tach okupacji niemieckiej 1939—1945, W:
"Rocznik Krakowski", 1947—1957, t. XXXI.

Walczak M., Nauczyciele wielkopolscy w la-
tach wojny i okupacji (1939—1945), Poznań
1974.

Zabłotniak R., Tajne studia medycyny i
farmacji w Polsce (1939—1945), Szczecin
1976.

BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAPHIA

„Jednakże zamiaszt odpowiedzi na ten memoriał, którą Mühlmann obiecał do-
stać za kilka dni, K. Szelaŕowski
29 listopada otrzymał pismo nakazujące
Wzrost 1939 r. agendy resortu przejął
Ministerstwa Wzrost, która — już pod
nazwą utworzona Komisja Likwidacyjna
funkcyjowała do lipca 1940 r. 5 grud-
nia 1940 r. K. Szelaŕowski został aresztowa-
ny i osadzony w więzieniu na Pawlaku, a
następnie przewieziony do obozu kon-
centracyjnego w Sachsenhausen-Ora-
menburg.
Jeszcze wcześniej niż Ministerstwo
Wzrost, bo około połowy listopada,
przeistoczyło funkcjonalność Kuratorium
Kursu Szkolnego Lubelskiego, zostali-
skas Komisja Szkolna w Krakowie. Na-
tomia Kuratorium Okręgu Szkolnego

cieli polskich. Ten ostatni problem ze względu na duże trudności kadrowe na przełomie lat 1939/1940 został w praktyce nieco zliberalizowany. W niektórych miejscowościach nauczyciele polscy (głównie nauczycielki, nie budzące większych zastrzeżeń i wkładające biegłe językiem niemieckim) zostali zaangażowani do szkół lub klas wyodrębnionych dla dzieci polskich. Program nauczania w tych klasach obejmował w zasadzie naukę podstaw języka niemieckiego, a więc mówienie, liczenie, pisanie, czytanie, śpiewanie po niemiecku. W realizacji tego rodzaju programu było niemożliwe wykluczyć całkowicie używanie języka polskiego, z czego nauczyciele polscy skrzętnie korzystali.

Podjęcie pracy pedagogicznej przez Polaka na Pomorzu było decyzją ze wszelkimi niebezpieczeństwami. Wystarczy przypomnieć spisy rejestracyjne nauczycieli polskich tzw. Kraju Warty i zbrodnicze skutki tej akcji. Na Pomorzu natomiast niemieckie władze oświatowe organizowały w niektórych miastach i powiatach konferencje nauczycielskie, które służyć miały ukierunkowaniu dalszej pracy w szkolnictwie a faktycznie zostały wykorzystane przez policję do rejestracji i późniejszego represjonowania tamtejszych nauczycieli. Tak się stało w Chojnicach, Rypinie i w innych miejscowościach, gdzie nauczyciele uczestniczyli w konferencjach zostali wkrótce aresztowani, a w wielu przypadkach zamordowani. Podobny los spotkał wielu spośród tych nauczycieli polskich, którzy podjęli pracę w szkolnictwie niemieckim, a na podstawie decyzji Forstera zostali zwolnieni w lutym 1940 r. Tak zakończyli okupacyjną karierę pedagogiczną nauczyciele pomorscy. Ci, którzy uszli z życiem, przestali przyznawać się do swego zawodu i angażowali się do każdej innej pracy zapewniającej minimum egzystencji i bezpieczeństwa.

Na przełomie lat 1939—1940, po zamknięciu polskich szkół średnich, młodzież polska nie miała żadnych szans i możliwości kształcenia się na tym poziomie. Sytuacja ta uległa pewnej zmianie dopiero w 1942 r. po wpisaniu większości Pomorzan na niemiecką listę narodową.

W Ciechanowskim, tj. rejencji utworzonej z północnych powiatów Mazowsza oraz na Suwalszczyźnie — terenach polskich włączonych do Prus Wschodnich — sytuacja oświatowa ukształtowała się od początku okupacji bardzo niekorzystnie zarówno dla dzieci, jak i

nauczycieli polskich. Szczególną postawę w sprawie szkolnictwa polskiego zajmował od początku do końca okupacji nadprezydent i gauleiter Prus Wschodnich, E. Koch. Przede wszystkim nie uważał on za konieczne organizowanie jakiegokolwiek systemu kształcenia Polaków. Twierdził, że otwarcie szkół dla młodzieży polskiej zmusi władze oświatowe do zatrudnienia nauczycieli narodowości polskiej, a to z politycznego punktu widzenia jest wykluczone. Uzasadniając swoje stanowisko wobec władz centralnych trudnościami lokalowymi, finansowymi i kadrowymi, odkładał ten problem do zakończenia wojny.

Tylko z nielicznych przekazów powojennych dowiadujemy się, że w początkowym okresie okupacji Niemcy stwarzali pozory normalizacji życia. Zachęcani tym urzędujący jeszcze przedstawiciele władz polskich zarządzili rozpoczęcie z początkiem października nauki w szkołach powszechnych, a nawet średnich. Nie wszędzie to zarządzenie dotarło, ale wiadomo, że niektóre szkoły powszechne w powiatach włączonych do rejencji ciechanowskiej i na Suwalszczyźnie samorzutnie zorganizowały naukę i prowadziły ją tak długo, jak to tylko było możliwe. Z ankiety ZG ZNP z 1971 r. wynika, że w rejencji ciechanowskiej na jesieni 1939 r. naukę w dzieciom w szkołach powszechnych prowadziło 65 nauczycieli z 3245 uczniami, głównie w powiatach: ostrołęckim, płockim, płońskim i sierpeckim. Była to bezinteresowna praca tamtejszych nauczycieli. Szkoły te zostały zamknięte jeszcze w 1939 r., np. w Płocku już 21 października, a w powiecie płockim w dniach od 1—8 listopada 1939. W innych powiatach pracowały nieco dłużej, zwłaszcza tam, gdzie władze miejscowe nie były zorientowane w sprawie przyszości szkolnictwa polskiego.

Potwierdzeniem tego może być fakt, że w budżecie miasta Płocka na 1940 r. przewidywano środki finansowe na wynagrodzenie dla 27 nauczycieli polskich (64 tys. RM) oraz na inne wydatki szkolne (7,5 tys. RM). Z ankiety ZG ZNP dowiadujemy się, że również na Suwalszczyźnie wiele szkół rozpoczęło pracę z dziećmi. I tak np. szkoła w Balwinowie była czynna w okresie od 1—23 września 1939 r. dla ok. 60 uczniów, natomiast w Skustelach „prowadzono nauczanie dzieci polskich od 3 września

GŁOS NAUCZYCIELSKI • 9

GŁOS NAUCZYCIELSKI • 9

**SZKOLNICTWO JAWNE
W CZASIE OKUPACJI
przełom lat 1939-1940**

MARIAN WALCZAK

ZESZYTY HISTORYCZNE
,GŁOSU NAUCZYCIELSKIEGO"

1986
73

pagandę jako „Der Bromberger Blutsonntag”. W imię rzekomych krywd wyrażdnych wówdasz Niemcom, rzucano wyzwanie całej ludności polskiej Pomorza. Rozpoczął się okres straszliwego terreru eksterminacji. Zastosowane przez hitlerowców najcięższe, krwawe represje dotknęły także nauczycieli wszystkich typów szkół.

W sprawie szkolnictwa polskiego, uznanego za bastion kultury narodowej, hitlerowcy działali w pośpiechu, nawet z wyprzedzeniem agresji na Polskę. Przypomnijmy tutaj, że już 25 sierpnia 1939 r. policja niemiecka wkroczyła do Polskiego Gimnazjum w Kwidzynie (Połiśle), aresztowała nauczycieli, uczniów i pracowników administracyjnych, a szkołę zamknęła. A. Forster, ówczesny szef administracji cywilnej okręgu Gdańsk-Prusy Zachodnie, 22 września 1939 r. zarządził angażowanie do pracy w szkolnictwie wyłącznie nauczycieli narodowości niemieckiej. Tak więc można stwierdzić, że nauczycielstwo polskie na Pomorzu, jako grupa zawodowa, zostało już w pierwszym miesiącu okupacji w poważnym stopniu rozbite. Zjawisko to pogłębiało się na skutek licznych aresztowań, egzekucji, zsyłek do obozów, a także wysiedleń do Generalnego Gubernatorstwa tych nauczycieli, którzy w okresie międzywojennym przybyli na Pomorze z innych regionów kraju, zwłaszcza z byłej Galicji i Kongresówki. Wielu nauczycieli w obawie przed represjami hitlerowców zbiegło do GG lub ukrywało się u zaufanych Polaków, podejmując pracę w innych zawodach.

A. Forster w zarządzeniu z września 1939 r. i w tajnych instrukcjach nie pozostawił żadnych złudzeń co do zadań szkoły niemieckiej w dziedzinie realizacji polityki germanizacyjnej wobec dzieci polskich. Znalazło to wyraz w następujących działaniach.

● likwidacji przedwojennego szkolnictwa polskiego i zwalnianiu z pracy nauczycieli polskich.

● uruchomieniu już we wrześniu-
październiku szkół niemieckich i za-
trudnianiu w nich tylko nauczycieli —
Niemców

● wprowadzaniu tzw. przymusu szkolnego i nauczania wszystkich przedmiotów w języku niemieckim.

Zgodnie z zarządzeniem Forstera, wprowadzającym w Okręgu Gdańsk-Prusy Zachodnie ustawę o obowiązku

szkolnym z 6 lipca 1933 r. (Reichsschulpflichtgesetz), obowiązkiem szkolnym zostały objęte wszystkie dzieci w wieku od 6—14 lat i to bez względu na przynależność narodową. Uchylenie się od uczestnictwa w zajęciach szkolnych było egzekwowane nawet przy pomocy policji i kar pieniężnych nakładanych na rodziców. Ustalono w przybliżeniu, że w 1940 r. do niemieckich szkół powszechnych uczęszczało około 75 proc. dzieci polskich objętych obowiązkiem szkolnym. Istotne ograniczenie w spełnianiu obowiązku szkolnego wprowadziło polecenie A. Forstera z października 1939 r. usunięcia ze szkół dzieci polskich, których rodzice nie byli rodowitymi Pomorzaninami, a przybyli na te tereny w okresie międzywojennym (po 1918 r.) z centralnej Polski (Kongresówka, Galicja). Wydalenie tych dzieci ze szkół łączyli hitlerowcy z planem wysiedlenia rodzin polskich z Pomorza, np. do GG.

Przymirowanie do tych samych szkół dzieci narodowości niemieckiej i polskiej stwarzało komplikacje, zwłaszcza wobec nieznośności przez Polaków języka niemieckiego. Uczniowie polscy nie mogli podolać zadaniom programowym realizowanym w języku niemieckim, co w konsekwencji obniżało poziom nauczania dzieci niemieckich. W tej sytuacji na przełomie lat 1939/40 niemieckie władze oświatowe zdecydowały się na wprowadzenie oddzielnych szkół lub klas — według przynależności narodowej. Tworzono głównie oddzielne klasy polskie i niemieckie w jednej szkole, gdyż młodzież polska stanowiła w tym okresie jeszcze około 90 proc. ogólnego stanu uczniów. Zresztą problem ten nie był jednolicie traktowany w całym okręgu. Były miejscowości, w których nie stosowano podziału uczniów według narodowości, lecz decydujące znaczenie miała znajomość lub nieznośność języka niemieckiego. Konsekwentne przestrzeganie nauczania języka niemieckiego i wszystkich przedmiotów w tymże języku było jednym z ważnych elementów realizacji celów germanizacyjnych. Towarzyszyły temu zakazy posługiwania się mową polską i dialektem kaszubskim zarówno w szkole, jak i poza nią. Uczniowie nie przestrzegający tego zakazu spotykali się z brutalnym traktowaniem ze strony niemieckich nauczycieli.

Zadania germanizacyjne, jakie miała spełniać szkoła, wykluczały całkowicie naukę języka polskiego i — podobnie jak na Śląsku — zatrudnianie nauczy-

Doc. dr hab. Marian Walczak jest historykiem wychowania, kierownikiem pracowni w Zakładzie Badań Dziejów Okupacji Hitlerowskiej Instytutu Zespolonych, Dyktowano tekst stanowi fragment przygotowywanej do druku publikacji o oświacie w latach 1939—45.

Rozpatrując sprawę szkolnictwa i nauczycieli w pierwszej kolejności na ziemiach wcielonych do Rzeszy, trzeba przypomnieć, iż w rezultacie podziału administracyjnego powstały dwa nowe okręgi. Jeden — tzw. Kraj Warty (Reich-

WCIŁONE DO RZESZY ZIEMIE POLSKIE

postawy Niemców. aktywności nauczycieli polskich i od ków miejscowych, a wśród nich — od prze kraju. Zależało to od wyczyni- przebiegało jednakowo na całym obszarze kraju. Zależało to od wyczyni- Ocywiście wznowienie pracy szkół nie miało być łatwe, gdyż w rezultacie podziału administracyjnego powstały dwa nowe okręgi. Jeden — tzw. Kraj Warty (Reich-

Na przełomie lat 1939/1940 istniało jeszcze jawne szkolnictwo polskie: powiaty: suwalski i częstochowski (po- zirk Zichenau) oraz Suwałszczyzna (po- jencja Ciechanowska (Regierungsb- ski, sierpecki i ostrołęcki) — jako re- ski, plocki, płoński, przasnyski, pułtu- nowski, działowski, makowski, mław- województwa warszawskiego (ciecha- mego Mazowsza, tj. dziesięć powiatów: Vinz Ostpreussen) weszły teren pólnoc- oraz Zaolzie. Do Prus Wschodnich (Pro- ski, sosnowiecki-grodzki, zawierciański) — składowe województwa: łódzkiego (po- zirk Wartenland) składający się z ziem

W numerze 12 Zeszytu Historycz-nych „Głos Nauczycielski” z 1982 r. informowaliśmy czytelników o tajnej działalności oświatowej w okresie okupacji hitlerowskiej. Zarządzeniem i zap- pacyjnych. Podobną rolę spełniały szko- ty różnych typów oświaty samorządne i jawne przez nauczycieli, bez wiedzy tyższej władz, w początkowym okresie okupacji w GG i na ziemiach wciel-onych do Rzeszy. Był to pierwszy, bardzo istotny dla przyszłości, kontakt nauczy-cieli z uczniami. Dlatego też omawia- jąc problem jawnego szkolnictwa wyod- rębiamy przełom lat 1938—1940, jako okres:

W tym okresie zostały rozwiązane wszystkie szkoły i nauczyciele wcielonych do Rzeszy. Był to pierwszy, bardzo istotny dla przyszłości, kontakt nauczy-cieli z uczniami. Dlatego też omawia- jąc problem jawnego szkolnictwa wyod- rębiamy przełom lat 1938—1940, jako okres:

Nieco korzystniejsza była sytuacja nauczycieli polskich, zamieszkałych w powiatach województw krakowskiego i kieleckiego przyłączonych do Rzeszy. Jesienią 1939 r. w okresie porządko- wania przez okupanta nowej admini- stracji, mieli oni możliwość prowadze- nia nauki w prawdziwie jeszcze pol- skiej szkole, według przedwojennego programu. Na przykład w powiecie ży- wieckim od września do grudnia 1939 r. pracowało w polskim szkolnictwie 269 nauczycieli, z tego w szkołach pow- szecznych 236, w gimnazjum i liceach — 24, a w szkole zawodowej — 9 na- uczycieli. Po likwidacji polskich szkół i wprowadzeniu Volkshule mit polnis- cher Unterrichtssprache mieli oni mo- żliwość dalszej pracy pedagogicznej i to jeszcze w języku polskim.

Nauczyciele polscy na Śląsku byli grupą zawodową, podejrzaną pod względem politycznym. Wszystkie ogra- niczenia ich statusu na początku okupa- cji tylko częściowo objęły tych na- uczycieli, którzy zadeklarowali przyna- leżność do grupy narodowej niemiec-kiej, przy czym bacznie byli śledzeni ci nauczyciele, którzy takiej deklaracji nie złożyli. Jednakże sprawa uprawnień na- uczycielskich została precyzyjnie okre- ślona dopiero po ukazaniu się ustaw o niemieckiej liście narodowej (NLN) z 4 marca 1941 r. (znowelizowanej 31 st-ycznia 1942 r. i uzupełnionej odpowied- nymi przepisami wykonawczymi).

Na Pomorzu początek okupacji był najtragiczniejszy dla szkolnictwa i nau- czycielstwa polskiego. Na dziejach tego okresu zaciążyła dywersja niemiecka w Bydgoszczy, stłumiona 3 września 1939 r. przez wycofujące się Wojsko Polskie, przedstawiane przez hitlerowską pro-

W tym okresie zostały rozwiązane wszystkie szkoły i nauczyciele wcielonych do Rzeszy. Był to pierwszy, bardzo istotny dla przyszłości, kontakt nauczy-cieli z uczniami. Dlatego też omawia- jąc problem jawnego szkolnictwa wyod- rębiamy przełom lat 1938—1940, jako okres:

W tym okresie zostały rozwiązane wszystkie szkoły i nauczyciele wcielonych do Rzeszy. Był to pierwszy, bardzo istotny dla przyszłości, kontakt nauczy-cieli z uczniami. Dlatego też omawia- jąc problem jawnego szkolnictwa wyod- rębiamy przełom lat 1938—1940, jako okres:

W tym okresie zostały rozwiązane wszystkie szkoły i nauczyciele wcielonych do Rzeszy. Był to pierwszy, bardzo istotny dla przyszłości, kontakt nauczy-cieli z uczniami. Dlatego też omawia- jąc problem jawnego szkolnictwa wyod- rębiamy przełom lat 1938—1940, jako okres:

W tym okresie zostały rozwiązane wszystkie szkoły i nauczyciele wcielonych do Rzeszy. Był to pierwszy, bardzo istotny dla przyszłości, kontakt nauczy-cieli z uczniami. Dlatego też omawia- jąc problem jawnego szkolnictwa wyod- rębiamy przełom lat 1938—1940, jako okres:

W tym okresie zostały rozwiązane wszystkie szkoły i nauczyciele wcielonych do Rzeszy. Był to pierwszy, bardzo istotny dla przyszłości, kontakt nauczy-cieli z uczniami. Dlatego też omawia- jąc problem jawnego szkolnictwa wyod- rębiamy przełom lat 1938—1940, jako okres:

W tym okresie zostały rozwiązane wszystkie szkoły i nauczyciele wcielonych do Rzeszy. Był to pierwszy, bardzo istotny dla przyszłości, kontakt nauczy-cieli z uczniami. Dlatego też omawia- jąc problem jawnego szkolnictwa wyod- rębiamy przełom lat 1938—1940, jako okres:

W tym okresie zostały rozwiązane wszystkie szkoły i nauczyciele wcielonych do Rzeszy. Był to pierwszy, bardzo istotny dla przyszłości, kontakt nauczy-cieli z uczniami. Dlatego też omawia- jąc problem jawnego szkolnictwa wyod- rębiamy przełom lat 1938—1940, jako okres:

W tym okresie zostały rozwiązane wszystkie szkoły i nauczyciele wcielonych do Rzeszy. Był to pierwszy, bardzo istotny dla przyszłości, kontakt nauczy-cieli z uczniami. Dlatego też omawia- jąc problem jawnego szkolnictwa wyod- rębiamy przełom lat 1938—1940, jako okres:

Głównymi warunkami decydującymi o przyjęciu nauczyciela polskiego do

W tym okresie zostały rozwiązane wszystkie szkoły i nauczyciele wcielonych do Rzeszy. Był to pierwszy, bardzo istotny dla przyszłości, kontakt nauczy-cieli z uczniami. Dlatego też omawia- jąc problem jawnego szkolnictwa wyod- rębiamy przełom lat 1938—1940, jako okres:

W tym okresie zostały rozwiązane wszystkie szkoły i nauczyciele wcielonych do Rzeszy. Był to pierwszy, bardzo istotny dla przyszłości, kontakt nauczy-cieli z uczniami. Dlatego też omawia- jąc problem jawnego szkolnictwa wyod- rębiamy przełom lat 1938—1940, jako okres:

W tym okresie zostały rozwiązane wszystkie szkoły i nauczyciele wcielonych do Rzeszy. Był to pierwszy, bardzo istotny dla przyszłości, kontakt nauczy-cieli z uczniami. Dlatego też omawia- jąc problem jawnego szkolnictwa wyod- rębiamy przełom lat 1938—1940, jako okres:

W tym okresie zostały rozwiązane wszystkie szkoły i nauczyciele wcielonych do Rzeszy. Był to pierwszy, bardzo istotny dla przyszłości, kontakt nauczy-cieli z uczniami. Dlatego też omawia- jąc problem jawnego szkolnictwa wyod- rębiamy przełom lat 1938—1940, jako okres:

W tym okresie zostały rozwiązane wszystkie szkoły i nauczyciele wcielonych do Rzeszy. Był to pierwszy, bardzo istotny dla przyszłości, kontakt nauczy-cieli z uczniami. Dlatego też omawia- jąc problem jawnego szkolnictwa wyod- rębiamy przełom lat 1938—1940, jako okres:

W tym okresie zostały rozwiązane wszystkie szkoły i nauczyciele wcielonych do Rzeszy. Był to pierwszy, bardzo istotny dla przyszłości, kontakt nauczy-cieli z uczniami. Dlatego też omawia- jąc problem jawnego szkolnictwa wyod- rębiamy przełom lat 1938—1940, jako okres:

W tym okresie zostały rozwiązane wszystkie szkoły i nauczyciele wcielonych do Rzeszy. Był to pierwszy, bardzo istotny dla przyszłości, kontakt nauczy-cieli z uczniami. Dlatego też omawia- jąc problem jawnego szkolnictwa wyod- rębiamy przełom lat 1938—1940, jako okres:

W tym okresie zostały rozwiązane wszystkie szkoły i nauczyciele wcielonych do Rzeszy. Był to pierwszy, bardzo istotny dla przyszłości, kontakt nauczy-cieli z uczniami. Dlatego też omawia- jąc problem jawnego szkolnictwa wyod- rębiamy przełom lat 1938—1940, jako okres:

W tym okresie zostały rozwiązane wszystkie szkoły i nauczyciele wcielonych do Rzeszy. Był to pierwszy, bardzo istotny dla przyszłości, kontakt nauczy-cieli z uczniami. Dlatego też omawia- jąc problem jawnego szkolnictwa wyod- rębiamy przełom lat 1938—1940, jako okres:

W Lublinie, po śmierci samobójczej S. Klebanowskiego, stanowisko kurato-

W tym okresie zostały rozwiązane wszystkie szkoły i nauczyciele wcielonych do Rzeszy. Był to pierwszy, bardzo istotny dla przyszłości, kontakt nauczy-cieli z uczniami. Dlatego też omawia- jąc problem jawnego szkolnictwa wyod- rębiamy przełom lat 1938—1940, jako okres:

W tym okresie zostały rozwiązane wszystkie szkoły i nauczyciele wcielonych do Rzeszy. Był to pierwszy, bardzo istotny dla przyszłości, kontakt nauczy-cieli z uczniami. Dlatego też omawia- jąc problem jawnego szkolnictwa wyod- rębiamy przełom lat 1938—1940, jako okres:

W tym okresie zostały rozwiązane wszystkie szkoły i nauczyciele wcielonych do Rzeszy. Był to pierwszy, bardzo istotny dla przyszłości, kontakt nauczy-cieli z uczniami. Dlatego też omawia- jąc problem jawnego szkolnictwa wyod- rębiamy przełom lat 1938—1940, jako okres:

W tym okresie zostały rozwiązane wszystkie szkoły i nauczyciele wcielonych do Rzeszy. Był to pierwszy, bardzo istotny dla przyszłości, kontakt nauczy-cieli z uczniami. Dlatego też omawia- jąc problem jawnego szkolnictwa wyod- rębiamy przełom lat 1938—1940, jako okres:

W tym okresie zostały rozwiązane wszystkie szkoły i nauczyciele wcielonych do Rzeszy. Był to pierwszy, bardzo istotny dla przyszłości, kontakt nauczy-cieli z uczniami. Dlatego też omawia- jąc problem jawnego szkolnictwa wyod- rębiamy przełom lat 1938—1940, jako okres:

W tym okresie zostały rozwiązane wszystkie szkoły i nauczyciele wcielonych do Rzeszy. Był to pierwszy, bardzo istotny dla przyszłości, kontakt nauczy-cieli z uczniami. Dlatego też omawia- jąc problem jawnego szkolnictwa wyod- rębiamy przełom lat 1938—1940, jako okres:

GENERALNE GUBERNATORSTWO

Największym skupiskiem ludności polskiej w latach 1939—1940 i następ-nych było Generalne Gubernatorstwo utworzone, ogólnie rzecz biorąc, z tere- nów środkowej Polski. Pod względem administracyjnym GG zostało podzielone na 5 tzw. dystryktów: krakowski, lubelski, radomski i warszawski oraz utworzony od 1 sierpnia 1941 r. dystrykt Galicja (województwa: lwowskie, sta- nislawowski i tarnopolskie).

Działania wojenne, które spowodowa-ły emigrację i znaczne straty osobowe (polegli, internowani w obozach jenie-ckich itp.), nie wpłynęły na spadek li- czby ludności w GG, a to głównie na

triumfalist, szczególnie we wszech głośne władze niemiecckie nie były dostatecz- nie zorganizowane, szkoły zostały o- twarte jeszcze we wrześniu. Nauca- nie odbywało się z koniecznością w o- gramionym zakresie, przy zmniejszonej liczbie dzieci i niepełnej obsa- dzie nauczycielskiej, bez pomocy finan- sowej, choć w oparciu o przedwojenny program i podręczniki. Nauczyciele, działając w tych specyficznych warunkach, byli świadomi, że postępują- wbrew intencjom okupanta i że w każ- dej chwili należy spodziewać się ostrej interwencji. I chociaż fakty takie miały miejsce (aresztowania nauczycieli, zsy- kanowania ich rodzin, policyjne repe- rtoży na to pozwili), to jednak nie zabrakło im odwagi cywilnej i patrio- tyzmu dla kontynuowania pracy z dziećmi.

Istotne znaczenie dla losów nauczycieli miały stałe ingerencje władz niemiec- kich. 20 września 1939 r. A. Greiser, ówczesny szef zarządu cywilnego, za- rządził bezterminowe zwolnienie z pra- cy polskich nauczycieli do końca 1939 r., jeśli nie będzie na nich zapotrzebowa- nie. Równocześnie policyj wprowadze- nie do wszystkich szkół publicznych prywatnych języka niemiecckiego jako głównego przedmiotu nauczania. Zdawał- onie tego zarządzenia w życie napotka- — na podstawie trudności, a mianowicie — na brak nauczycieli ze znajomością tego języka. Dlatego też, w obawie przed dalszym rozwojem szkolnictwa polskiego w kilka dni później (25 września 1939 r.) zarządził dodatkowo zlikwidację otwierania szkół dla dzieci pol- skich nauczycieli.

Niemiecka administracja oświatowa uszczelbiła powiatowego usiłowała na przełomie września i października 1939 zrealizować generalną dyrektywę w sprawie wprowadzenia języka niemiec- kiego do szkół polskich. W przypadku braku nauczycieli — Niemców lokalne władze okupacyjne dopuściły do pracy w szkołach nauczycieli polskich pod warunkiem, że podjęli się prowadzenia nauki w języku niemiecckim. Pedagogo- wie polscy, wyrażając zgodę na ten wa- runek, kierowali się w tym przypadku — z narodowego punktu wi- dzienia — intencją utrzymania za tę cenę szkoły polskich, zapewnienia sobie bezpośredniego kontaktu z dziećmi i młodzieżą. W niektórych miejscach Niemcy wyrazili zgodę na nau-

wództw krakowskiego i kieleckiego, włączonych do rejencji katowickiej. Na przełomie września i października, tj. w okresie niestabilizowanej jeszcze cywilnej administracji niemieckiej, tam gdzie byli nauczyciele, rozpoczęto samorzućnie naukę w szkołach powszechnych, średnich ogólnokształcących i zawodowych. Mimo wyjątkowo skomplikowanych warunków, inauguracja roku szkolnego odbywała się w niektórych miejscowościach w podniosłej atmosferze. Były przypadki, że zgodnie ze zwyczajem odpiewano hymn narodowy. Nauka prowadzona była na podstawie programu przedwojennego. Szybko jednak hitlerowcy położyli kres temu spontanicznemu działaniu, zamykając w listopadzie 1939 r. szkoły powszechne, a w pierwszej połowie 1940 r. istniejące jeszcze szkoły średnie. Z braku danych statystycznych z całego terenu, przykładem niech będą liczby z powiatu żywieckiego.

Do końca 1939 r. w dwóch gimnazjach i liceach pobierało naukę 721 uczniów, w jednej szkole zawodowej — 282 a w 79 szkołach powszechnych 15817 dzieci. W porównaniu ze stanem z czerwca 1939 r. było to znaczne osiągnięcie, albowiem łącznie w powiecie żywieckim podjęło naukę 77 proc. młodzieży uczęszczającej do szkół przed wojną. Staraniem nauczycieli polskich i w innych powiatach wschodniej rejencji katowickiej nauka szkolna była prowadzona w tym okresie, w zależności od warunków lokalnych i możliwości kadrowych. Włączenie tych ziem do Rzeszy spowodowało częściowy odpływ nauczycieli i rodzin polskich do GG.

Zadaniem nowo powołanych władz niemieckich było utworzenie i na tym terenie szkół niemieckich. Jednakże realizacja tego zadania natrafiła na podstawową przeszkodę, mianowicie na barierę językową. Tutaj okupant nie mógł liczyć na znajomość języka niemieckiego wśród dzieci i młodzieży, a także wśród większości nauczycielstwa. Wbrew pierwotnym planom, władze niemieckie, szukając wyjścia z zaistniałej sytuacji, wyraziły zgodę na utworzenie jeszcze jednego typu szkół, mianowicie szkół powszechnych z polskim językiem nauczania (Volksschule mit polnischer Unterrichtssprache), które również zaliczono do typu szkół przejściowych. Podobnie jak wspomniane wyżej Übergangsvolksschulen, zostały one otwarte 1 grudnia 1939 r. Uczniami Volksschulen mit polnischer Unterrichtssprache były wyłącznie dzieci polskie

Na Kieleccyżynie terminy zamknięcia szkół średnich były zróżnicowane. W II-letnim gimnazjum w Busku i Jędrzejowie, w grudniu – w Opatowie, w styczniu 1940 r. w Starachowicach i na północnej w Łutym Wierchowcu i na południowej w Ostrowcu Świętokrzyskim. W innych miastach Kieleccyżyny (Konskie, Pinców, Radom, Sandomierz, Staszów) szkoły ogólnokształcące funkcjonowały przez około dwa miesiące 1939 r., tj. od października do grudnia. O stosunku miejscowych władz hitlerowskich do spraw szkolnictwa polskiego świadczą dodatkowo fakt, iż na terenie województwa kieleckiego nie dopuszczono do otwarcia ani jednej szkoły średniej, natomiast w Radomiu wyrażono zgodę na okresową pracę gimnazjów i liceów żeńskich. Dotyczyło to zresztą nie tylko wyrażenia zgody na umowy otwarcia szkół, ale również okres pracy i okoliczności zamknięcia. W Starachowicach, po zamknięciu szkoły, hitlerowcy aresztowali 21 stycznia 1940 r. wszystkich nauczycieli i uczniów. W Radomiu, Od dyrektorów niektórych likwidowanych szkół średnich zadano pismenych zobowiązań, które nie podlegają w żadnej formie pracy dydaktycznej z młodzieżą na poziomie szkoły średniej ogólnokształcącej. Do dyrektora szkoły w Jędrzejowie skierowano pismo polecające mu podporządkowanie imiennego wykazu uczniów staroszkolnych roczników.

Powyższe przykłady terminów i okoliczności tworzących zamknięcie szkół średnich stanowią tła ilustrujące częstotliwość problemu w G.G. Wynika z nich, że 15 listopada 1939 r. można przyjąć jako datę zamknięcia działalności polskiego szkolnictwa średniego w okresie okupacji. Wiadomo również, że od tej ogólnej cenzury były odstępstwa, albowiem na podstawie decyzji lokalnych władz hitlerowskich zaamykano szkoły średnie wcześniej lub później. W sporadycznych przypadkach szkoły te przetrwały do końca 1939 r. lub początku 1940 r.

Konskawkencje decyzji o zamknięciu szkół średnich w Okręgowej Policze były ogromne. Oznaczało to bowiem pozabawienie możliwości kontynuowania nauki w tych szkołach ponad 200

za szkolnego Ministerstwo WRIOP po-
wierzyło J. Odroniowi, dotychczasowe-
mu naczelnikowi Wydziału Szkół Śred-
nich Ogólnokształcących. Otrzymał on
nominację podpisaną jeszcze przez K.
Szelągowskiego.

W Krakowie nastąpiło samorozwiąza-
nie się okręgowych władz oświatowych.
4 września kurator szkolny wraz z pra-
cownikami ewakuowali się z Krakowa
i w ten sposób Kuratorium Okręgu
Szkolnego Krakowskiego przestał
praktycznie istnieć (dodać tu należy, że
od 1927 r. kuratorium krakowskie spra-
wowało nadzór nad szkolnictwem w
województwie kieleckim). Natomiast 9
września 1939 r., z inicjatywy władz
miejskich, powołano w czasie zebrania
dyrektorów i kierowników szkół Tym-
czasową Obywatelską Komisję Szkolną.
Przewodniczącym Komisji, jako organu
społecznego, został prof. Lehr-Splawiń-
ski, rektor Uniwersytetu Jagiellońskie-
go. W celu usprawnienia działalności
utworzono w ramach komisji następu-
jące podkomisje: szkół powszechnych
(przewodniczący R. Bień), szkół śred-
nich ogólnokształcących (F. Fuchs),
szkół zawodowych (E. Kostecki).

W tym okresie polskie władze oświa-
towe miały jeszcze dość dużą swobodę
działania. Mogły podejmować decyzje i
skutecznie pomagać szkolnictwu.

Wkrótce ingerencje Niemców w sprawy
oświaty i nauczycieli stały się coraz
bardziej dokuczliwe. Nie zapowiadało to
nic dobrego na przyszłość.

W większych ośrodkach koordynacyj-
ną rolę w rozwiązywaniu spraw loka-
lowych i kadrowych podjęły inspekto-
raty szkolne. Miały one już podstawę
prawną do działania, gdyż po uzyskaniu
zgody władz niemieckich, kierownik
Ministerstwa WRIOP K. Szelągowski
zarządził natychmiastowe rozpoczęcie
nauki w szkołach powszechnych, śred-
nich ogólnokształcących i zawodowych.
W wielu ośrodkach, zwłaszcza na
wsiach, decyzja ta była usankcjonowa-
niem istniejącego stanu. Jako podsta-
wę rozpoczęcia nauki wykorzystywano
również odezwę gen. W. Brautichscha,
naczelnego dowódcy niemieckich wojsk
lądowych, w której stwierdził on, że ży-
cie gospodarcze kraju oraz adminis-
tracja mają być nadal czynne, a przerwa-
nie pracy jest zabronione.

Żadna z podejmowanych wówczas de-
cyzji nie była łatwa. Dlatego też peł-
niący obowiązki szefa resortu K. Sze-
lægowski w wielu istotnych kwestiach
działał w porozumieniu z organizacjami
nauczycielskimi, zwłaszcza z największą

W Lublinie szkoły średnie zamknięto w listopadzie z wyjątkiem Gimnazjum „Liceum Biskupińskiego”, które czynne było do pierwszych dni grudnia. Natomiast poza Lublinem sprawy te miały różny przebieg. Na przykład w Zamostcu Niemieccy pozwolili na wznowienie pracy szkół średnich od 26 października, a w mieście podzielił polecenie zamknąć. W Krasińniku i Janowie Lubelskim szkoły średnie pracowały bardzo krótko, bo już z listopada decydował o tymże władz niemieckich zostali umierocniomione. Charakterystycznym przykładem są 14 ● GŁOS NAUCZYCIELSKI

spośród nich, reprezentującą nauczycieli wszystkich typów szkół — ze Związkiem Nauczycielstwa Polskiego. Przykładem tego rodzaju kontaktów może być narada zorganizowana w Ministerstwie WRIOP 1 października 1939 r., na którą kierownik resortu zaprosił przedstawicieli ZNP — Z. Nowickiego i Cz. Wycęcha, z Towarzystwa Nauczycieli Szkół Średnich i Wyższych — T. Mikułowskiego oraz przedstawicieli innych związków nauczycielskich, Postanowiono wówczas m.in. działać wspólnie na rzecz jak najwcześniejszego wznowienia nauki we wszystkich szkołach oraz roztoczenia opieki i zapewnienia egzystencji nauczycielstwu, którego udział w realizacji tego podstawowego zadania miał znaczenie pierwszorzędne.

W wyniku narady podjęto dość szerokie działania organizacyjne. Wysyłano w miarę możliwości przedstawicieli Ministerstwa i Związku w teren w celu bezpośredniego kontaktu z inspektorami szkolnymi i przedstawicielami terenowych władz związkowych dla omówienia dalszych poczyną organizacyjnych i kadrowych. Popularyzowano zarządzenie kierownika resortu o konieczności natychmiastowego rozpoczęcia nauki w szkołach, zwoływano konferencje dyrektorów i kierowników szkół.

Wszystkie te zabiegi i inicjatywy oraz działalność nauczycielstwa i terenowych władz oświatowych doprowadziły do takiego stanu, że pierwsza połowa października 1939 r. może być uznana za okres, w którym wznowiła pracę zdecydowana większość szkół powszechnych, średnich ogólnokształcących i zawodowych na terenach przyszłego Generalnego Gubernatorstwa (dekret A. Hitlera o podziale Polski na ziemię przyłączone „na wieki” do Rzeszy oraz na Generalgouvernement ukazał się z datą 12 października 1939 r. w „Reichsgesetzblatt”, jednakże wszedł w życie 14 dni później). Termin rozpoczęcia nauki nie wszędzie był jednolity.

Za wielki sukces nauczycielstwa, administracji oświatowej, a także rodziców i młodzieży uważa J. Kaźmierska, z czym bez wątpienia należy się zgodzić, otwarcie w Warszawie w okresie od 5 października do 13 listopada 1939 r. 171 szkół powszechnych, co stanowiło około 60 proc. stanu przedwojennego. Ponadto uruchomiono w tym okresie 58 szkół średnich ogólnokształ-

W tym celu należało przede wszystkim zrehabilitować polską historię i kulturę, co miało służyć budowaniu dumy i poczucia przynależności do wspólnoty. W tym celu należało przede wszystkim zrehabilitować polską historię i kulturę, co miało służyć budowaniu dumy i poczucia przynależności do wspólnoty.

ciach i pedagogicznych (ponad 70 proc. stanu z 1938 r.) oraz 48 państwowych szkół zawodowych. W rachunku tym nie uwzględniono szkół żydowskich przed wojną: 94 powszechne i 20 średnich, które nie uzyskały zgody na wznowienie działalności.

W Krakowie, z inicjatywy Tymczasowej Obywatelskiej Komisji Szkolnej, po rozeznaniu stanu dzieci będących w obowiązku szkolnym i kadry nauczycielskiej postanowiono 21 września 1939 r. uruchomić 30 szkół w wolnych jeszcze budynkach. W miesiąc później liczba czynnych szkół powszechnych znacznie wzrosła i wynosiła: 47 szkół, w tym 5 żydowskich, w których uczyło się 17512 dzieci polskich i 1615 żydowskich. Również na zlecenie tej Komisji w drugiej połowie września i w październiku 1939 r. otwarto większość szkół średnich ogólnokształcących i zawodowych, głównie w Krakowie. Nie wznawiały działalności tego rodzaju szkoły w Bochni, Jasle, Nowym Targu.

Na Kielecczyźnie miały miejsce dość liczne inicjatywy społeczne, które doprowadziły do otwarcia większości szkół pod koniec września i na początku października 1939 r. Ale były i wyjątki. np. w powiecie pińczowskim rozpoczęto naukę dopiero w listopadzie, w Starachowicach w połowie grudnia, zaś w powiecie kieleckim na dzień 1 listopada 1939 r. pracowała tylko połowa nauczycieli w porównaniu ze stanem zatrudnienia sprzed wojny (dokładnie 321 na 629). Po zakończeniu działań wojennych w Kieleckiem podjęto działalność większość szkół ogólnokształcących oraz prawie wszystkie szkoły zawodowe. Pod koniec 1939 r. liczba szkół zawodowych wzrosła tu w stosunku do stanu przedwojennego, gdyż na miejsce stopniowo zamykanych szkół średnich ogólnokształcących otwierano szkoły i kursy zawodowe.

W odniesieniu do Lubelszczyzny brak jest pełnych informacji o sytuacji szkół w czasie wojny i w początkowym okresie okupacji. Z fragmentarycznych danych dowiadujemy się, że w mieście Lublinie, w pierwszych dniach października 1939 r. zostały otwarte prawie wszystkie szkoły powszechne i średnie, natomiast dla przykładu, w powiecie chełmskim między 15 a 25 października 1939 r. tamtejsze nauczycielstwo z własnej inicjatywy rozpoczęło pracę z

ległości w roku bieżącym zajęcia szkol-
ne odbywały się normalnie, jednakże
nie zawładamy, że ze względu wy-
chowawczych uważam za konieczne
wyślanienie młodzieży mowy, które
nakazują w okresie tragicznego przeży-
cia naszego narodu zachowanie uczciwa-
stwa i Niepodległości w doświadczeniu
Histopada jako w przeddzień Świąt
Święta Niepodległości w doświadczeniu
wielu form. Polecam tedy w dniu 10-
listopada jako w przeddzień Świąt
Niepodległości zorganizowanie w szkole
odpowiednich pogadanek. W dalszym
ciągu pisma K. Szelażowski upoważnił
kierowników i dyrektorów szkół do sa-
moistego wywołania formi przeprowa-
dzenia tych „pogadanek”.

Hitlerowskie władze okupacyjne
przyjmując do wiadomości fakt istnie-
nia szkół polskich prawie we wszyst-
kich miejscowościach oraz wyrażając
oficjalnie zgodę na ich otwarcie, nie za-
pominały bynajmniej o realizacji swo-
jego planu wobec inteligencji i kultury
polskiej. Tożę wszystkich polskim in-
teligencji ze strony niemieckiej administ-
racji i policyjnych, na początek jed-
nouczyniowego byłoby zarządzenia na-
mierzonych władz oświatowych w sprawie
refestracji. Często były to policyjne pu-
blikacje, o czym świadczyć mogą liczne
arrestowania naukowców już w paź-
dzierniku, a w jeszcze większym stop-
niu w Lublinie, Krakowie, jak i też w
wielu innych miastach i wsiach GG.

Fakty te stanowiły ponowne ostrze-
żenie dla Polaków, a w szczególności
dla środowiska naukowego. Kon-
trastują one z treścią proklamacji ge-
neralnego gubernatora H. Franka z 26
października 1939 r. w związku z wej-
ściem w życie dekretu A. Hitlera o ad-
ministracji okupowanych ziem polskich.
W proklamacji tej zachwycając się do du-
kości polskiej, H. Frank stwierdził
m.in.: „Życie Wasze możecie prowadzić
nadal według wierzeń zachowanych
obojdź się; Waszą polską własność
będzie Wam wolno zachować we wszy-
stkich obywateli społeczeństwa...”

Praktyka okupanta zmierzająca w zgło-
szeniu inwentu. Hitlerowców zaniedo-
wała aktywność społeczeństwa polskie-
go w podejmowaniu prób odzyskania
różnych form życia narodowego i kul-
turalnego. Szczególnie niepokoją wywo-
ływał fakt sprzeczności w owym pra-
wym, że dla wykomawców określi-
nej polityki hitlerowskiej wobec kul-

dziećmi w 151 szkołach na 172 istniejące przed wojną. Jest to osiągnięcie godne podkreślenia i uznania.

Uruchomienie pierwszych szkół powszechnych, średnich ogólnokształcących i zawodowych jeszcze w czasie trwania wojny lub bezpośrednio po jej zakończeniu było zasługą nauczycieli i pracowników urzędów szkolnych współpracujących ze społeczeństwem polskim. W licznych przypadkach stawiano władze niemieckie przed faktami dokonanymi, wiedząc o ich negatywnym stosunku do odbudowywania szkolnictwa polskiego. Wiele zleń woli w tej sprawie okazali niejednokrotnie miejscowi Niemcy i kocietowani przez nich Ukraińcy. Inicjatorzy uruchomienia szkół musieli skontaktować się z rozproszoną młodzieżą i kadra pedagogiczną, a także zapewnić przygotowanie odpowiedniej bazy lokalowej. Znane są fakty świadomego zajmowania budynków szkolnych na tzw. ważne cele, aby tym samym umożliwić otwarcie szkół polskiej. Z tego powodu i z innych jeszcze przyczyn ustalono, na podstawie ankiety Ministerstwa Oświaty z 1946 r., że np. w województwie kieleckim na przełomie 1939/1940 co piąta szkoła nie była czynna.

W otwartych szkołach rozpoczęły pracę zespoły nauczycielskie związane z nimi sprzed wojny, chociaż ze znacznych przyczyn częściowo zdekompletowane. Również i młodzież nie stawiała się na początek, w pełnym składzie. Obecni w szkołach wychowawcy i uczniowie rozpoczęli zajęcia w partyotycznej atmosferze. Realizowano programy przedwojenne, wykorzystywano stare książki, podręczniki i inne pomoce naukowe. Liczne trudności spowodowane wojną, a w tym kłopoty materialne szkół i nauczycieli, przewyżczano aktywnością i zaangażowaniem środowiska szkolnego, przy czynnej pomocy obywatelskiego społeczeństwa.

Wyrazem zaangażowania patriotycznego i próba reaktywowania uroczystości wychowawczych była inicjatywa nauczycieli i młodzieży w sprawie zorganizowania obchodów Święta Niepodległości — 11 listopada. Inicjatywa ta dała sposobność do ujawnienia stosunku okupanta do kultury i tradycji narodził się w szkole polskiej. Świadczy o tym pismo kierownika Ministerstwa WRIOP K. Szelańskiego skierowane do podległych mu jednostek organizacyjnych, napisane zapewne z inspiracji okupanta. Czytamy w nim m.in.: „Zaczynam, aby w dniu Święta Niepod-

Stosunek okupanta do szkolnictwa polskiego w „Kraju Warty” wyraża do-
bitnie sprzeczanie komisarzy szkolno-
go z powiatu rawickiego za okres od
października 1939 r. do lutego 1940 r.:
„Polskie szkoły były z początku otwa-
rzone, z 47 polskich szkół zezwolimy
wreszcie używać 9, ponieważ dotkliwym
brak węgla nie zezwalał na dalsze ich
prowadzenie. Zdejednowaliśmy się zatem
nadmieną liczbę szkół przewrócić do
właściwej miary i wykorzystałem tam
brak węgla jako pretekst, by większość
polskich szkół zamknąć. Polskie szkoły
były przez powołanych przez mnie zau-
fanych ludzi nadzorowane”.

Nie tylko brak lokalu, czy też opłat
był powodem zamykania szkół polskich
ale również sprawa nauczania języka
niemieckiego. Powstała naukę języka
niemieckiego prowadził w tym okresie
Polacy, nie też dziwnego, że pozost
nauczania był wręcz oplakany. Wpraw
dzie nauczyciele przemysłowi ukrywali
swoją mienią znajomość tego języka,
ucząc dzieci np. kilkunastu zwrotów,
wierszyków, czy piosenek niemieckich,
aby mogli one opisać się przed niemie-
ckimi wizytatorami, to jednak w przy-
padku stwierdzenia niskiego poziomu
nauczania tego przedmiotu nauczyciela
zwalniano, a szkołę zamykano.

Dyskryminacyjne poczynania hitle-
rowców na terenie wcielonych do
Rzeszy były haniebne w rozwoju szkol-
nictwa polskiego w pierwszych miesią-
cach wojny i okupacji. Z dotychczas-
szymi badan wynika, że na terenie tzw.
Kraju Warty nauczyciele przy pomocy
społeczeństwa w okresie od września
do grudnia 1939 r. uruchomili ponad 700
szkół powstających, w których 2,6 tys. uc-
niów. Otwarto także kilka szkół za-
wodowych; po jednej w Gnieźnie i Tur-
ku oraz 6 w Łodzi — dla ok. 2 tys.
uczniów, z których pracowało 170 nau-
czycieli polskich.

Na ogólną liczbę 40 powiatów wcho-
dzących w skład tzw. Kraju Warty,
szkół polskie otwarto tylko w 25 po-
wiatach. Otwieranie i zamykanie tych
szkół odbywało się w różnych termi-
nach, w zależności od nastawienia mie-
skian.

Stosunek okupanta do szkolnictwa
polskiego w „Kraju Warty” wyraża do-
bitnie sprzeczanie komisarzy szkolno-
go z powiatu rawickiego za okres od
października 1939 r. do lutego 1940 r.:
„Polskie szkoły były z początku otwa-
rzone, z 47 polskich szkół zezwolimy
wreszcie używać 9, ponieważ dotkliwym
brak węgla nie zezwalał na dalsze ich
prowadzenie. Zdejednowaliśmy się zatem
nadmieną liczbę szkół przewrócić do
właściwej miary i wykorzystałem tam
brak węgla jako pretekst, by większość
polskich szkół zamknąć. Polskie szkoły
były przez powołanych przez mnie zau-
fanych ludzi nadzorowane”.

scowych władz niemieckich. Proces ten można przedstawić na podstawie danych z województwa poznańskiego:

Miesiące - lata	Ogółem	IX 1939	X 1939	XI 1939	XII 1939	I 1940	II 1940	III później
Liczba szkół otwartych	342	87	106	111	34	4	-	-
Liczba szkół zamkniętych	342	15	22	61	90	11	51	92

Z powyższego zestawienia wynika, że w pierwszych dwóch miesiącach wojny otwarto 193 szkoły i w tym samym okresie zamknięto spośród nich 37, natomiast w dwóch ostatnich miesiącach 1939 r. otwarto dalszych 145 szkół a zamknięto 151. Spośród ogólnej liczby 342 szkół do końca marca 1940 r. przeżywały tylko 91. Świadczy to również o stosunku hitlerowskich władz okupacyjnych do szkolnictwa polskiego przez cały siedmiomiesięczny okres ich istnienia. Losy tego szkolnictwa zostały definitywnie przesądzone na przełomie lat 1939/40. I chociaż brak jest oficjalnej decyzji okręgowych władz niemieckich w sprawie likwidacji czynnych szkół polskich w „Kraju Warty”, to jednak zmuszono je do przerwania działalności pedagogicznej.

Jednoznaczne polecenie w tej sprawie wydał prezydent rejencji kalisko-lódzkiej F. Übelhör. Na jego podstawie tamtejsze szkoły uległy likwidacji 20 grudnia 1939 r., a ich budynki i majątek przejęły organizacje i szkoły niemieckie. W sprawie szkół i nauczycieli polskich zajął także stanowisko prezydent rejencji poznańskiej Böttcher, który w piśmie z 28 lutego 1940 r. do starostów powiatowych polecał: „Należy zwolnić z natychmiastowym skutkiem z zajęć w szkołach polskich wszystkich polskich nauczycieli, również tych, którzy posiadają zaświadczenie, że (posta-
wa swą) nie budzą wątpliwości. O zwolnieniu należy nauczycieli polskich powiadomić ustnie (podkreślenie w oryginalne pisma). Na razie nigdzie nie będzie nauki szkolnej dla dzieci polskich. Proszę w porozumieniu z radcami szkolnymi lub komisarzami szkolnymi o nadanie tej sprawie dalszego toku. W późniejszym zarządzeniu określi się, w jakiej formie odbywać się będzie nauka szkolna dla dzieci polskich”.

**Te zarządzenia A. Greisera wydaje się stać w kółku z generałymi założeńmi polityki germanizacyjnej. Greiser przecież przyjdzie do wiadomości fakt istnienia szkl polskich, pozwałają po spełnieniu pewnych warunków, na dalsze ich ożywianie, wyraża zgodę na zatrudnienie w tych szkołach polskich nauczyeli, nawet w wyjątkowych przypadkach, nie znajdując języka niemieckiego. Można by więc przypuszczać, że władza okupacyjna poszła na pewno ustępstwa w stosunku do ludności polskiej, że kożygowały swoją politykę osławiatą w kierunku korzystniejszej dla Polaków, jednakże rzeczywistość zamysł okupanta dotyczyła szkolnictwa dla dzieci polskich znalazły odbicie w działaniu władz terenowych. Należy więc zakładać, że wobec oficjalnych, pisemnych zaaleceń władze te otrzymywały od szefa zarządu cywilnego poufne; usilne instrukcje określające zakres i ostrzejszy kurs w sprawie polskiego szkolnictwa powszechnego i nauczyeli-
stwa. Wszelkie poczynania władz hitlerowskich szezeła wojewódzkiego i powiatowego zmierzali bowiem wyraźnie do ograniczenia lub likwidacji tego szkolnictwa.**

Jednym z elementów penetracji okupanta hitlerowskiego w środowiskach nauczyelskim były tzw. rejestracje nauczyeli na terenie "Kraju Warty". Począwszy od września 1939 r. aż do początku 1940 r. Nauczyelstwo było w tym okresie, ze rejestracją służy sprawy planowane ich zatrudnienia w szkolnictwie. Było to jednak błędne przypuszczenie, jak się później okazało, rejestracja miała na celu ewidentnie nauczyeli dla potrzeb policji. Sporządzone spisy stały się podstawą do zamierzonej przez okupanta akcji aresztowań, wysiedleń do Generallageru Gubenatorstwa lub innych represji.

Poznanie przez nauczyeli faktycznych intensyfikacji okupanta, spowodowało, że wielu z nich nie poddało się restrykcjom. Podążając to za sobą szeregi konsekwencji osobistych i rodzinnych. Najbardziej przykłą była decyzja o zmianie zawodu nauczyelskiego na inny, najczęściej pracownika fizycznego lub, rzadziej umysłowego w charakterze tvm. Władza się oczywiście zmiłana

Tego rodzaju polecenia-decyzje znajdują potwierdzenie w źródłach polskich. Dowiadujemy się z nich, że nau-

Wychowawcy polscy byli wzywani indywidualnie lub zbiorowo do urzędów niemieckich, gdzie komunikowano im decyzje o zwolnieniu z pracy. Informowano ich jednocześnie, że na terenie Reichsgau Wartheland nie będzie im wolno w przyszłości uczyć dzieci polskich. Różnie potoczyły się dalsze okupacyjne losy nauczycieli polskich z tzw. Kraju Warty. Charakterystyczna dla tego problemu może być informacja z Leszna Wlkp.: „T. Bartecka nauczycielka gimnazjum żeńskiego była zatrudniona w firmie Erle przy szyciu mundurów niemieckich; Jan Olejnik — profesor greki i łaciny gimnazjum męskiego pracował przy brukowaniu drogi w okolicy Osiecznej i Kakolewa... Nauczyciel Leonard Gąsiorek pracował jako robotnik w ogrodach miejskich. Władysław Rochowicz był dozorcą parków i plant w Lesznie”.

Działalność nauczycieli w szkołach awnych, pracujących w atmosferze sta- go zagrożenia, była świadectwem ich patriotyzmu, odwagi i zaangażowania poleczno-zawodowego, a także przy- ładem walki z germanizacją i dyskry- minacją Polaków. Istnienie tych szkół apewniało w pewnej mierze ciągłość racy dydaktyczno-wychowawczej. „W ewnej mierze”, bo przecież liczba uru- homionych szkół w „Kraju Warty” na rzelomie lat 1939/1940 stanowiła około 3 proc. stanu przedwojennego, a licza uczących się dzieci — 20 proc.

Chociaż na skutek zamknięcia szkół polskich przestał formalnie istnieć zarząd nauczycieli polskiego w tzw. Kraju Warty, to jednak nawiązany kontakt z uczniami stanowił punkt wyjścia do kontynuowania nauki w trybie tajnym.