

TYGODNIK
SPOŁECZNO-OŚWIATOWY

ROK LXIX ● NR 15 ● 13 IV 1986 r.

CENA 15 ZŁ



GŁOS

NAUCZYCIELSKI

Ponadto w numerze:

- W SEJMIE
o podręcznikach
- OŚWIATA W BUŁGARII
- DWÓJA — DLA KOGO?
- JAKIE DOSKONALENIE?



Uśmiech, życzliwe potraktowanie ucznia — to prosta droga do budowania własnego autorytetu

Fot. Cz. Górski

STRAWA DLA MILIONÓW

JERZY KRAŚNIEWSKI

Nie lubię wielkich liczb. Na ogół niewiele one wyjaśniają. Bywa, że służą statystycznym manipulacjom i pod cienką warstwą spraw dobrych ukrywają wiele sytuacji trudnych lub wręcz złych. Między innymi dlatego nie pobudza mojej wyobraźni fakt, że Związek Zakładów Doskonalenia Zawodowego przeszkolił w minionym czterdziestolecu na różnego typu kursach jedną trzecią wszystkich, którzy jakiegokolwiek kursy ukończyli.

Znacznie ważniejsza od tej liczby jest odpowiedź na pytanie: dlaczego aż tylu — bo ponad 9 milionów — poszukujących wiedzy szło właśnie tu a nie do którejś innej z około 40 organizacji świadczących edukacyjne usługi? Dlaczego także dziś w czasach trudnych co roku z każdego tysiąca mieszkańców 15, a z każdego tysiąca zatrudnionych w gospodarce społecznej — 40 zasiada w salach wykładowych i warsztatach tej właśnie instytucji?

WYCZUCIE POTRZEB

Zapytałem niedawno znanego andragoga, w czym ubatrywałby przyczynę dużego zainteresowania pracą oświatową ZDZ. Odpowiedział prawie bez wahania, że przede wszystkim w ogromnym wyczuciu potrzeb i możliwości atrakcyjnego ich zaspokojenia. Ta cecha nawiązywała się ostro zwłaszcza w ostatnich kilku latach, gdy zakłócenia w rozwoju gospodarki spowodowały odwrócenie się pracodawców plecami do poziomu kwalifikacji już zatrudnionego i — także — przyjmowanego do fabryk personelu. W przeszłości instytucje państwowe i przedsiębiorstwa były głównym konsumentem usług oświatowych. Na ich, w

większości przypadków, zlecenie ZDZ organizowały kursy kwalifikacyjne i wyuczające zawodu, doskonalące i przyuczające do określonej pracy, nie mówiąc o kursokonferencjach.

Ten nurt, niegdyś rwący, przypomina dziś raczej wąski strumyczek, a treści, którymi interesują się gestorzy, są zaskakująco jednostronne. Oś wśród zleczanych kursów zdecydowanie dominuje tematyka bhp, szkoli się także spawaczy i palaczy CO. Ta pierwsza dlatego, że brak przeszkolonego specjalisty obciąża osobiście dyrekcję zakładów i w przypadku jakiegos niebezpieczeństwa wydarzenia, niezależnie od wysokich kar pieniężnych, można stanąć przed sądem. A spawaczy wciąż nie staje w kraju i na licznych budowach eksportowych. Podobnie ma się rzecz z palaczami. Jest to praca bardzo ciężka i ludzie się wykruszają.

A wyczucie potrzeb przez ZDZ budzi respekt, choć im samym nie zawsze przynosi dochody. Oto, na przykład, przygotowano programy kursów dla spółdzielczości mieszkaniowej i gospodarki komunalnej. Jeszcze nie tak dawno minister administracji zadeklarował zamiar wykreowania nowego typu gospodarzy domów, zwanych tradycyjnie dezerkami. Miał to być wysoko opłacan fachowcy którzy będą dbali nie tylko o czystość, lecz zarazem wzmagać na siebie drobne naprawy, m. in. hydrauliczne w nadzorowanych blokach. Podpi-



MOTYWACYJNY SYSTEM PŁAC?

ZAKODOWANY

W ŚWIADOMOŚCI

Bodźce motywujące dobrą pracę powinny funkcjonować w wewnętrznych pokładach świadomości i to już u kandydata do zawodu. Natomiast bodźce do ich praktycznego istnienia muszą wynikać z całego systemu szkolnego, jego bazy i nadbudowy. Nieodzownym elementem powinien być również zespół warunków socjalnych, ale nie ten zapisany w różnych, bardzo ważnych dokumentach, lecz prawdziwy, w postaci konkretnych rozwiązań, które w sposób autentyczny przyciągałyby do stanu nauczycielskiego ludzi ideowych, zaangażowanych, o odpowiednich predyspozycjach.

Powie, ktoś, że przecież nie ma jeszcze aparatu rentgenowskiego do badania ludzkiej świadomości? Istotnie nie ma, ale są inne sposoby znane pedagogice, psychologii czy socjologii. Myślę jednak, że bez odwoływania się do tych dziedzin wiedzy, a tylko poprzez dobry, nowy i drożny system kształcenia przyszłych nauczycieli można dokonać pozytywnej selekcji.

Materialnego zainteresowania, pewnych elementów gratyfikacji należałoby upatrywać w systemie cyklicznego dokształcania, ściśle związanego ze wzrostem wynagrodzenia. Oczywiście, że nie takiego jak obecnie, gdy różnica między pensją magistra a doktora (stopień naukowy) wynosi 300 zł. Modyfikacji wymaga też system zdobywania stopni specjalizacji zawodowej i związanych z tym dodatków, naturalnie w wysokości adekwatnej do włożonego wysiłku, zdobytej wiedzy teoretycznej i praktycznej oraz wymiernych osiągnięć dydaktyczno-wychowawczych. Dotychczasowa ich wysokość i różnice między stopniami (300—500 zł) nie stanowią wystarczającej zachęty do ubiegania się o nie.

Przebudowy wymaga — i to gruntownej — cały system wynagradzania za osiągnięcia dydaktyczno-wychowawcze. Wielość dysponentów środków finansowych na nagrody, procedura kwalifikacyjna oraz 4-letni okres karencji nie stanowią „ziesłonego światła” dla dobrej roboty. Propo-



KRONIKA

(od poniedziałku

do niedzieli)

● O WSPÓLPRACY

Na spotkaniu Zarządu Sekcji Bibliotekarskiej ZG ZNP z przedstawicielami Zarządu Głównego Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich (2 kwietnia) omówiono zasady współpracy sekcji i stowarzyszenia. W rozmowach uczestniczyli dr Jan Zeniuk — przewodniczący sekcji, Stefan Klubów — prezes stowarzyszenia oraz przedstawiciele kierownictwa ZG ZNP.

● SPOTKANIE EKSPERTÓW

W gmachu Związku (2 kwietnia) odbyło się spotkanie ekspertów związkowych do spraw porównania plac wynikających z art. 31 Karty. Zespół ekspertów w składzie: prof. dr hab. Wiesław Kręciak, prof. dr hab. Edward Wieczorek oraz doc. dr hab. Henryk Zygner, na podstawie danych GUS dotyczących różnicowania się plac w różnych działach gospodarki narodowej, przygotował sugestie dla kierownictwa ZG ZNP do rozmów na szczeblu rządowym w sprawie waloryzacji plac nauczycieli w roku bieżącym.

● KONFERENCJA IKN

W dniach 3—5 kwietnia w Sulejówku k. Warszawy odbyła się plenarna konferencja kadry kierowniczej IKN z udziałem dyrektorów oddziałów terenowych. Omówiono realizację Uchwały XXIV Plenum KC PZPR w systemie doskonalenia nauczycieli — referat wprowadzający na ten temat wygłosił dr Jerzy Filipiak — z-ca kierownika Wydziału Oświaty, Nauki i Postępu Naukowo-Technicznego KC PZPR. Dyskutowano także o przebiegu przygotowań nauczycieli do reformy programowej w szkołach ponadpodstawowych. W konferencji uczestniczyli m. in.: podsekretarz stanu MOiW prof. dr hab. Tadeusz Wieczorek oraz wiceprezes ZG ZNP dr Jan Zaciura.

● SPOTKANIE W KALISZU

Prezes ZG — Kazimierz Piłat uczestniczył (3 kwietnia) w posiedzeniu plenarnym KW PZPR, WK ZSL i WK SD w Kaliszu na którym podsumowano działania wszystkich kół społecznych na rzecz odnowy moralnej.

4 kwietnia prezes ZNP uczestniczył w spotkaniu ze słuchaczami i Radą Pedagogiczną Studium Nauczycielskiego w Ostrowie Wielkopolskim. W spotkaniu uczestniczył wiceprezes Zarządu Okręgu ZNP w Kaliszu — Stanisław Duda.

● OFERTA „LOGOSTOURU”

W dniach 4 i 5 kwietnia odbyła się w Warszawie konferencja pracowników BPiT ZNP „Logostour”. Przedstawiono oferty krajowe i zagraniczne biura na rok 1986. Dla pracowników oświaty i nauki przygotowano około 20 tys. miejsc, proponując różne formy turystyki zagranicznej. Do 10 maja br. miejsca na wycieczki zagraniczne można uzyskać w zarządach okręgów ZNP oraz organizacjach związkowych szkół wyższych i instytutów naukowych. Od 15 maja nie wykorzystane przez instancje ZNP miejsca będą do nabycia w agencjach i oddziałach „Logostouru”.

Z UCHWAŁY XXIV PLENUM KC PZPR

Za najważniejsze zadanie w dziedzinie szkolnictwa wyższego Komitet Centralny PZPR uznaje konieczność systematycznego usuwania przyczyn wywołujących napięcia oraz dalszą stabilizację życia społeczno-politycznego w uczelniach. Wymaga to skoncentrowania wysiłków środowiska akademickiego na realizacji podstawowych zadań szkolnictwa wyższego. Warunkiem powodzenia tego procesu jest zacieśnianie współdziałania uczelnianych organizacji partyjnych, związkowych i socjalistycznych związków młodzieży oraz ich aktywne działanie wśród ogółu pracowników szkół wyższych.

Do zadań pierwszoplanowych w szkolnictwie wyższym należą:

1. Opracowanie przez rząd do końca 1987 r. perspektywnego programu rozwoju szkolnictwa wyższego wraz z prognozą zapotrzebowania na absolwentów szkół wyższych. W prognozie tej należy określić wymagane wykształcenie dla różnych stanowisk i funkcji w życiu społeczno-gospodarczym kraju w celu oszacowania zapotrzebowania na absolwentów oraz racjonalnego ich wykorzystania.

Niezbędne jest opracowanie udoskonalonych zasad kierowania absolwentów uczelni do konkretnych dziedzin i zakładów pracy, tak aby osiągnięte przez nich wyniki w czasie studiów były podstawą ich rekomendacji przez uczelnię do określonej pracy i stanowisk.

W każdej uczelni powinien powstać plan jej rozwoju zawierający również koncepcję badań naukowych, przygotowania kadr nauczycielskich i przewidywanych rozmiarów kształcenia.

2. Dokonanie — do końca bieżącego roku — przez ministrów nadzorujących szkoły wyższe przeglądu planów i pro-

gramów studiów obowiązujących w poszczególnych uczelniach. Na podstawie wyników tego przeglądu ministrowie nadzorujący szkoły wyższe wydadzą władzom szkoły zalecenia w sprawie niezbędnych zmian tych programów.

We wszystkich szkołach wyższych niezbędne jest opracowanie i wdrożenie od nowego roku akademickiego 1986/87 planu pracy z młodzieżą studencką szczególnie uzdolnioną.

Istnieją warunki dla indywidualizowania procesu dydaktycznego i szerokiego włączania studentów do prac naukowo-badawczych. Niezbędne są w tej sprawie inicjatywy socjalistycznych związków młodzieży, samorządu studenckiego i wysoka aktywność kół naukowych. Spośród najbardziej uzdolnionych studentów powinni się rekrutować przyszli słuchacze studiów doktoranckich i młodzi pracownicy nauki.

Uzasadnione jest uruchomienie od roku akademickiego 1987/88 nowych kierunków studiów i specjalności odpowiednio do potrzeb społeczno-gospodarczego rozwoju kraju.

Władze uczelni opracują w bieżącym roku akademickim plan podwyższania sprawności studiów, tworząc warunki sprzyjające likwidacji nadmiernej drugoroczności, zapewniające terminowość zaliczeń i egzaminów. Problemem do rozwiązania jest również zapewnienie obowiązkowego uczestnictwa studentów w zajęciach dydaktycznych, w tym również w wykładach. Należy lepiej zorganizować dzień pracy studenta w szkole.

Sprawność kształcenia i dyscyplina studiów powinny być przedmiotem stałych analiz dokonywanych przez kierownictwo uczelni i komitety uczelniane PZPR. Należy konsekwentnie usuwać przyczyny opóźnień w nauce, warunkowych zaliczeń, nieegzekwowania obowiązków studenckich.

ŚWIAT

METODA MAŁEGO RYCERZA

„Jak ty mnie tak, to ja ciebie tak” — komentował swój styl walki pan Wołodjowski w pamiętnym pojedynku z Kmicicem. I, stosownie do zachowania przeciwnika, „przycinał” w sposób pozabawiający partnera kolejnej szansy na ułożenie w celu zaplanowanego sztychu, odbierając mu jakakolwiek inicjatywę. Panasienkiewiczowy opis zmagania szermierzy — z których żaden, jak pamiętamy, „hetka-pętka” nie był — coraz natrętniej opowiada moją wyobraźnię pod wpływem wiadomości o rozwoju sytuacji na tzw. arenie międzynarodowej. Kto na udeptanej ziemi gra rolę Kmicica, a kto małego rycerza — wątpliwości nie budzi.

Zbyt często i w zbyt małych sprawach używaliśmy przez całe lata spiżem brzmiających, wielkich określeń. I teraz, gdy życie dla takich określeń dostarczyło tworzywa, długopis w rękę się zgina przed skreśleniem np. słów, wielka radziecka ofensywa pokojowa, czy też: militarystyczna polityka imperializmu amerykańskiego. Tymczasem oba określenia z najwyższą precyzją i prawdą oddają istniejący obecnie stan.

Ruszyła ta ofensywa chyba latem ub. roku, gdy w 40. rocznicę zrzućenia bomby atomowej na Hiroszimę. Związek Radziecki ogłosił jednostronne moratorium (do 31 grudnia 85 r.) na próbną wybuchu jądrowego, wzywając Stany Zjednoczone do pójścia w swe ślady. Później było niosące światu nadzieję spotkanie w Genewie, mniej może spektakularne, ale istotny wzrost radzieckiej aktywności na wszystkich płaszczyznach (Genewa, Wiedeń, Sztokholm), na których toczy się rozmowy między Wschodem a Zachodem i w końcu grudnia — przedłużenie moratorium do 31 marca br.

Już w tym roku ruszyła istna lawina. Połowa stycznia: plan likwidacji broni jądrowych i chemicznych do końca XX wieku. Koniec lutego: przedstawienie przez M. Gorbaczowa na XXVII Zjeździe KPZR wyczerpującej analizy podstawowych sprzeczności współczesnego świata, uznanie za główne niebezpieczeństwo nasilającego się wyścigu zbrojeń, szczególnie jądrowych. Połowa marca: amerykańskie, prowokacyjne manewry na Morzu Śródziemnym u granic Libii, zbrojne incydenty wywołane przez lotnictwo i flotę USA — i radziecka propozycja, by oba supermocarstwa równocześnie, na stałe, zrezygnowały z obecności swych okrętów w tym rejonie świata. Koniec marca: telewizyjne wystąpienie Gorbaczowa, w którym proponuje on prezydentowi Reaganowi jak najszersze spotkanie w którejś ze stolic europejskich w celu przedyskutowania kwestii rezygnacji z próbnych wybuchów jądrowych pod ziemią. Wszystkie te inicjatywy zostały przez administrację USA odrzucone.

Mało tego. Równoległe z deklaracjami pokojowymi, składanymi przy każdej okazji przez prezydenta Reagana i jego najbliższych współpracowników, trwa demonstrowany przez USA pokaz arogancji i lekceważenia wszystkiego i wszystkich. Przerwać próby nuklearne? Nie, bo byłoby to niezgodne z państwowym interesem USA. Zaprzestać ingerencji w sprawy wewnętrzne Nikaragui, wycofać się z Morza Śródziemnego, zrezygnować z nacisków na Afganistan? Nie, bo wszystko to są strefy grające istotną rolę w obronnym systemie Stanów Zjednoczonych. Zrezygnować z planu „wojen gwiazd-

nych”, zgodzić się na strefy bezatomowe w Europie, wycofując z naszego kontynentu pociski z głowicami nuklearnymi? Nie, bo byłoby to zagrożeniem amerykańskich interesów. Nic to, że druga strona gotowa jest do identycznych ustępstw — liczy się tylko interes Wujka Sama! Przecież — u licha — fakt, że USA są supermocarstwem, nakłada na nie także obowiązki. Tymczasem administracja reaganowska zachowuje się tak, jakby reszta świata była nie nie znaczącym wyrostkiem robaczkowym wielkiej i jedynie ważnej Ameryki.

Ciekawostkę stanowi także dodatkowa argumentacja, z jaką Waszyngton odrzuca kolejne radzieckie propozycje (tak było w przypadku planu Gorbaczowa), powtórzyła się ona w odniesieniu do ostatniego wystąpienia sekretarza generalnego KPZR. Otóż — zdaniem amerykańskich dyplomatów — wadą tych wszystkich ofert jest fakt publicznego ich zgłaszania, a „powinny być one przedstawione kanałami dyplomatycznymi”. To głośno z wszelkich możliwych trybun wolno oskarżać o niechęć do rozbrojenia, co od lat czyni Waszyngton, a ZSRR publicznie swego stanowiska przedstawić nie wolno? Osobliwa logika!

Osobliwości te nie umykają uwadze światowej opinii publicznej, rządów różnych państw. Do niedawna monolityczna postawa krajów NATO czy ANZUS (Pakt Południowo-Wschodniej Azji i Pacyfiku), jednoznacznie przez całe lata popierających stanowisko USA kruszy się wyraźnie. Honduras, kraje arabskie i Pakistan, państwa Europy Zach. — coraz wyraźniej demonstrowują rezerwę, a czasem niechęć do polityki z pozycji siły. Ostatnia propozycja Gorbaczowa, już po odrzuceniu jej przez Białą Dom — została z satysfakcją powitana przez sekretarza generalnego ONZ, który wyraził pogląd, że USA powinny sprawę powtórnie przeanalizować. A proszę przypomnieć sobie antyamerykański front zademonstrowany przez wszystkie państwa śródlądniomorskie w czasie ostatniego kryzysu libijskiego czy nacisk na USA, który wywierają państwa neutralne — od Indii, przez Meksyk czy Tanzanię do Szwecji.

Anachroniczność amerykańskiego stanowiska, choć dyktowana różnymi doświadczeniami i obciążeniami, staje się zrozumiała dla coraz większej liczby rządów i polityków. Jeżeli nawet rząd RFN, do niedawna najwierniej w Europie nadskakujący prezydentowi Reaganowi zachowuje rezerwę, a szef dyplomacji tego państwa, Hans-Dietrich Genscher wymijająco zapewnia, że „Bonn w dalszym ciągu jest zainteresowane wprowadzeniem powszechnego zakazu prób z bronią jądrową i uważa, że nadal istnieją szanse na owocne zachowanie w tej sprawie”, — to chyba musi to dać do myślenia administracji waszyngtońskiej.

Również, miejmy nadzieję, da jej do myślenia odradzanie się masowych ruchów pokojowych. Przed prawie 30 laty, w czasie wojny koreańskiej, odegrały one ogromną rolę w zaprzestaniu agresji USA na ten kraj. Otwarty dialog w imię pokoju, podjęty przez Związek Radziecki zdaje się — o czym świadczy zasięg tegorocznych Marszów Wielkanocnych — w istotny sposób mobilizować je. I tu każdy z nas może, bez żadnej przesady, wnieść swój wkład w dzieło pokoju.

A wracając do przedstawionego na początku skrajzenia z obrazem, jakże plastycznie nakreślonym w „Trylogii”. W starciu z butą, zadufaniem i warcholstwem Kmicica, zwyciężyła skromność i ofensywność, perfekcjonizm pana Michała, wsparte atutem zlekceważonym przez przeciwnika: słusnością sprawy, o którą mały rycerz walczył. Oby tak powieściowy schemat powtórzył się w życiu. Bo gdyby radziecka gotowość do znalezienia wyjścia z obecnej, groźnego impasu miała przegrać — perspektywy nas wszystkich byłyby naprawdę smutne. Choć i z taką ewentualnością musimy się liczyć. (MAK)

OPINIE

MEMENTO DLA ZABYTEKÓW

Niemal od początku śledztwa w sprawie kradzieży srebrnej rzeźby św. Wojciecha z katedry gnieźnieńskiej obawiano się najgorszego: że ten zabytek klasy zerowej, pomnik narodowej kultury i przedmiot kultu, został stracony bezpowrotnie.

W wyniku intensywnego śledztwa znaleziono fragmenty z trumny — relikwiarza, jednak postać św. Wojciecha, w swej dotychczasowej formie, została zniszczona bezpowrotnie.

Artydzielo sztuki sakralnej, szmat najszej żywej historii, zamienił się w martwą bryłę kruszcu; bo tylko taka wartość przedstawiał on dla złodziei.

Historia zna wiele przykładów niszczenia dzieł sztuki sakralnej. W większości były to akty podyktowane fanatyzmem religijnym. Począwszy od połowy ubiegłego wieku powszechna stała się praktyka okradania kościołów na złeczenie kolekcjonerów, drogo placących za zrabowane obrazy, rzeźby, wyroby artystyczne. Zbyt wiele takich przedmiotów, mających nieoszacowaną wartość artystyczną i historyczną zostało zrabowanych i wywiezionych z naszego kraju — już na zawsze. Tak mało mamy w Polsce pamiątek tej kategorii czasowej, artystycznej i emocjonalnej, jaką była figura św. Wojciecha. Tak mało, a tu ktoś żyjący wśród nas odważył się unicestwić jedną z najcenniejszych.

Do tysiącletniej historii grobu św. Wojciecha, grabionego i niszczonego przez najeźdźców, kilkakrotnie odtwarzanego i chronionego przez naród, dopisany został akt barbarzyństwa współrodaków. Cóż, wyznawanie zasady — pecunia non olet — zawsze było dewizą pewnej kategorii ludzi.

Przeraża łatwość, z jaką można było dokonać grabieży i wynieść ciężką figurę. Znak podobne przykłady wielu innych utraconych dzieł kultury polskiej, najwyższy czas wyciągnąć wnioski: zbyt łatwo godzimy się na istniejący (a właściwie nie istniejący) stan zabezpieczenia skarbów kultury narodowej, także świątyni. Przy okazji kolejnego aktu wandalizmu głośno zaczyna być na ten temat. A doświadczenie uczy, że upływ czasu neutralizuje nasze emocje... aż do następnego przypadku. Ten ostatni raz stanowi właśnie przykład, że wobec chronionych i otaczanych szczególną troską i opieką dzieł, tylko solidne zabezpieczenie jest gwarancją ich istnienia. Złodziei nie powstrzymają żadne inne hamulce, a już szczególnie natury moralnej.

Kradzież w gnieźnieńskiej katedrze stanowi memento dla tych skarbów narodowej kultury, którym niemal każdego dnia grozi złodziej lub wandal.

Potrąfimy instalować przemysłowe zamki, urządzenia elektroniczne we własnych domach, samochodach. Dbamy o nasze własne, doczesne dobra. Jednocześnie pozwalamy, jako naród, na utratę wartości najwyższych, bo dających świadectwo naszej kulturze. Tutaj brakuje nam wytrwałości i konsekwencji.

Czy ten szok, spowodowany utratą zachowanego, mimo wszystko, przez wieki dzieła umysłowości społeczeństwu, że najwyższy już czas domagać się od kompetentnych władz ochrony naszych narodowych dóbr i twardo je z tego rozliczać?

LIDIA JASTRZEBSKA

W SEJMIE O PODRĘCZNIKACH

NIC NOWEGO

Podczas posiedzenia sejmowej Komisji Edukacji, Narodowej i Młodzieży nastroje panowały raczej minorowe. I ani na jotę nie polepszyły ich wyjaśnienia przedstawicieli resortu, którzy usiłowali przekonać posłanki i posłów, że w porównaniu z minionymi laty jest jednak trochę lepiej. W rezultacie posiedzenie zmieniło się w pojedynkę doświadczenia, praktyki szkolnej z „magia liczb”. Kolejny raz okazało się, że choć te ostatnie nawet potwierdzają teorię, to w życiu jednak bardzo różnie bywa.

O podręcznikach, lekturach i pomocach naukowych pisaliśmy wielokrotnie. Także poselska dyskusja obracała się wokół przeprowadzonych w ubiegłym roku kontroli NIK, o wynikach której również informowaliśmy Czytelników. Dlatego nie będę przypominał o wszystkich danych i ograniczę się do najważniejszych.

JAK NA HUŚTAWCE

W praktyce dzieje się — raz lepiej, raz gorzej, ale bilans, niestety, ciągle jest ujemny. Wzrost produkcji podręczników pozwolił na pewną poprawę zaopatrzenia uczniów, głównie szkół podstawowych — stwierdzili posłowie — ale nie znaczy to, że sytuacja może satysfakcjonować. Gdybyśmy bowiem o podręcznikach do podstawówek mówili we wrześniu, wypadłoby być na alarm: brakowało co najmniej pięciu podstawowych tytułów. Wyprodukowano je z opóźnieniem w ubiegłym roku, do szkół dotarły w pierwszych tygodniach bieżącego roku. Nadal jednak brakuje podręcznika do „Wiedzy obywatelskiej” dla klas VII i VIII, „Historii” dla klas VIII.

Opinia o w miarę nienagannym zaopatrzeniu tych szkół w książki jest wysoce złudna. Cóż z tego — stwierdzili posłowie — że książki po kilku miesiącach trafiają do ucznia, skoro wtedy, gdy on ich najbardziej potrzebuje, właśnie ich brak. Niestety taka sytuacja powtarza się.

Jeśli w szkołach podstawowych jest jeszcze jako tako, to w placówkach ponadpodstawowych wręcz źle. Brak jest podręczników — „Wiedzy Obywatelskiej” i „Historii” dla klas III i IV liceum. Odczuwane są ogromne braki podręczników dla szkół zawodowych, a także książek do nauki języków obcych. Z wielkim zaniepokojeniem środowisko nauczycielskie (i nie tylko) czeka na pozycje nowe, które są drukowane z myślą o reformie programowej w pierwszych klasach szkół ponadpodstawowych. Mimo zapewnień przedstawicieli odpowiedzialnych za druk, jakoś trudno uwierzyć, że tym razem „wszystko zagra, jak powinno” — stwierdzali posłowie.

W bibliotekach ciągle za mało lektur szkolnych. Wszystkie kontrole wykazują, że stan zaopatrzenia tych placówek znacznie odbiega od normy. I tu znów mamy do czynienia z huśtawką: jeżeli są lektury podstawowe, to brak uzupełniających, jeśli nadzieja pożyczki obowiązkowe dla jednej klasy, to nie ma dla drugiej. Żadna z kontrolowanych bibliotek szkolnych nie miała — jak to stwierdzono — w ubiegłym roku pełnego zestawu lektur podstawowych i uzupełniających dla klas IV—VIII. W dodatku liczba egzemplarzy poszczególnych tytułów okazała się znacznie mniejsza od obowiązujących norm. Zwłaszcza brak lektur, które obowiązują w nowych programach języka polskiego. To samo można powiedzieć o lekturach historycznych, do języka rosyjskiego czy literaturze popularnonaukowej. Posłowie podawali przykłady, z których wynika, że biblioteki szkolne mają tylko 30 proc. lektur zalecanych programem nauczania dla III klas liceum (ilustrujący okres 20-lecia międzywojennego), 40 proc. lektur z okresu Młodej Polski (III klasa LO), 10 proc. reportaży zalecanego do przeczytania przez uczniów najwyższych klas licealnych. Przeciennie biblioteki dysponują tylko połową lektur z epoki baroku (dla klas I LO), starożytności (również dla tej klasy) oraz współczesnej poezji polskiej (dla IV klasy LO).

Palącym problemem staje się wyposażenie w wydawnictwa encyklopedyczne. Liczne szkoły wiejskie — stwierdzono — nie mają podstawowych słowników języka polskiego, których stosowania na lekcjach wymagają programy nauczania. Generalnie brak jest encyklopedii, leksykonów i innych słowników.

Jakie są przyczyny tej sytuacji? Posłowie nie odkryli tu Ameryki. Jeszcze raz natomiast potwierdzili to, o czym od dawna się mówi. A więc: niewłaściwa organizacja rozdzielnictwa podręczników i książek powoduje, że w jednych szkołach występują ostre niedobory, podczas gdy w



innych tworzone są rezerwy. Widoczne są zaniedbania w przygotowaniu produkcji podręczników, a więc nieterminowe przekazywanie tytułów do wydawnictwa. Fatalna jest sytuacja polskiej poligrafii. Wreszcie zwraca uwagę bardzo zła jakość podręczników. W sumie — jak stwierdzono — nie pozwala to ani na terminowe wywiązywanie się poligrafii z ciążących na niej obowiązków, ani na wieloletnie użytkowanie jej produktu.

WOŁANIE O POMOC

Podobnie krytycznie ocenili posłowie stan produkcji i zaopatrzenia szkół w pomoce dydaktyczne i sprzęt. W ostatnich dwóch latach i tu co prawda coś drgnęło, ale nie został osiągnięty główny cel wprowadzonego w 1983 roku systemu centralnego finansowania zakupów pomocy naukowych grupy „A” dla przedszkoli i szkół podstawowych. Nie udało się bowiem, jak planowano, zlikwidować dysproporcji w wyposażeniu szkół i wszystkich placówek tego typu zapewnić do końca ubiegłego roku zasadniczego zestawu pomocy szkolnych. Potrzeby szkół nadal są nie zaspokojone, wielu pozycji w dalszym ciągu nie produkuje się. Niedobory sięgają około 50 proc. stanu normatywnego. Mimo to fabryki pomocy szkolnych chętniej produkują meble dla odbiorców spoza oświaty, niż poszukiwane pomoce. Do kogo zatem szkoła ma wołać o pomoce — pytano — czy tylko do rzemiosła i firm polonijnych?

To pytanie można by kierować także pod adresem... warsztatów szkolnych. Jak się okazuje, połowa z nich ma wolne moce produkcyjne, ale podobnie, jak wspomniane już fabryki, woli wytwarzać poszukiwane wyroby rynkowe. Najbardziej brakuje map (historycznych i geograficznych), pomocy wizualnych, nagrań magnetofonowych, sprzętu audiowizualnego, przyborów tablicowych. Te, które można kupić, często są kiepskiej jakości, nieestetyczne, o wątpliwej przydatności w nauczaniu. Jest faktem, stwierdzili posłowie, że produkcja rośnie, że wzrastają fundusze przeznaczone na zakupy pomocy i sprzętu. W 1983 r. wynosiły one 2,1 mld zł. W ubiegłym sięgały zaś prawie 3 mld, ale wypada pamiętać, że co najmniej 1/3 tych środków pochłania jest wzrost cen.

Nie sposób zatem zgodzić się z niektórymi głosami przedstawicieli resortów czy instytucji odpowiedzialnych za wyposażenie szkół w książki i pomoce. Zapewniają oni, że choć jeszcze dziś może nie jest najlepiej, to już jutro na pewno „poprawi się”. Zaległości są zbyt wielkie — stwierdzili posłowie — a błędy, także organizacyjne, zbyt często popełniane, by można było uwierzyć w niektóre optymistycznie brzmiące zapowiedzi.

POJEDYNEK

Spór wywiązał się w drugiej części posiedzenia komisji, kiedy to posłowie wysłuchali wyjaśnień udzielanych przez przedstawicieli resortu i podległych mu instytucji. O ile przed południem zaproszeni na to posiedzenie goście i dziennikarze mieli okazję wysłuchać fali krytyki, o tyle teraz, w części niejako „instytucjonalnej”, doszło do próby swego rodzaju odbicia piłeczki.

Posłowie bowiem nie przekonali na przykład argumenty przeciwko poselskiemu wnioskowi o potrzebie odejścia od systemu bezpłatnego wypożyczania podręczników uczniom szkół podstawowych. Na argument, iż oznaczałoby to konieczność zwiększenia nakładów książek, na co poligrafia obecnie absolutnie nie stać, padł kontrargument, iż polska oświata zna dobrze inne rozwiązania — talony na nowe książki wydawane pod warunkiem przekazania „swoich książek” młodszemu kolegom. Nie jest zatem wcale konieczne organizowanie dodatkowej sieci antykwariatów podręczników. Nie przesadzajmy — stwierdzili posłowie — nie uogólniamy sytuacji stolicy na cały

kraj. W terenie nie ma wcale tak wielkich problemów z oddawaniem podręczników, jak w Warszawie. A o książkę kupioną za własne pieniądze dba się bardziej niż o tę darowaną, wypożyczoną. Nawet, gdy jest ona nietrwała, źle sklejoną.

Gdy przedstawiciele resortu próbowali przekonać, iż ze swej strony uczynili w miarę wszystko, by nie przedłużyć drogi — od programu do podręcznika — członkowie komisji skrzętnie korzystali ze złożonej wcześniej informacji przedstawiciela resortu kultury. Stwierdził on, że 7 drukarni podległych temu ministerstwu alarmuje, iż w terminie nie otrzymały (także od WSiP) materiałów wydawniczych, co stwarza duże zagrożenie druku książek i podręczników. Kiedy w innym miejscu dyskusji, jako na winnego przedstawiciela MOiW wskazał na kuratorów nadsyłających często nierzetelne informacje, zapytano go, jak to się dzieje, że szef resortu toleruje taką złą robotę, dlaczego wcześniej nie wyciągnie wobec nich służbowych wniosków. Nie do sejmowej komisji należy wszak nieustanne dyscyplinowanie pracy administracji w terenie. Jej nieudolność ministerstwo powinno leczyć na co dzień — stwierdzili posłowie.

Pojedynkę ów trwał dobrych kilkadziesiąt minut i właściwie dobrze się stało, że do niego doszło. Sporo bowiem wskazywało na to, że uczestnicy tej dyskusji ograniczają się jedynie do jeszcze jednej „wymiany doświadczeń”. Wypada jednak w tym miejscu oddać honor przedstawicielom resortu — argumentowali ze znajomością rzeczy.

Na czym zatem stało? W poruszanych w dyskusji sprawach komisja postanowiła wystosować kilka dezyderatów poselskich. I tak postanowiono wystąpić do ministra nauki i szkolnictwa wyższego oraz prezesa PAN o zaliczanie pracy przy pisaniu podręcznika do dorobku naukowego. Nie do przyjęcia jest sytuacja, w której potencjalnych autorów trzeba wprost zmuszać do pisania podręczników. Kolejny dezyderat skierowany został do przewodniczącego Komisji Planowania przy Radzie Ministrów. Postuluje się w nim zwiększenie przydziału dewiz na niezbędny import materiałów dla zakładów poligraficznych drukujących podręczniki oraz uwzględnienie w planach rozwoju gospodarczego budowy jeszcze jednej fabryki pomocy dydaktycznych.

Postanowiono wystosować także kilka dezyderatów do szefa resortu oświaty. I tak przede wszystkim o odstąpienie od systemu bezpłatnego wypożyczania podręczników. Po wtóre — o jak najszybsze opracowanie katalogu nieodzownych pomocy szkolnych, o przeprowadzenie szczegółowej kontroli stanu wyposażenia w pomoce szkolne, by tym samym było wreszcie wiadomo, czym naprawdę dysponują szkoły, a czego im brak. Po trzecie — o rozpatrzenie możliwości dodatkowego wynagrodzenia nauczycieli, którzy w macierzystych placówkach zajmują się prowadzeniem akcji skupu, sprzedaży i rozprowadzania podręczników.

Ponieważ obecni na posiedzeniu przedstawiciele WSiP i Zrzeszenia Fabryk Pomocy Szkolnych uskarżali się, że obowiązujące zasady podatkowe wręcz hamują ich rozwój (WSiP na przykład nie mają z tego powodu złotówek na wykupienie 1,2 mln dolarów na modernizację drukarni w Łodzi i Bydgoszczy, a zrzeszenia FPN nie stać na rozbudowę fabryk), komisja zdecydowała się na wystąpienie do ministra finansów o zwolnienie z podatku dochodowego fabryk i wydawnictwa. Ostatni dezyderat członkowie komisji postanowili wystosować do wicepremiera nadzorującego resort oświaty o wyciągnięcie konsekwencji w związku z niewywiązywaniem się ministerstwa z zaleceń pokontrolnych NIK, a dotyczących właśnie zaopatrzenia szkół w podręczniki i pomoce dydaktyczne.

WOJCIECH SIERAKOWSKI

MOIM ZDANIEM

BŁĘDNE KOŁO

Szef hamburskiej oświaty zapytany, co spędza mu sen z oczu w kierowaniu szkolnictwem, odpowiedział bez wahania: minimalny dopływ młodej kadry. Młodzi nauczyciele — powiedział — wnoszą do szkół nowe pomysły, twórczy ferment, są otwarci na zmiany, eksperymenty — w czym biją na głowę starszych, doświadczonych kolegów, ale zbyt rzadko zrutynizowanych.

Przyczyna niezatrudnienia w Hamburgu młodych to brak miejsc pracy, bezrobocie dotknęło w roku ubiegłym także oświatę.

U nas tych kłopotów nie mamy, jest akurat odwrotnie — to wolne miejsca w szkolnictwie czekają na młodych nauczycieli. Rokrocznie do szkół przychodzi kilkanaście tysięcy młodych ludzi — są to absolwenci uczelni wyższych, SN, liceów dla wychowawczyń przedszkoli, od których oczekuje się powiewu nowości, twórczego niepokoju. Ale jakoś tego nie wiadać.

Moim zdaniem, młodzi, nie są dość aktywni nie tyle z niemocy własnej czy niechęci, co ze strachu przed straszakiem, jakim jest doświadczenie.

W szkolnictwie jest ono cenione nader wysoko. Wyżej niż gdzie indziej. Co jest zrozumiałe zważywszy, że nauczyciel, podobnie jak lekarz, nie powinien się mylić, przynajmniej w podstawowych sprawach. Czy jednak z tym doświadczeniem nie przesadzamy, podnosząc je niemal do rangi świętości? No, bo czy zawsze liczba lat pracy to argument na dobrą pracę?

Nauczyciel i poeta z Chełma, J. Longin Okoń, długoletni dyrektor szkoły, którego Czytelnicy znają zapewne z jego wierszy, był zawsze przeważnie na problem adaptacji młodych. To był w jego szkole zawsze problem numer jeden. Twierdził on słusznie, że lata pracy, doświadczenie nie jest gwarancją mistrzostwa w zawodzie. Bo wszystko zależy od pierwszych lat pracy. Jeśli w tych latach popełnia się błędy bez świadomości ich popełnienia — ma się zwyżczając z doświadczeniem, jest się złym nauczycielem. Co gorsza — ludzi uczących się na błędach trudno potem oduczyć; czym dalej, tym gorzej. Bywa, że i przed emeryturą popełnia się błędy, uczy schematycznie i nie chce słuchać rad innych.

Cenne te spostrzeżenia nie zyskały sobie, niestety, prawa obywatelstwa w życiu szkoły. Liczba lat pracy — bywa — zazwyczaj utożsamiana z doskonałością, co być powinno, tyleż że nie zawsze jest.

Badania nad zawodem nauczycielskim, świeże jeszcze, bo prowadzone w latach 1982—85, ujawniły, że oto połowa uczących matematyki popełnia różnego rodzaju błędy matematyczne, a jeszcze większa część — dydaktyczne. Naturalnie, młodzi mylą się częściej niż starsi, doświadczeni, ale za to lekcje mistrzów odznaczają się wielkim schematyzmem i tradycjonalizmem.

Mówiąc inaczej — lata pracy to za mało, aby być doskonałym. Lata mogą czasem dowodzić, jak długo popełnia się błędy i jak głęboko są utrwalone.

Podając te fakty, zachęcam nie tylko do refleksji nad wartością doświadczenia i czynienia zeń symbolu doskonałości. Mam, przynajmniej, zamiary bardziej konkretne.

Proponuję, aby pojęciem, jakim jest doświadczenie, posługiwać się z większą niż zazwyczaj ostrożnością i tylko wówczas, kiedy można podnieść konkretną treść, nie zaś tak „w ogóle”. Pamiętać o tym, że doświadczenie doświadczeniu nierówne. A co najważniejsze — zaprzestać przeciwstawiać je durnej młodości.

Często słyszy się opinie, że młodzi nauczyciele są źle przygotowani do pracy, a ponadto konsumpcyjnie nastawieni do życia. Pracę traktują jako zło konieczne, w przeciwieństwie do kolegów starszych, doświadczonych.

Wielce to krzywdząca opinia. Z badań, o których wspominałam, wynika, że młodzi owszem, dążą do dostatku, pomyślności materialnej, korzystania z życia, ale na pierwszym planie dążeń życiowych stawiają wartości humanistyczne, jak wiara, praca, wartości moralne, miłość do dzieła, wiara w postępowanie, autoperfekcjonizm. Wprawdzie odnosi się to do słuchaczy WSP, ale dane te w jakimś stopniu odnieść można również do absolwentów innych uczelni.

Nie są więc młodzi tacy słabi, jak to się często mówi. I może wcale nie gorsi od nas. Dlaczego więc tak mało znaczą w szkołach, tak niepewnie zabierają głos na radach pedagogicznych? Dlaczego są cisi i pokorni? Zbyt cisi, zbyt pokorni?

Młodzi mają prawo do popełniania nawet elementarnych potknięć. Na pomyślną adaptację, zdobywanie dobrego doświadczenia, eliminowanie błędów potrzeba im około 5 lat.

A my mawialiśmy im, że tak niewiele umieją, że czegoś tam nie potrafią. Że są zieloni i dopiero doświadczenie... Zaczynają więc doświadczać. Niestety, w osamotnieniu. Uczą się belferki jak potrafią, z reguły na własnych błędach.

Nie ma w szkole zorganizowanego i podniesionego do najwyższej rangi systemu adaptacji, opieki nad młodymi. Nie ma też często czasu i chęci pomagania im. Może czasu bardziej niż chęci. Bo nie ma go na uczestnictwo w lekcji dobrego specjalisty. Jedyne, co młody uzyskuje, to porady słowne, oderwane od konkretnych sytuacji, udzielane na przerwie, w pośpiechu.

Młodzi przez pierwsze lata są sami. Potem „doszlusują” do tych doświadczonych. W aureoli doświadczenia, pewni siebie, zaczynają kiedyś wmawiać młodszemu od siebie, że są słabi i niewiele potrafią. I tu koło się zamyka.

MARIA RYBARCZYK

GŁOS NAUCZYCIELSKI 3

DWÓJA

— DLA KOGO? —

UCZNIOWIE I MY

Niepowodzenia szkolne dzieci i młodzieży to problem, o którym mówi się zbyt rzadko, a co gorsza — zbyt mało czyni, aby nie istniał. Nadal wielu młodych ludzi nie kończy szkoły, powtarza tę samą klasę i to kilkakrotnie. Ci, którzy pomyślnie kończą szkołę podstawową — nie zawsze z powodzeniem przechodzą dalej. Wystarczy zapoznać się z wynikami egzaminów wstępnych do szkół średnich czy wyższych, aby to stwierdzić.

Problem niepowodzeń dydaktycznych był wielokrotnie, by nie powiedzieć wszechstronnie badany od z górą 50 lat. Dysponujemy w tej dziedzinie wieloma publikacjami. Trudno też byłoby zliczyć liczbę porad, posiedzeń, sesji naukowych, które ten temat podjęły, a także liczne kampanie publicystyczne. Pisało się o tym zjawisku na ogół w tonie minorowym.

Celowo podkreślamy „pisało się”, bowiem zainteresowanie tym problemem jakby ostatnio zmalało. A przecież trudno zdobyć się na optymizm, wzięwszy pod uwagę ujemne skutki społeczne, pedagogiczne czy ekonomiczne, które wywołują określona liczba uczniów nie promowanych, przerywających naukę, bądź też nie realizujących obowiązku szkolnego. Wspomnijmy również o stratach moralnych. Wiele dzieci powtarzających klasę jest w jakimś stopniu okaleczonych psychicznie. Odbija się to nie tylko na ich karierze szkolnej, ale także kładzie się cieniem na dalszych losach życiowych.

Oto kilka liczb. W roku szkolnym 1982/83 ze szkół podstawowych w ciągu roku odeszło 0,4 proc. uczniów, z liceów ogólnokształcących 2,0 proc., z zasadniczych szkół zawodowych 4,1 proc., z techników — 2,7 proc. Co oznaczają te procenty? Ano to, że w okresie tylko jednego roku szkolnego zrezygnowało z nauki ogółem 86 tys. dzieci i młodzieży. Czyli około 17,5 tys. uczniów szkół podstawowych, 6,5 tys. z liceów ogólnokształcących, 28 tys. z ZSZ i prawie 14 tys. uczniów techników.

Przytoczone tu liczby nie obrazują całości problemu. Wiadomo od lat, że szkołę polską trapi także drugoroczność. W tym samym roku 1982/83 ponad 180 tys. (4,2 proc.) uczniów szkół podstawowych powtarzało klasę! Analogiczne wskaźniki dla liceów ogólnokształcących wynoszą 15 tys., zasadniczych szkół zawodowych blisko 50 tys., techników ponad 20 tys. Łącznie pozostało na drugi rok w tej samej klasie 270 tys. uczniów. Tylko w klasie V szkoły podstawowej ponad 33 tys. Dużo to czy mało?

Jeżeli te liczby porównamy z rokiem szkolnym 1968/69, ani najlepszym, ani najgorszym pod tym względem, gdzie ze szkoły podstawowej „zrezygnowało” w ciągu roku 86 tys. młodzieży, a z liceów blisko 20 tys., natomiast powtarzało klasę ponad 250 tys. dzieci i młodzieży szkoły podstawowej — to na przestrzeni 14 lat skala problemu jakby uległa zmniejszeniu, przynajmniej jeśli idzie o przerywanie nauki w ciągu roku. Mimo to trudno przejść nad

tym zjawiskiem do porządku. Ciągłe aktualne są pytania: jaki jest los dzieci przerywających naukę? Czy przyczyny wywołujące to zjawisko są badane i likwidowane? Co należy zrobić, aby zapewnić każdemu dziecku powodzenie w nauce?

Zbyt dużym uproszczeniem byłoby przyjmowanie podanych tu wskaźników za dowód poziomu nauczania w szkołach. Wszak ocena dawno przestała pełnić swe funkcje diagnostyczne. Dwójka dwój nie jest równa.

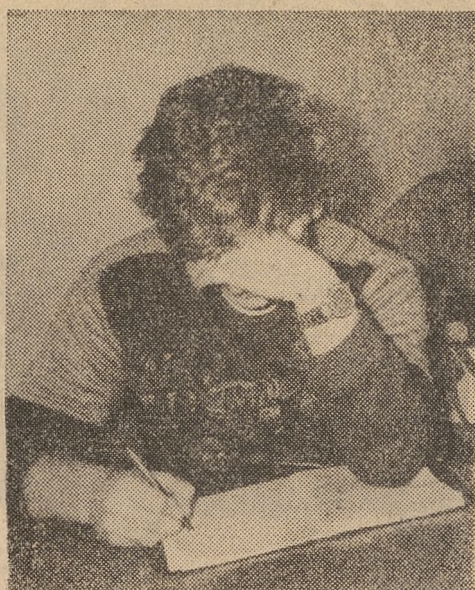
O jakości pracy szkół świadczą ogólnopolskie badania wyników nauczania przeprowadzone pod kierunkiem doc. B. Niemierskiego na próbie 15 tys. uczniów klas IV—VIII szkół podstawowych i IV klas liceów. Omówił je autor równo rok temu na łamach „Głosu”. Dziwnie jest to, że artykuł nie wywołał większego zainteresowania nauczycieli, którzy niemal zawsze żywo reagują na materiały dotyczące oceny ich pracy.

A tymczasem obraz osiągnięć uczniów nie przedstawia się różowo. I tak badając osiągnięcia z języka polskiego okazało się, że np. 20 proc. uczniów klas IV szkoły podstawowej nie potrafi prawidłowo zaadresować koperty. Tragiczną wymowę dla dydaktyki ma fakt, że co piąty uczeń klasy IV nie rozumie tego, co czyta. W klasach licealnych sytuacja nie jest lepsza. Wielu maturzystów nie wie, do czego przydać się może książka, nie potrafi na podstawie jej pełnego opisu bibliograficznego sporządzić skróconego opisu. Dla tej kategorii młodzieży prawie obcy okazał się „Słownik terminów bliskoznacznych”, a 60 proc. wypracowań sprawdzających umiejętność analizy liryki współczesnej trzeba byłoby ocenić jako niedostateczne.

Również wstępna ocena wyników z matematyki pobudza do refleksji. I tak np. w treści osiągnięć sprawdzających wśród uczniów klasy IV szkoły podstawowej m.in. umiejętność wykonania czterech działań w pamięci i pisemnie, rozwiązywania równań pierwszego stopnia, posługiwania się osią liczbową, rozumienia dziesiętnego systemu pozycyjnego, pojęcia ułamka — średni wynik testowania wyniósł 18,3 punktu na 27 możliwych. Gdyby przyjąć zasadę zaliczenia testu przy 75 proc. poprawnie rozwiązanych zadań z tego zakresu, to załędwie 44 proc. uczniów tych klas zaliczyłoby ten test. Natomiast w klasach VIII wśród 400 sprawdzonych prac badających rozumienie podstawowych pojęć matematycznych na tym poziomie nie znaleziono ani jednej pracy bezbłędnej.

SKĄD BIERZE SIĘ ZŁO?

Uważa lektura zarówno dawnych, jak i nam współczesnych badań wskazuje, że przyczyny niepowodzeń dydaktycznych są różnorodne. Co więcej, prawie nigdy nie występują pojedynczo. I tak przyczyny o charakterze społeczno-ekonomicznym związane są z psychicznymi i pedagogicznymi. Z kolei warunki domowe, a przede



Fot. M. Suchecki

wszystkim atmosfera w rodzinie, stan zdrowia dziecka w równym stopniu rzutują na wyniki nauczania, podobnie jak warunki lokalowe szkoły, liczebność klas, stosunek nauczyciela do dzieci, metody pracy. Według Spionek — niepowodzenia dydaktyczne dzieci mają jednak swe źródło przede wszystkim w szkole.

Skoncentrujmy zatem naszą uwagę na tych przyczynach niepowodzeń, których zlikwidowanie lub złagodzenie zależy od szkoły i pracy nauczyciela. Nie bez wpływu na jakość kształcenia, więc i powodzenie uczniów, mają trudności lokalowe, organizacyjne i inne. Co by jednak na ten temat nie powiedzieć, wiadomo, że jakość nauczania zależy przede wszystkim od nauczyciela, jego kwalifikacji, znajomości dziecka, stosunku do obowiązków, umiejętności organizacyjnych, od rozwijania różnych form opieki nad dzieckiem. Badani przez Czesława Kupisiewicza uczniowie, mający oceny niedostateczne, wyrażali swe porażki przede wszystkim niejasnymi wykładami, brakiem podręczników, zaległościami w nauce, niedostateczną kontrolą ich pracy ze strony nauczycieli, szybkim tempem lekcji, nudą itp.

Czy od czasu, w którym te badania zostały przeprowadzone, a jest to już 20 lat, zdołaliśmy przyczyny wyeliminować? Nie jest to pytanie tylko retoryczne, biorąc pod uwagę choćby wyniki badań doc. B. Niemierki.

PRZED WSZYSTKIM NIE NARZEKAĆ

Samym narzekaniem niewiele uczynimy. W każdych warunkach, nawet tak trudnych, jak obecne, można coś sensownego uczynić, jeśli, oczywiście, tego się chce. Nie mamy monopolu na rozwiązanie całości problemu. Chcemy jedynie powrócić do propozycji, co do których jesteśmy zdania, że gdyby doczekały się one realizacji w swoim czasie, rozmiary niepowodzeń uczniów byłyby mniejsze.

Zacznijmy od diagnozy osiągnięć dziecka, czyli rzetelnego i trafnego ustalenia, co dziecko umie, a jakie ma braki. Obecnie diagnoza osiągnięć dziecka wyrażana jest głównie za pomocą oceny szkolnej. Jedynie w badaniach dojrzałości szkolnej, w procesach kwalifikowania dzieci do placówek specjalnych, mamy do czynienia z pełniejszą diagnozą, z charakterystyką przyczyn i objawów niepowodzeń. Sytuacja ta świadczy o słabościach naszego systemu oświatowego, który ograniczył się od pewnego czasu do dwukrotnej oceny pracy

dziecka w ciągu roku szkolnego, nie mówiąc już szerzej o meandrach związanych z zasadami promocji. Tymczasem od lat wiadomo, że sama ocena szkolna, jej sposób wyrażania osiągnięć i rozwoju dziecka, jest narzędziem niedoskonałym, trudno za jej pomocą precyzyjnie ustalić, kiedy z dzieckiem zaczyna się np. działać źle i jakie przyczyny wywołują zmiany w jego zachowaniu. Nic zatem dziwnego, że ustawicznie powraca się do kwestii stosowania bardziej obiektywnych sposobów pomiaru i wyrażania osiągnięć czy niepowodzeń choćby wzorem Czechosłowacji, gdzie nauczyciel może poprosić o opracowanie np. określonego testu wiadomości czy innych narzędzi pomiaru. Nadszedł już najwyższy czas, abyśmy i my skończyli z powtarzaniem tezy, że trafna diagnoza powinna stanowić podstawę pedagogicznych zabiegów, a zrobili wreszcie coś konkretnego.

Nie od dziś wiadomo, że eliminowanie niepowodzeń dzieci i młodzieży uwarunkowane jest poziomem wykształcenia i przygotowania zawodowego nauczycieli. Nie jest też żadną tajemnicą, że w procesie kształcenia nauczycieli niewiele poświęca się czasu tej problematyce. Stąd też uczący częstokroć są bezradni wobec wielu negatywnych zjawisk występujących w szkole, nie potrafią ich właściwie rozpoznać, a także podjąć sensownego działania. Różne przyczyny złożyły się na to, że w uczelniach wyklada się pedagogikę stanów idealnych, a nie faktycznych, rzeczywistych, z jakimi nauczyciel się spotka. Kto wie, czy w tej sytuacji nie byłoby sensowne np. wprowadzenie oddzielnego przedmiotu — „Niepowodzenia szkolne” — przynajmniej w ciągu jednego semestru, niezależnie od kierunku kształcenia.

Jednym ze sposobów walki ze złem jest tworzenie sieci pełnowartościowych szkół, stwarzających warunki osiągania dobrych wyników. Chodzi tu w szczególności o zlikwidowanie dysproporcji w poziomie i efektywności kształcenia. Jak to się dzieje, że dwie placówki zlokalizowane na sąsiednich ulicach lub wioskach, dysponujące tak samo wykwalifikowaną kadrą i warunkami lokalowymi, osiągają zdecydowanie różne wyniki nauczania i wychowania? Co decyduje o sukcesach, a co o porażkach? Jak to się dzieje, że w wielu szkołach niemal połowa stanu klas otrzymuje oceny niedostateczne na półroczu, by w końcu roku otrzymać promocję do następnej klasy? Jaka jest rzeczywista efektywność różnych form pomocy dla dzieci nie nadążających za realizacją programu, a więc różnych zespołów korekcyjno-wyrównawczych, kompensacyjnych, a także pomocy specjalistycznej lekarskiej, psychologicznej? Sądźmy, że nie od rzeczy byłoby temat ten uczynić przedmiotem analiz rad pedagogicznych, komisji przedmiotowych, jako stałej refleksji nad efektami własnej pracy, bo przecież miarą pracy szkoły nie mogą być tylko olimpijczycy, ci, którzy zdali egzamin do szkoły średniej czy wyższej. Także te dzieci, które nie potrafią się znaleźć w skomplikowanych meandrach współczesnej szkoły.

Zasygnalizowane tu kwestie nie wyczerpują, oczywiście, całości problemu niepowodzeń i ich terapii. Zdajemy sobie sprawę, że istnieją i długo jeszcze będą istnieć różnice środowiskowe, jak i różnice np. spowodowane stanem zdrowia między poszczególnymi dziećmi. Ale właśnie dlatego rośnie rola szkoły i nauczyciela. Świadomie podjęte działania pozwolą, jeśli nie wyeliminować wszystkie niepowodzenia to przynajmniej je złagodzić i odebrać im moc poniżania ucznia. Zaś wystawianie ocen niedostatecznych powinno nie tylko być wskaźnikiem wiedzy dziecka, ale przede wszystkim kondycji szkoły i nauczyciela. To szkoła, a nie uczeń, zasługuje na dwójkę, skoro nie potrafi pomóc.

HALINA I JÓZEF KILIANKOWIE
Ostrowiec Świętokrzyski

CZYTELNICY MAJĄ GŁOS

PRZECIWI ZNIECZULICY

Moim zdaniem, kodeks etyczny jest potrzebny nawet, jeśli przyniesie minimum korzyści. Ale należałoby zacząć tworzenie takiego kodeksu od badań nad stanem moralności nauczycieli. Jak przedstawia się ten problem w naszym resorcie?

Szkoła nie jest odizolowana od życia pięciopięc, idącego wciąż naprzód. Moralność nauczycieli jest zależna od ogólnej moralności społeczeństwa. Blisko czterdziestoletnia praca w zawodzie pozwala mi stwier-

dzić, że nauczyciele w swej etyce zawodowej byli zawsze o kilka procent wyżej niż ogół społeczeństwa.

Ogromna większość nauczycieli pracuje z oddaniem i poświęceniem. Praca pedagogiczna daje im zadowolenie. Tym kodeks moralny nie jest potrzebny. Ale ilu jest takich nauczycieli?

Drugi problem wart rozpatrzenia to warunki pracy szkół, prawidłowe kierowanie nią. Jeżeli w konkretnej szkole panuje bałagan, brak kontroli przydzielonych zadań, istnieją sprzyjające warunki do powstawania negatywnych postaw moralnych. Niewłaściwe zarządzanie stwarza stresy, podziały na grupy nieformalne. Prasa od czasu do czasu sygnalizuje bardzo niepochlebne „wyczyny” dyrektorów szkół, nauczycieli.

Najbardziej palącą sprawą jest relacja w kontaktach uczeń — nauczyciel. Lekcję można dobrze przemysleć, dobrze opracować, można też iść na lekcję nie przygotowanym, improwizować. Przecież 99 proc. lekcji praktycznie nie jest kontrolowanych i prowadzonych na „słowo honoru”. Taka jest specyfika zawodu nauczyciela.

Wszystkie te fakty przemawiają za wprowadzeniem do szkół kodeksu etycznego. Niech szeroko wypowiedzą się w tej sprawie sami nauczyciele.

Moralność, jako zbiór norm postępowania człowieka bez żadnych sankcji za ich naruszenie, jest zjawiskiem zmieniającym się. Stosownie pisze prof. St. Krawcewicz, że moralność ulega zmianie. Na pewno by-

łoby o połowę mniej przestępców, gdyby postępowanie naganne spotykało się ze społecznym potępieniem. Niestety, u nas stopień potępienia jest mały. Wszystkie anomalie życia społecznego mają swoje odbicie w szkole.

Ogromną rolę w postawach nauczycieli spełnia dyrektor, jako wzór i wychowawca zespołu nauczycielskiego. W tym zakresie jesteśmy w naszym systemie oświaty dalecy od ideału. A kto ponosi odpowiedzialność moralną za powierzanie stanowisk dyrektorskich ludziom, którzy nigdy nie mieli do czynienia z kierowaniem i zarządzaniem? Przecież to — używając przenośni — dawanie odbezpieczonej broni do ręki laikiem. Niektórzy od początku swojej kariery zawodowej mają na pierwszym planie swój interes osobisty, a szkołę traktują jako chwilowy azyl, dopóki nie trafi się coś lepszego.

Spółeczeństwo chciałoby mieć jak najlepszych nauczycieli. Dlatego razem z opracowywaniem kodeksu należy likwidować nieprawidłowości zaistniałe w naszym systemie oświatowym.

STANISŁAW MOCARSKI
Drewnica

WŁADZA W RĘKU RAD

MARIA RYBARCZYK

Budynek Okręgowej Rady Oświaty w Burgas, choć to nie wieżowiec, okazał się prezentem na tle małych, wiekowych domków z drewna — w ten rejon jeszcze nie wkroczyły inwestycje, pachnie wiekiem i dziewczętnością. Ale nie w gmachu, w którym mieści się wojewódzka władza oświatowa.

W gabinecie sekretarza Okręgowej Rady Oświaty, za biurkiem młoda, energiczna kobieta — biała cera, niebieskie oczy, blond włosy — nietypowa uroda w tym rejonie Europy. To pani Zoja Sztrewa, sekretarz rady, osoba kierująca „ruchem” w tym urzędzie.

Właśnie rozmawia przez telefon. — „Międzynarodowa” — informuje na progu sekretarka i prosi, abyśmy zajęli miejsce.

Pani Zoja kontynuuje rozmowę, a jednocześnie wciska klawisze stojącego obok komputera. Pojawia się obraz: sylwetka Słońca i krążącej po orbicie Ziemi. To lekcja astronomii, zaprogramowana dla szkół i prawie powszechnie przez nauczycieli wykorzystywana w nauczaniu tego przedmiotu. Włączam się w jej tok, jak i towarzyszące mi osoby — zastępca redaktora naczelnego z „Uczitelsko Delo” z Sofii oraz wizytator z Burgas, odpowiedzialny za doskonalenie nauczycieli.

Nagle lekcja zostaje przerwana, pani Zoja włącza inny klawisz i na ekranie mamy jakieś zestawienie statystyczne. Pani Sztrewa przekazuje dane z ekranu do słuchawki — liczby, liczby, liczby — niewiele z tego rozumiem. Ale szybko sprawa się wyjaśnia, bo oto rozmowa międzynarodowa skończona.

— Ten zestaw liczb nie jest ważny, to zbyt szczegółowe sprawy — mówi pani Zoja — dziennikarza z Warszawy może natomiast zainteresować, jaką rolę spełnia komputer. Stoi tuż obok mnie, jak dobry rzetelny podpowiadacz, informator. W tym pudle mam wszystko. Całą wiedzę o szkolnictwie. Mogę zademonstrować.

Włącza klawisz — na ekranie spis nazwisk obok jakiegoś dane. To lista — a raczej jej początek — nauczycieli nowo zatrudnionych. Obok wiek, wykształcenie, specjalizacja, miejsce pracy. I inny klawisz i nowu jakiś gęsto zapisany zestaw. To cząstka planu pracy Okręgowej Rady Oświaty. Zmiana klawisza i oto mamy budżet.

Pytam, czy pani sekretarz robi jeszcze jakieś notatki i czy w ogóle potrzebne jej pióro? Naiwne to pytanie, nie wszystko przecież wrzuca się do komputera, a jeśli już, to nie tak, jak do kosza. Komputer aby pamiętać i informować, trzeba przedtem zaprogramować.

Nie musi natomiast pani Zoja niczego trzymać w pamięci, bo robi to za nią komputer, nie traci czasu na zaglądanie do akt, na poszukiwania, przekładanie papierków. Skoro do jej pokoju weszła nowoczesna technika, wystarczy nacisnąć guzik, aby zajrzeć np. do akt personalnych, do oceny czyjejś pracy, do planów i stopnia ich wykonania, na wydatki — ich wielkość i charakter. Moja rozmówczyni posługuje się komputerem jakby miała go całe życie, a to nieprawda, jest dopiero dwa lata. Każdy użytkownik przechodzi jednak specjalne przeszkolenie — miesięczny lub półroczny kurs obsługi.

Z KOMPUTEREM NA TY

Tego właśnie — obcowania z techniką komputerową — można kolegom bułgarskim pozazdrościć. I może jeszcze tego, że komputer wchodzi do szkół czy urzędów nie tak całkiem przypadkowo, dlatego np., że to ciekawostka techniczna i można się nią pobawić.

Wkroczenie do szkolnictwa z komputerami — to część programu reformowania szkolnictwa na skalę wykraczającą już poza wiek XX. Programu przemysłowego i — co godne pochwały — wdrażanego od 6 lat z ogromną konsekwencją. Tej reformy nikt w połowie drogi nie kwestionuje, nie „podgryza”, nie burzy, nie zaczyna od nowa stawiać tych samych pytań. Dzieje się tak dlatego, że cały model — struktura, treść, cel — został dokładnie opracowany, nie ma w tym modelu niewiadomych. Co nie znaczy wcale, że koncepcja jest nieetykalna. Wnosi się nowe elementy.

Jednym z nich jest właśnie wejście do szkół z tym wszystkim, co niesie postęp naukowo-techniczny. Między innymi z techniką komputerową.

W okręgu Burgas szkoły otrzymały dotychczas 160 komputerów wraz z oprządkowaniem. W tym roku dostaną 200, w przyszłym — nową partię. Pozwoli to po kilku latach urządzić w szkołach, gminach,

miastach centra komputerowe dostępne całej młodzieży.

Tymczasem szkoli się nauczycieli — na krótszych lub dłuższych kursach, przygotowuje programy. Pomagają wyższe uczelnie, Akademia Nauk, bo programowanie to sztuka dla specjalistów wysokiej klasy, których oświata nie ma. Przedmioty już zaprogramowane, jak np. astronomia, są prowadzone z pomocą komputerów.

Nie to jednak jest celem wprowadzania do szkolnictwa techniki komputerowej. Cel właściwy, nadrzędny to zapoznanie młodzieży z tą techniką, nauczanie posługiwania się skomplikowaną aparaturą, „obycia” z nią.

Wznową pracownię komputerową ma np. Technikum Energetyczne, jedna z lepiej wyposażonych szkół w Sofii. Technikum kształci absolwentów po VIII klasie, ale już za kilka lat nauka tutaj będzie trwała



krócej, wówczas, kiedy reforma obejmie klasy IX i X. Tytułem przypomnienia dodam, że w Bułgarii wdrażana jest w życie 12-letnia jednolita szkoła politechniczna; szeroko profilowe kształcenie zawodowe, dla wszystkich bez wyjątku uczniów, zaczynać się będzie po 10 klasie. Technikum przyjmować więc będzie 16-latków na półtora lub 2 lata kształcenia zawodowego. Oczywiście, nieco odmiennego w metodach i treściach, niż obecne.

Ale już dziś wprowadza się eksperymentalnie niektóre elementy reformy. Na przykład w klasach XI i XII dziesięć procent czasu poświęca się na zapoznanie uczniów z osiągnięciami w danej dyscyplinie wiedzy. Zgodnie z założeniami reformy, które głoszą, że nie to jest ważne, ile wiadomości uczeń zdobywa, lecz to, by rozumiał procesy i zjawiska, aby potrafił samodzielnie myśleć i zdobywać wiedzę sam, a nie tylko na lekcji.

Znakomicie funkcjonujące centrum komputerowe w szkole to także nowy nurt działań i także reforma. Dotychczas uczniowie uczyli się podstaw elektroniki. Od dwóch lat mogą pracować na komputerze. Przez centrum przechodzą wszyscy. Jest to możliwe, ponieważ tutaj; nie zdobywa się fachu. Młodzież zdobywa elementarną wiedzę o komputerach, uczy się z nich korzystać, oswaja z nowością, która być może za kilkanaście lat stanie się chlebem powszednim. Uczą się podstaw programowania, języka, zapoznają z techniką. Zainteresowanie młodzieży jest ogromne i nie gaśnie z upływem czasu. Przeciwnie — te lekcje są dla młodzieży przyjemne, traktowane jak atrakcyjna rozrywka. Rozrywka, która uczy. Komputery wykorzystuje się także w procesie nauczania, a efekty są widoczne.

Nie wszystkie placówki są tak bogato wyposażone. Dziesięcioletnia Szkoła Ogólnokształcąca w Sozopolu, którą odwiedza- my tuż po wizycie w Burgas, nie ma jez-

cze gabinetu, ale już wszystko czeka, aby go od nowego roku urządzić. A co najważniejsze — jest już przeszkolony na półrocznym kursie nauczyciel.

W całym okręgu Burgas przeszkolono już do obsługi komputerów ponad 500 nauczycieli, wielu pobiera nauki z tej dziedziny w tym roku. Będzie ich od września około 700, a z każdym kolejnym rokiem więcej.

Pytam, kiedy wszystkie szkoły będą miały ośrodki komputerowe z prawdziwego zdarzenia? Wizytator Stojan Angelow twierdzi, że specjalnie nad tym się nie zastanawiał. Na razie w każdej gminie jest klub komputerowy, młodzież z niego korzysta, do tego akurat nie trzeba jej namawiać. A powoli szkoły zorganizują takie ośrodki u siebie.

— Pośpiech jest niepotrzebny — mówi pan Angelow — bo może przynieść więcej szkody, niż pożytku. Trzeba przecież przygotować nauczycieli, programy, wreszcie — urządzić gabinety komputerowe tak, aby funkcjonowały nienagannie. I trzeba do tego dochodzić małymi krokami. Za dwa, trzy lata wszystko się wyklaruje i ruszymy z kopyta.

TECHNIKA KOSZTUJE

Na zreformowane szkolnictwo idą z budżetu państwa niemałe kwoty, bo to i programy, i podręczniki, i nauczycieli trzeba kształcić dla nowych potrzeb i wchodzić do szkół z nowoczesnym sprzętem. Oświata to worek bez dna — mówią moi przewodnicy po Bułgarii — nie sposób go zapełnić. Ale próbować trzeba. Jak? Budżet państwa, niestety, z gumy nie jest, a szkoły chcą kształcić nowoczesnie, zgodnie z duchem czasów i z myślą o przyszłości.

Skąd zatem brać? Słyszę więc, że szkoły, również podstawowe, zarabiają trochę gro-

na te i inne pytania w Bułgarii odpowiedziano: trzeba oddać szkołę

WE WŁADZIE SPOŁECZEŃSTWA

pozyskać je dla szkoły, wspólnie z nim edukować i wychowywać. Bez tej wspólnoty, bez wsparcia z zewnątrz szkoła pozostanie biedna i sama nie poradzi sobie z wypełnieniem funkcji, jakie na niej ciąży. Bez pomocy innych zawiedzie oczekiwania społeczne.

W pełni zostało to uświadomione przy wdrażaniu nowej koncepcji szkolnictwa. Trzeba było bowiem pozyskać dla niej społeczeństwo. A to wcale nie takie proste.

— Pozyskanie dla reformy, która burzy obecną strukturę szkolnictwa, do której wszyscy przywykli — słyszę podczas mojej wizyty w Ministerstwie Oświaty — to pierwszy i może najważniejszy jej sukces. Bez aprobaty społeczeństwa, nauczycieli nie moglibyśmy zmienić naszej szkoły. Można zmienić szyld, ale wnętrza tego, co faktycznie decyduje o przeobrażeniach w metodach pracy, w treściach i celach — nie da się osiągnąć bez szerokiego poparcia społecznego.

Wraz z reformowaniem szkolnictwa postanowiono więc zmienić kierowanie oświatą. System stary, w którym władza ma rację i jest za wszystko odpowiedzialna, poszedł do lamusa. Nie nadaje się na czasy współczesne i nie przystaje do zmian, jakie się wprowadza.

Novum polega na zaproszeniu do współpracy społeczeństwa. Na szczeblu ministerstwa działa od 4 lat — powołana przez I Kongres Oświaty Ludowej — Społeczna Rada Naukowa. Liczy 175 członków — przedstawicieli wszystkich warstw społecznych, także nauczycieli i pracowników nauki. Na co dzień pracuje wyłonione przez nią 27-osobowe biuro, któremu przewodniczy minister oświaty, zaś w jego składzie są oprócz zastępców ministra przedstawiciele związków zawodowych, organizacji młodzieżowych, a także zastępcy ministrów np. zdrowia, finansów. Biuro spełnia funkcje kolegium resortu. Rada ma swoje wyspecjalizowane organy, np. komisja do spraw wychowania przedszkolnego, kształcenia średniego itp.

Rada rozstrzyga wszystkie sprawy, które podlegają resortowi, jej ustalenia obowiązują całą edukację oświatową. Rada analizuje i zatwierdza program pracy resortu, określa kierunki działania. Podpowiada i pomaga w realizacji. Planując zadania bierze współodpowiedzialność za ich wykonanie.

Podobnie jest na wszystkich szczeblach zarządzania. W okręgach, gminach i miastach, a także w szkołach działają Społeczne Rady Oświaty.

Nie ma to nic wspólnego z nadzorem nad szkołami, rady nie ingerują wprost w pracę nauczyciela, nie zagrażają autonomii pedagogów. Jednak w przypadku zauważonych niedostatków mogą zalecać pracownikom nadzoru pedagogicznego wzmoczenie opieki lub kontroli, wyjaśnienie spornych spraw itp. Wszystko — w imię dobra uczniów.

Ma — taką prężną Społeczną Radę Okręgową Burgas. Przewodniczy jej kobieta, z wykształcenia prawnik, piastuje tę funkcję nader tu zaszczytną społecznie. Rada liczy 66 osób i zbiera się co najmniej dwa razy w roku. Na tych posiedzeniach rozstrzyga główne problemy szkolnictwa. Na co dzień ma swoje 15-osobowe biuro z etatowymi pracownikami.

Społeczne rady oświaty są w gminach, a także w szkołach. Te szkolne to nie komitety rodzicielskie; w skład rady wchodzi przedstawiciel miejscowej społeczności, niekoniecznie rodzice dzieci, choć i oni są w niej także.

Metodocy, z którymi rozmawiam w Burgas, twierdzą, że istnienie rad społecznych w oświacie działa na nią uzdrawiająco. I podają przykłady wzięte wprost z życia. Mówią o oładze palenia papierosów, której ulegają uczniowie także z klas młodszych. O rozluźnieniu dyscypliny uczniów, tzw. buncie młodych i ucieczkach z domu i szkoły. Problemy te obecne są wszędzie, także u nas. A zwalczać je niełatwo.

W Bułgarii zajmują się nimi na co dzień już nie tylko nauczyciele, ale wszyscy. Rady społeczne wiele czasu poświęcają wychowaniu. Z plagami walczy się wszędzie — na ulicy, w kawiarni, w szkole, w domu, bo wszędzie tam są emisariusze szkoły — członkowie społecznej rady. Ci ludzie — robotnicy, chłopcy, naukowcy, lekarze, nauczyciele czują się współodpowiedzialni za swoich wychowanków, za szkołę.

Ze w tych warunkach łatwiej pokonywać trudności, burzy bariery materialnej i wychowawczej niemożności — udowodnić nie trzeba. Wokół szkoły powstał krąg ludzi dobrej woli, którzy są świadomi, że mają na nią wpływ, że są w stanie coś dobrego zdziałać, ukierunkować bieg rzeki, oświata zwanej są partnerami nauczycieli, współtwórcami tego, co robi szkoła. To przynosi satysfakcję i uruchamia źródła społecznej energii, tak bardzo oświacie potrzebnej.

Przykład dzielenia władzy ze społeczeństwem w Bułgarii mógłby bez trudu być powielony u nas. Trudno zgadnąć dlaczego na tak korzystne dla władzy demokratyzowanie oświaty się nie idzie?

JAKIE DOSKONALENIE?

Tematyka XXIV Plenum KC PZPR skłania do głębszej refleksji nad problemami edukacji narodowej. Jest to dyskusja wielowątkowa, obejmuje bowiem różne ognia funkcjonującego w Polsce systemu oświaty i wychowania. Jeden z kierunków tej dyskusji dotyczy problemów doskonalenia nauczycieli.

Absolwent uczelni — choćby najlepszy — wie wprawdzie sporo, ale umie bardzo niewiele. Faktycznie nauczycielem staje się dopiero w toku działalności praktycznej, systematycznie wzmacnianej permanentnym podnoszeniem kwalifikacji. Doskonalenie to na co dzień ma przede wszystkim charakter indywidualnego samokształcenia (czytanie literatury fachowej, wymiana doświadczeń). W znacznym jednak stopniu polega to także na uczestnictwie w różnych formach doskonalenia, prowadzonych np. przez ODN.

System funkcjonuje od 5 lat. Można więc dokonać próby oceny a także zastanowić się nad kierunkami dalszej pracy. Sądzę, że istniejący od 1981 roku system doskonalenia funkcjonuje znacznie skuteczniej niż poprzedni. Sprawdzili się w praktyce dwie, najistotniejsze decyzje organizacyjne — ściśle powiązanie ODN z kuratoriami oraz włączenie do tej instytucji nauczycieli — metodyków.

Skutki tej pierwszej decyzji są bardzo istotne — kuratoria poczuły się znacznie bardziej odpowiedzialne za to, co dzieje się w ODN a jednocześnie o wiele łatwiej niż przedtem działalność tej instytucji można dostosować do istniejących potrzeb.

Przeniesienie do ODN nauczycieli-metodyków zlikwidowało istniejącą wcześniej, uzupełniającą i nieuzasadnioną dywotozność w doskonaleniu nauczycieli — przez działalność wizytatorów kursatorzyjnych oraz w ODN. Będąc pracownikami kuratorium, metodyk czuł się przede wszystkim urzędnikiem zobowiązanym najpierw do nadzoru a potem dopiero do udzielania pomocy metodycznej. W ODN — jest członkiem odpowiedniego zakładu, grupującego również nauczycieli akademickich danej specjalności. Tego rodzaju integrację uważam za szczególnie trafną, korzystną dla obu tych grup pracowników ODN. Metodycy — a więc ludzie praktycy — mają w ten sposób ściśle kontakt z nauką. Zaś nauczyciele akademicy, dzięki bezpośredniej współpracy z metodykami, mogą uniknąć oderwania się od praktyki szkolnej.

Przeważnie też jest tak, że na kursie doskonalącym w ODN wykładowcami są zarówno nauczyciele akademicy jak i metodycy. Czy trzeba udawać, jak bardzo jest to korzystne dla doskonalących się nauczycieli?

CO ZMIEŃIĆ?

Ale nigdy nie jest tak, aby nie mogło być lepiej. Zależy idzie naprzód i wciąż powstają nowe potrzeby. Tak więc i w obecnie funkcjonującym systemie doskonalenia warto by dokonać przeobrażeń niektórych jego elementów i to zarówno w sferze organizacyjnej jak i metodyczno-programowej. Z moich doświadczeń wynika, że zmiany te powinny iść w następujących kierunkach.

Nauczyciele-metodycy powinni być jeszcze bardziej niż dotychczas powiązani z

ODN. Obecnie, jak sami żartobliwie to określają, pełnią rolę „sługi trzech panów”. Merytorycznie powiązani są z ODN, finansowo ze szkołą, w której uczą a i kuratorium też chciałoby zlecać im to i owo. Wydaje się, że sytuacja dojrzała już do tego, aby metodycy stali się w pełni pracownikami ODN. Uprości to nadzór nad nimi, ściślej zwiąże ich z całokształtem działalności ODN. Natomiast wcale nie ucierpi na tym ich związek z praktyką — w szkole nadal będą uczyć, tam też powinni udzielać bieżącego instruktażu we wzorcowo prowadzonej przez siebie pracowni przedmiotowej.

Często bywa tak, że metodyk rzadko kontaktuje się z nauczycielem, bo trudno dojechać do odległej wsi. Dotyczy to zwłaszcza takich specjalności jak historia, biologia, geografia itp., w których jest tylko jeden lub dwóch metodyków na całe wo-

jewództwo. Jedyne sensowne i realne rozwiązanie widzę w powoływaniu metodyków na pół lub nawet na ćwierć etatu. Wówczas zamiast dwóch specjalistów od historii można by zatrudnić cztery lub więcej osoby.

Należy też stworzyć taki system premiovania, który by skutecznie zachęcał do wyróżniającej pracy. I nie może obowiązywać zasada (jak to w wielu ODN bywa), że im kto dłużej pracuje, tym automatycznie dostaje większy dodatek funkcyj — taką rolę powinien spełniać wyłącznie dodatk płacowy.

Angażując metodyków trzeba angażować ludzi młodszych, ale rzutkich, stosujących różnorodnie, nowatorskie rozwiązania metodyczne a przede wszystkim energicznych, lubiących działać. Nie może być tak, że do pełnienia funkcji metodyka powołu-

DYSKUTUJEMY

je się kogoś wyłącznie w nagrodę za zasługi w jakiejś innej, pozaoświatowej działalności, albo przed emeryturą.

DOSKONALENIE TO NIE INSTRUKTAŻ

Złożona sytuacja społeczno-polityczna, w której pracuje dziś nauczyciel, wymaga poszukiwania takich form doskonalenia zawodowego, które integrowałyby oddziaływanie ideowopolityczne oraz psychologiczno-pedagogiczne. Obecnie są to oddzielne formy doskonalenia. Jedne (WUML, różne formy kursowe) prowadzą ośrodki doskonalenia ideowego, inne — ODN. Wprawdzie w planie różnych kursów i studiów przedmiotowo-metodycznych istnieje zwykle jeden przedmiot o charakterze społeczno-politycznym, ale traktowany jest zupełnie oddzielnie od przedmiotów psychologiczno-pedagogicznych. Sam kurs zaś na-stawiony jest przede wszystkim na doskonalenie pedagogiczne.

A przecież w praktyce problemy te się łączą — psychologia opisuje i uzasadnia określone postawy i działania, pedagogika przekłada je na język praktycznego działania, zaś procesy społeczno-polityczne nie-

ustannie towarzyszą codziennie działalności wychowawczej.

Nie potrafię szczegółowo skonkretyzować przedstawionej wyżej propozycji zintegrowanego doskonalenia ideowopolitycznego i pedagogiczno-psychologicznego, nie jest to zadanie dla jednego człowieka lecz dla zespołu kompetentnych osób. Tutaj jedynie pozwalam sobie zasygnalizować potrzebę poszukiwania tego rodzaju form doskonalenia.

Chciałbym też zwrócić uwagę na konieczność większego niż dotąd różnicowania organizowanych w ODN kursów, studiów itp. tak, aby uwzględniały potrzeby lokalnego środowiska. Na przykład, kurs dla opiekunów organizacji młodzieżowych powinien mieć inny charakter w środowisku, w którym wokół tych organizacji istnieje przychylna atmosfera, a inny wtedy, gdy szkolenie trzeba zaczynać od przekonywania o potrzebie i znaczeniu wychowania przez organizację młodzieżową.

We wszystkich natomiast formach doskonalenia niezbędne wydaje się rozszerzenie ich treści. Chodzi o to, aby oddziaływanie metodyki i nauczyciela akademickiego ODN nie ograniczały się wyłącznie do wąskiej tematyki metodycznej, np. jak pisać konspekt, rozkładać materiał, jak realizować taki czy inny program nauczania. Potrzeba czegoś więcej niż tylko przekazywanie suchoj wiedzy czy podawanie określonych wskazań pedagogicznych. Chodzi o kształtowanie twórczego, aktywnego intelektualnego nauczyciela, zdolnego do samodzielnego wypracowywania własnych technik postępowania pedagogicznego, stosownie do potrzeb środowiska szkolnego, którym ma służyć, do indywidualnych cech jego uczniów. W każdej formie doskonalenia niezbędne jest więc przekonywanie o tym, że tworczą postawę pedagogiczną to nie coś dla hobbistów, co ma być przyjęte przez nauczyciela lub nie, lecz przeciwnie — że jest to immanentna cecha zawodu.

W treściach doskonalenia zawodowego uświadamiać trzeba również konieczność wzmocnienia wychowawczego oddziaływania szkoły, uczczenie jej otwartą na potrzebny i zainteresowania młodzieży, stwarzania atmosfery sprzyjającej autentycznej dyskusji. Wskazywać też trzeba walory dydaktycznywychowawcze wynikające z nieustannego odwoływania się w nauczaniu do tego, co dzieje się dokoła. Jak tego rodzaju założenia można wdrażać w codziennej pracy dydaktyczno-wychowawczej, na konkretnej lekcji geografii, historii czy fizyki — oto bardzo ważne zadanie metodyków i nauczycieli akademickich ODN. W doskonaleniu nauczycieli powinni przeważać aktywizujące metody jak dyskusje, np. seminaryjne.

PRZYKUS CZY SWOBODA?

I tu pytanie: czy doskonalenie ma być obowiązkowe czy dobrowolne? Idealnie byłoby wtedy, gdyby doskonalenie miało charakter całkowicie dobrowolny i przeznaczone było wyłącznie dla tych, którzy odczuwają potrzebę podnoszenia kwalifikacji zawodowych. Tak jest w niektórych krajach np. w USA czy RFN (o czym pisała red. M. Rybarczyk w „Głosie” 4/86). Podczas mojego pobytu w Anglii tamtejsi dyrektorzy szkół mówili mi wprost, że zupełnie nie interesuje ich, kto i w jakich formach doskonalenia uczestniczy, ba, nikt nauczycielowi nie zwraca żadnych, poniesionych w związku z tym kosztów! Obowiązuje zasada — jeśli będziesz się doskonalili, staniesz się lepszym nauczycielem. A to oznacza, że nie stracisz pracy, możesz liczyć na awans finansowy itp.

W innych krajach — np. w NRD czy na Węgrzech — obowiązek doskonalenia można nałożyć na nauczyciela, do którego pracy są jakieś zastrzeżenia.

U nas, niestety, nie istnieją mechanizmy, które by niejako automatycznie skłaniały do systematycznego samodoskonalenia zawodowego. I dopóki takich mechanizmów nie nos dopracujemy, muszą istnieć nie tylko dobrowolne, ale i obowiązkowe formy doskonalenia.

Obowiązek taki powinien dotyczyć pewnych grup nauczycieli. Przykładowo, kadra kierownicza powinna obligatoryjnie kończyć odpowiednie studia podyplomowe ze względu na istotną rolę, jaką pełni inspektor, wizytator a zwłaszcza dyrektor szkoły. Obowiązkowo powinni również doskonalili się młodzi nauczyciele, którzy ukończyli w ODN jedynie roczny kurs — formalnie uzyskują oni wtedy status nau-

czyciela wykwalifikowanego, ale co to za kwalifikacje? Po ukończeniu kursu powinni oni obligatoryjnie uczęszczać na studium przedmiotowo-metodyczne, nastawione na doskonalenie pedagogiczne.

Są to, oczywiście, tylko propozycje — natomiast warto, aby Ministerstwo Oświaty i Wychowania określiło jednoznacznie, które grupy nauczycieli powinny obowiązkowo się doskonalili i w jakich formach organizacyjnych. Obok form obligatoryjnych ODN muszą propo-nować nauczycielom bogatsze oferty propozycji dobrowolnego doskonalenia, zapokajające ich indywidualne zainteresowania. Wcale nie-mało jest bowiem takich nauczycieli, którzy odczuwają potrzebę poszerzenia swoich wiadomości i umiejętności zawodowych i bez przymusu, chętnie zgłaszają się do ODN. Zrobili to jednak tylko wtedy, gdy ODN wystąpi z odpowiednimi propozycjami. W tym miejscu nasuwa się kolejne pytanie: kiedy doskonalenie zawodzi? Wyłącznie w czasie wolnym od lekcji. Wiem, że nie jest to popularne wśród części nauczycieli, ale inaczej nie może być. Niepoważne są skargi, że nauczyciel ma obowiązek uczestniczyć w organizowanych w soboty konferencjach rejonowych (też nastawionych na doskonalenie zawodowe) — wszystkiego dwa razy w roku! Wszak dlatego obłożono pensum dydaktyczne do 18 godzin tygodniowo, aby zyskać więcej czasu m. in. na doskonalenie zawodowe. I tym argumentem sernujemy, gdy ktoś wytknie nauczycielowi, że za krótko pracują. Więc bądźmy konsekwentni i doskonalmy się poza lekcjami, a nie — zamiast nich. Takie zasady obowiązują w wielu krajach, także tam, gdzie nauczyciele mają znacznie wyższe niż u nas pensum dydaktyczne (choćby w RFN).

REKLAMA DZWIGNIA HANDLU

Co zaś do ODN placówki to muszą przysiąć bardziej niż dotychczas ofensywny, dynamiczny styl działania. Ot, choćby sprawa informacji. Na ogół jest tak, że w czerwcu ODN wysłało do wydziałów oświaty pismo (czasem jest to cała broszura) zawierająca wykaz form doskonalenia zaplanowanych na nowy rok szkolny. Rzecz w tym, że pismo to na ogół pozostaje u inspektora i na tym się kończy. A w ODN czekają na nauczycieli i martwią się, że na poszczególne kursy mało kto się zgłasza. Ale jeśli nawet inspektor powieł i wysłał do szkół pismo z ODN, to i tak na ogół nie stanowi ono odpowiedniej zachęty do podjęcia trud-u uczenia się.

Kogo bowiem może zafascynować taka oto informacja: „roczne studium NURT z matematyki”. Dla jakich nauczycieli? Jaka tematyka? Jaka forma zajęć? Jacy wykładowcy? W jakim stopniu kurs ten rozszerza kwalifikacje nauczycieli? Oto pytania, na które nauczyciel powinien uzyskać odpowiedź w informacji o kursie. No i jakieś słowo zachęty, nawet reklamą! W przystośći wyobrażam sobie, że do każdej szkoły docierać będą barwne foldery, reklamujące różne formy doskonalenia. Dziś to pewnie niemożliwe ze względów technicznych. Ale już teraz można bardziej aktywnie działać — przekonywać, zachęcać.

Dynamiczny styl działania ODN musi mieć jednak odpowiednie zaplecze materialne. W tym zakresie sporo jest do zrobienia. Większość tych placówek oddzieli-czyła dobrą bazę po dawnych studiach nau-czyielskich. Ale to już przeszłość. Wyposażenie dydaktyczne uległo zużyciu, czegoś-wo też się zdezaktualizowało. Nadeszła po-ra na gruntowną modernizację bazy dydaktycznej. Nie jest to proste, nie tylko ze względów finansowych. Oto kuratorium o-trzymuje komputery. Gdzie jest najpierw przekazać? Do szkoły, gdzie będzie korzy-stać z nich młodzież, czy do ODN, gdzie wprawdzie młodzież nie będzie mieć do nich dostępu, ale za to zorganizuje się kurs-y ich obsługi i wykorzystania dla nauczy-cieli ze wszystkich szkół województwa? Jak przekonywać uczących się nauczycieli do aktywizowania uczniów w oparciu o środki audiowizualne, skoro w trakcie kursu jeso uczestnicy ani razu nie zetkną się z tech-niką a jedynym kanałem przekazu infor-macji jest słowo?

LECHOSŁAW GAWRECKI

Kalisz

PRACA KONKURSOWA „TAK SIĘ WIDZĘ”

Z WŁASNEGO WYBORU

W zawodzie nauczycielskim pracuję dopiero trzeci rok. Czuję ogromny respekt przed tymi nauczycielami, którzy przepracowali w szkole kilkanaście lat, nierazko pół życia. Są oni dla mnie skarbnicą doświadczeń pedagogicznych i wychowawczych, do których chętnie sięgam.

Czy moje uwagi o autorytecie nie będą zbyt naiwne dla tego zastępu ludzi, którzy zjedli zęby na szkole? A jednak mnie koci, aby podzielić się pierwszymi odczuciami.

Wyboru zawodu dokonałam świadomie. Niektórzy twierdzą, że zgodnie z powołaniem. Jako uczennica szkoły podstawowej, siedząc za pulpitem ławki, obserwowałam swego wychowawcę-matematyka. Budził mój podziw. Uważałam go za bardzo dobrego nauczyciela i pragnęłam być tak szanowaną jak on, bo już wtedy marzyłam o zawodzie nauczycielskim. Ten człowiek był dla mnie i jest nadal wzorem. Jego metody pracy głęboko utkwiły mi w pamięci. Bywają sytuacje, że cofam się w myśl w dość odległą przeszłość i szukam mego wychowawcy jak drogowąskazu.

Pracę rozpocząłam w miejscu odległym od rodzinnych stron, wśród obcych ludzi, w nieznanym mi środowisku. Początkowo czułam się niepewnie i bezzadnie. Miałam kłopoty z utrzymaniem dyscypliny na lekcjach. Kilkakrotnie prosiłam o ingerencję dyrektora. Rychło się jednak przekonałam, że nie tedy droga. Nie może być dzwiedzyką, którą trzeba prowadzić za rączkę. Rada służyła mi doświadczeni nauczyciele, pomagała literatura, czasopisma.

Jak pracuję nad swoim autorytetem? Przede wszystkim dokładnie przygotowuję się do każdej lekcji. Staram się wywizywać z przyrządów i obietnic danych młodzieży, kierownictwu szkoły, przyjaciółom, rodzicom. Stosuję urozmaicone formy pracy. Uczniów traktuję poważnie, powierzam im odpowiedzialne zadania. Podkreślam swoje zaufanie do nich i wierę w ich możliwości. Staram się być obiektywna i sprawiedliwa. Od siebie i młodzieży wymagam obowiązkowości, systematyczności w pracy, wytrwałości, zaangażowania w życie klasy. Dlatego m. in. nie tylko ist-nieją, ale i pracują zespoły pomocy k-leżeńskiej.

★

W bieżącym roku szkolnym w klasie, której jestem wychowawczynią, nastąpiła zmiana nauczyciela matematyki. Uczniowie, którzy nie mieli dotychczas kłopotów z tym przedmiotem, nagle „popsuli się”. Liczba dwój wzrastała w zastraszającym tempie. Matematyk lamentował. Znam możliwości swoich uczniów. Znam również przyczyny takiej sytuacji.

Stanęłam przed problemem: jak pobudzić uczniów do pracy. Krzyczęć, karać, straszyć, wyzywać rodziców...? Wybrałam inną metodę. Na najbliższą lekcję wychowawcą zaplanowałam temat: „Mój stosunek do obowiązków w szkole”. Dyskusja zmusiła uczniów do krytycznego spojrzenia na siebie. Wyszedł problem matematyki. W szerszej rozmowie ze zmartwioną wychowawczynią młodzież stwierdziła, że po prostu się nie uczy, nie odrabia prac domowych, nie uważa na lekcjach.

Ta niezwykła żywa klasa, którą trudno skoncentrować na temacie, okazała się całkiem sympatyczna i zdolna do wzięcia się w karby. A ja zdobyłam jeszcze jedno doświadczenie: od nauczyciela i wychowawcy zależy, czy i jak młodzież pracuje, jaki ma stosunek do przedmiotu.

Utworzenie zespołów pomocy koleżeń-skiej w nauce było samoradną inlejtawą uczniów — poprzedzoną wychowawczą pracą. Uważam to za swój sukces. Uczniowie pracują nad sobą, nad swoim charak-terem, czują się za siebie odpowiedzialni. A jeszcze do niedawna byli tak mało samodzielni, mało zorganizowani. Większość prac wykonywałam sama (wystawiła, ubu-ty itp.). Powoli wyrażałam ich do tych zadań. Z przyjemnością stwierdzam, że stanowią „zgrany” zespół. Jestem ich doradcą, kie-rownikiem. Grupy wywiązują się z powie-zzonych im prac: gazetka uaktualniona, kwiaty podlane, pocierane kurze, regular-ne zbiórki zastępów.

Młodzież ma ciekawe pomysły na swoje zdanie, które szanuję. Układa programy uroczystości klasowych, takich jak: wie-czór andrzejkowy, choinka, Dzień Kobiet, Dzień Matki. Szuka wierszy, inscenizacji, wertuje zbiory biblioteczne. A potem przy-chodzą pytania: proszę pani, czy moglibyśmy zorganizować...? Czy tak będzie do-brze? Chcemy zasięgnąć rady... Lubie ich. Może dlatego, że są tacy żywi, energiczni, że łatwo ich zachęcić do różnych prac, że się rozumieją.

Prowadzę także kółko polonistyczne i drużynę harcerską. Praca pozalekcyjna da-

je mi dużo satysfakcji. Jesteśmy widoczni na apelach, uroczystościach szkolnych i w środowisku. Udział w zorganizowaniu kon-kursu recytatorskiego, w przygotowaniu montażu poetyckiego, wieczornicy wymaga dodatkowego nakładu pracy i przedłuża czas przebywania w szkole. Chętni jednak zawsze się znajdują.

Mam także skrzynkę otwartych pytań. Znajduję w niej karteczki z problemami. Czasami są one śmieszne, a moim zadaniem jest nadać im range ważności, i to czynię. Być może dlatego partnerskie sto-sunki z młodzieżą nie utrudniają mi utrzy-mania dyscypliny pracy. Ale to nie znaczy, że mogę pozwolić sobie na przerwę w sta-wianiu wymagań.

★

Niemalno kłopotów sprawiał mi ostatnio uczeń klasy siódmej, drugoroczny. Na pra-cowitych kolegów spoglądał z góry. Brak zeszytu, książki, uporczywe milczenie, tro-niczne uśmiech, krytyczne osąd „widzą” — tak demonstrował postawę „co mi tam” wobec klasy i nauczyciela. Początkowo zo-stawiłam go w spokoju, nie karałam dwó-jkami. Wkrótce znalazł kumpli. Wspólnie podjęli próby dezorganizacji pracy na lek-cji.

Poprosiłam chłopca na rozmowę, starałam się być serdeczna. Jego stosunek do mnie był wrogi, nieufny. Zapytałam o po-woody. Zrazu milczał. Później się rozkręcił. Stało się oczywiście, że ma zbyt duże braki w wiadomościach — to go zniechęca, wy-zwała agresję. Zafiarowałam mu swoją pomoc.

Obecnie przychodzi na zajęcia wyrów-nawcze, zapytany na lekcji, nareszcie od-powiada. Pekły łody milczenia. Ma zeszyt, odrabia prace domowe, chociaż musiałam na to cierpliwie czekać. Owo minimum iu-go możliwości traktuję jako cząstkę sukcesu. To cieszy i zobowiązuje do wytrwa-łości. Takie małe „sukcesy” są dla mnie bardzo istotne, przeżywam je głęboko.

A rodzice? Spotykamy się nie tylko na wywiadówkach, razem rozpoczynamy i kończymy rok szkolny. Okazja do wspól-nych rozmów, wzajemnej wymiany pogląd-ów i doświadczeń są „drzwi otwarte szko-ły”, zbiórki harcerskie, uroczystości, lekcje (np. lekcja ze szlenderem), choinka itp. W ważnych momentach życia klasy nie-o-będnie sama ze swoimi wychowankami. Mam przy sobie ich rodziców. Mam ich na lekcjach związanych z orientacją za-wodową, na naradach klasowych, w róż-nych sytuacjach, gdy potrzebuję pomocy w wychowywaniu.

Wizyty w domach rodzinnych uczniów stanowią dla mnie prawdziwą kopalinę wiedzy o dzieciach i sa doskonałą formą wzajemnego zbliżenia. Spotykamy się na ulicy i w sklepach. Nie mijamy się obo-jętnie.

Dzięki temu rodzice bywają w szkole regularnie i często. Daleko posunięta szcze-rodź ze strony niedawno jeszcze obcych mi ludzi mobilizuje mnie do pracy nad sobą, do samokształcenia i dokształcania, (ukoń-czyłam kurs wychowawców).

Dużo radości sprawia mi odkrycie w uczniu zalet charakteru i gdy mogę się swymi spostrzeżeniami podzielić z ojcem lub matką. „Proszę pani to niemożliwe, przecież to taka ciamałda!” /Widocznie energia chłopca nie znajduje ujścia w do-mu, Michał jest wspaniałym organizatorem pracy w grupie i w klasie. W zespole jest niezbędny”.

Zastanawiam się, czy na moje współ-pracę z rodzicami, na dośw mome między nami więzi nie wpływają sami uczniowie. Niejednokrotnie słyszałam zdania: „Darek nie pozwolił mi na panią powiedzieć”, „Niech pani z nim porozmawia, on dla pani na pewno to zrobi!”, „Moje dziecko jest w pani zakochane”.

Obecnie moje dzieci są uczniami klasy piątej. Nie chciałabym ich stracić do końca nauki. Będą starsze, bardziej krytyczne. Nie mam własnej rodziny. Dzieci — praca — szkoła, to całe moje życie. Życie, które daje mi poczucie spełnienia moich dzie-cięcych marzeń.

Jako młody nauczyciel podlegam ocenie pracy w ciągu trzech pierwszych lat i to przeżywanie nam już za sobą. Ocena „szcze-gólnie wyróżniająca” ma swoją rangę. To jeszcze bardziej mnie aktywizuje, daje wiarę w swoje możliwości.

KRYSTYNA KOCHAN



Fot. Cz. Górski

CZYTAJĄC PROJEKT PROGRAMU PZPR

DROGA DO ODRODZENIA

Brak zaufania niszczy u samych pod-staw wszelkie pozytywne kształtowanie o-sobowości dzieci i młodzieży. Nie pomogą najlepsze metody, najpiękniejsze hasła. Zaufanie, niezależnie od tego, czy ktoś uważa, że są ku niemu podstawy, czy też nie — stanowi konieczny element wycho-wania. Dlatego właśnie zachowanie nasze musi być zgodne ze słowami.

Wychowankowie osadzają nas ostro. Najostrożniej chyba za obłudę. Wystarczy podważyć zaufanie i zacznie walić się

wszystko. Podważając zaufanie, podważa się samą podstawę dobrych kontaktów między ludźmi.

Obłuda ma wiele postaci i występuje w różnym nasileniu. Przykład: człowiek dą-żący do kariery nie za wszelką, lecz za dużą cenę. Władnie za cenę obłudy. Taki czło-wiek rzadko jest szczerzy, troskliwie ukry-wa swoje prawdziwe myśli i uczucia, prze-ważnie mówi to, co się mu podoba rozmów-cy. Czy nauczyciel może być obłudny? A czy bywa? Odpowiedzmy sobie sami.

Z obłudą łączy się kłamstwo, które pod-waża lub niszczy zaufanie, rozbija grupy, szkoda ludzi, każe im odczuwać się „murem obronnym”, rodzi lek. Niektórzy twierdzą, i chyba słusznie, że kłamstwo jest przeważnie tylko objawem, u którego źró-dół leżą bardzo głębokie i różnorodne

przyczyny. Tak, lecz potem skutek wpły-wa na przyczynę; następuje sprzężenie zwrotne i sytuacje o nieobliczalnych skut-kach.

W szkole zaufanie między nauczycielem a uczniem można budować tylko na praw-dzie. Na takim fundamencie wyrasta mąd-rość. Człowiek który jest życzliwy dla lu-dzi, dlatego, że ich rozumie. Mądrość za-tem to nie tylko intelekt, to także okreś-lo-na postawa wobec siebie i innych, wo-bec otaczającego świata. Postawa spokoju pod nazwą — np. „elementy organizacji pracy i zarządzania”? Czyż nie odczuwamy skutków złej roboty, złej organizacji pra-cy?

Wychowanie powinno zatem wpajać to-lerancję i akceptację różnic; każdy jest

człowiekiem o takich samych prawach. Wychowanie powinno przyjmować za punkt wyjścia wspólną wszystkim naturę ludzką oraz solidarność z innymi. Wychowa-niu ogólnemu należy więc nadać — z całą mocą — humanistyczny wymiar. Szkoła pamięci musi przekształcić się w „szkołę działania”, aby wiedza i postępo-wanie szły w parze!

Wychowaniu przez pracę i dla pracy trzeba — wiemy to z autopsji — nadać rangę priorytetową. Powinniśmy wycho-wywać młodzież w duchu „dobrej roboty”, w atmosferze i na przykładach dobrej organizacji pracy. Uczyć w sposób prze-myślany, rozsądny. Kilkanaście lat „bi-łem się” moimi publikacjami o — nazwa-łabym przeze mnie nieco na wyrost — pe-dagogikę organizacji i zarządzania. Bez skutku. A wiemy doskonale, że mamy w tym zakresie ogromne zaniedbania. Czyżby więc nie był potrzebny w szkole przedmiot pod nazwą — np. „elementy organizacji pracy i zarządzania”? Czyż nie odczuwamy skutków złej roboty, złej organizacji pra-cy?

Tzw. szary obywatel, niezależnie od wieku, powinien zauważyć, że stosunek do ludzi i do spraw społecznych ma wartość nie tylko moralną. Wpływy wychowawcze

STRAWA DLA MILIONÓW

ED. ZE STR. 1

sano, a także, porozumienie z władzami, wyłożono niemałe pieniądze na opracowanie programów szkolenia i towarzyszących im pomocy. Ale, póki co, minister powrócił do swej dawnej służby, resort rozwiązano i choć nowy gospodarz komunalnego zaplecza miast potwierdził pierwotne ustalenia, kursantów nie ma, a programy spożywają w banku.

Prezesowi ZDZ, Józefowi Kowtunowi, nie daje podobno spokoju zły przebieg i tempo rewolucyjacji Krakowa. Związek chciałby pomóc w tym dziele, ale nie przez efektowne deklaracje i ofiarowanie na ten cel pewnej sumy pieniędzy. Chciałby to uczynić inaczej, bardziej namacalnie. Nie wiem, ile razy rozmawiano o tym z prezydentem Krakowa, ale na pewno wystosowano pismo, na które odzewu nie ma. A ZDZ chce — bagatelka — wyłożyć ciężkie miliony na zbudowanie szkoły, która stałaby się ośrodkiem szkolenia w zawodach unikalnych i zanikających. Właśnie takich, których znajomość jest niezbędna przy pracach rewolucyjnych. Chciano by w tym centrum, z udziałem podwawelskich rzemieślników i specjalistów, szkolić sztukatorów i kamieniarzy, cieśli i posadzkarzy, kowali i zdunów, metaloplastyków i brązowników, garncarzy i kaflarzy, malujących na szkło, renowatorów zabytków architektury. Póki co — Kraków milczy.

Nie skorzystał też z otwartych drzwi ZDZ i ich kapitału Związek Młodzieży Wiejskiej. Miała powstać pracownia szyjąca tak potrzebne stroje ludowe. Podpisano porozumienie, zostały przygotowane pieniądze, ale na tym się skończyło.

Może zechcą skorzystać z oferty zakładów samorządy pracownicze, których członkowie powszechnie narzekają na nieznaną problematykę prawnej, ekonomicznej. W tej chwili te agendy skupiają około 120 tys. członków. Co dwa lata średnio jedna trzecia ulega wymianie. Z myślą o tej licznej grupie działaczy, w których rękach skupione są ważne sprawy naszej gospodarki, ZDZ przygotowały programy, pomoce, kadry wykładowców. Czy skorzystają z oferty?

NAJCZĘŚCIEJ Z WŁASNEJ KIESZENI

Skoro nie chcą przedsiębiorstwa i instytucje, korzystają inni, płacąc chętnie z własnej kieszeni. Tylko w roku ubiegłym z usług ZDZ skorzystało ponad 300 tys. osób. Dziś ludzie szukają dodatkowych źródeł zarobku, zmieniają gorzej płatne zawody. Jeśli natura wyposaża ich w pewne predyspozycje manualne szukają możliwości uniezależnienia się przynajmniej częściowego, od coraz droższych usług rzemieślniczych. Można więc ukończyć kurs konserwacji mieszkań, zdobyć umiejętności naprawy drobnego sprzętu domowego, przyuczyć się do pewnej grupy prostszych robót budowlanych. Oczywiście, nadal modne są kursy krawieckie, bukieciarstwa,

małej gastronomii, dziewiarstwa, nie mówiąc o całej gamie zawodów związanych z drewnem czy metalem. Jedni zdobywają wiedzę i umiejętności niezbędne na egzaminie czeladniczym, inni pną się po dyplom mistrza.

Prowadzone są też kursy unikalne. Na przykład, we Wrocławiu szkoli się znawców kamieni i wyrobów jubilerskich, szlifierzy kamieni szlachetnych i półszlachetnych, zbieraczy tych kamieni. Stanowiący wyposażenie każdego kursanta podręcznik — „Znawca kamieni szlachetnych i wyrobów jubilerskich” — osiągnąłby niemałą cenę na wolnym rynku, gdyby absolwenci chcieli go odstąpić. Ale to się podobno nie zdarza z żadnym podręcznikiem czy skryptem.

Ostatnio w 17 województwach ZDZ przyjęły w swe progi nauczycieli i dyrektorów szkół na kursy programowania i wykorzystania mikrokomputerów w dydaktyce. Wyposażenie sal w urządzenia jednakowe w całym kraju kosztowało około 100 mln zł. W Warszawie raz w tygodniu korzystają z nich bezpłatnie uczniowie stołecznych szkół.



Fot. CAF

3 MILIONY PODRĘCZNIKÓW

W sumie w 530 placówkach można zdobyć kwalifikacje w jednej z 350 specjalności. I znów powracam do pytania: dlaczego ludzie przychodzą najczęściej właśnie do ZDZ? Pisałem już kiedyś na łamach „Głosu” o różnego typu kursach i kursikach organizowanych w oparciu o przypadkowe programy przez nie zawsze kompetentny personel, choć za dużą opłatą.

Tymczasem ośrodki ZDZ mają dobrą renomę. Są stabilne, dobrze wyposażone w coraz nowocześniejsze pomoce. W centralnym banku tej instytucji znajduje się w tej chwili około 400 programów. Co roku zakłady otrzymują około 50—60 różnych dokumentacji programowych i opracowań typu poradnikowego. Nawet w tak trudnym okresie jak lata 1980—1983, ukazały się 53 skrypty, w nakładzie 450 tys. egzemplarzy. Tam po prostu fachowcy robili swoje. Łącznie bibliografia wydawnictw ZDZ zawiera 428 pozycji o łącznym nakładzie 3,1 mln egzemplarzy; 120 tytułów obejmuje branżę przemysłową, 71 — rzemieślniczą i usługową, 46 — pedagogikę i dydaktykę dorosłych. Każdy z tytułów opłaty za kurs otrzymuje odpowiednią literaturę.

Dodajmy, że zajęć nie prowadzą ludzie przypadkowi. Są to zwykle fachowcy z odpowiednim stażem, przygotowani do pracy z dorosłymi. W ostatnich trzech latach ponad tysiąc wykładowców i instruktorów zajęć praktycznych uczestniczyło w 30 kursach pedagogicznych oraz w 10 szkoleniach przygotowujących do stosowania technicznych środków dydaktycznych i metod aktywizujących w nauczaniu. Personel ma systematycznie do dyspozycji „Zeszyty metodyczne” (10 numerów rocznie) oraz „Materiały szkoleniowe” (5 numerów rocznie). Nie znam innej organizacji świadczącej usługi oświatowe, która by tak dbała o swój personel. Centralne kierownictwo zakładów nie jest jednak zadowolone z aktualnego stanu przygotowania kadry.

Nawet te nieliczne fakty świadczą o ekspansywności ZDZ. Niektórzy mówią nawet o swego rodzaju zaborczości, bowiem na samych kursach się nie skończyło. Instytucja prowadzi 37 wybudowanych przez siebie i wyposażonych szkół zasadniczych oraz 20 przysposabiających do zawodu. Te ostatnie, jak wiadomo, grupują młodzież „niechcianą”, która z różnych względów nie była w stanie ukończyć ósmej klasy. W sumie placówki skupiają w br. około 10 tys. uczniów. Mają oni do dyspozycji 215 dobrze wyposażonych pracowni i 138 warsztatów szkolnych. Młodzież ta, ucząc się, produkuje pod opieką ustabilizowanej kadry pedagogicznej, która w 90 proc. ukończyła wyższe studia.

Jeśli w terminie ukończenia zostanie 15 wznoszonych obiektów oświatowych, to uczniowie zyskają w najbliższych latach 46 tys. metrów kwadratowych pomieszczeń szkolnych, 762 stanowiska pracy w warsztatach, 108 miejsc w internatach, 24 sale szkolne i gabinety przedmiotowe.

PAŃSTWO NIE DOŁOŻYŁO ZŁOTÓWKI

W tym momencie dostarczę zapewne Czytelnikom „Głosu” kolejnego powodu do zdziwienia. Państwo nie dokłada do tego interesu ani jednej złotówki. Powiem więcej — czerpie wielomilionowe zyski, choć fiskus nie pozbawia instytucji na szczęście możliwości rozwoju. Dzięki ulgom w podatku obrotowym, ZDZ mogą łożyć na inwestycje, wyposażenie szkół, warsztatów, ośrodków doskonalenia. Mogą sobie pozwolić także na opracowywanie programów i odkładanie ich do swego banku, jak

to się stało m. in. w przypadku gospodarki komunalnej. Co to więc za obroty i jakie dają zyski?

Niemalże od pierwszych chwil swego istnienia placówki Zakładów Doskonalenia Zawodowego, aby żyć i rozwijać się, musiały na siebie zarabiać. Obowiązuje w nich żelazna zasada wiązania celów dydaktycznych z potrzebami społecznymi. Od niej nie ma odstępstw. Konsekwentne prowadzenie takiej polityki przez kilka dziesiątków lat sprawiło, że dziś mamy do czynienia z wieloma dużymi przedsiębiorstwami dydaktyczno-produkcyjnymi. Dysponują one powierzchnią liczącą w sumie około 100 tys. metrów kwadratowych i dziesięcioma tysiącami stanowisk pracy.

Rozsiane po kraju placówki produkują m. in. obrabiarki i maszyny, mechanizmy złożone, proste wyroby metalowe, różnego typu urządzenia elektromechaniczne i elektroniczne. Do poszukiwanych na rynku wyrobów należą kilimy i gobeliny, ceramika i sprzęt kuchenny zwłaszcza z drewna, a także odzież. Zwraca uwagę szeroki asortyment mebli — od pięknych stylowych do prostych szafek na przykład na obuwie. Jest to więc produkcja różnorodna i cechuje ją wysokie przetworzenie produktów. Biorą w niej udział kursanci, uczniowie szkół zawodowych, a także liczna grupa etatowych wysoko wykwalifikowanych robotników i specjalistów. Za sprzedane w 1985 roku wyroby i usługi wykonane w warsztatach szkolnych, ZDZ otrzymały 10,4 miliarda złotych. W tej kwocie kryje się niemały zysk, z którego można finansować rozwój placówek.

CO SIĘ ZAKŁADOM NIE UDAŁO?

Na ogół dyrekcje ośrodków, a także centrala, znają swoje słabości i martwią się nimi, ale nikt im pomagać nie chce. Sami więc muszą się uporać np. z systemem szkolenia wykładowców i nauczycieli zawodu, z którego nie są zadowoleni. Nie jest łatwo stworzyć klarowny model dokształcania i doskonalenia dla 25 tys. zatrudnionych fachowców. ZDZ chciałyby też przyczynić się do lepszej synchronizacji kształcenia z zadaniami wydziałów zatrudnienia i zakładów pracy. Liczą na to, że uda się pokonać barierę surowcową i materiałową, które utrudniają bardziej dynamiczny wzrost produkcji. Od pewnego czasu działacze próbują opracować model wielozawodowego ośrodka, w którym udałoby się połączyć kilka funkcji. Ubolewają wreszcie, że za mały jest wpływ wykładowców na kształtowanie postaw kursantów.

Czy działalność ZDZ jest doceniana? Jeśli komuś wiedzie się nie najgorzej, to zwykły towarzysz temu zazdrości, a bywa, że również zawiści.

Zdarzyło mi się usłyszeć od przedstawicieli konkurencyjnych instytucji, że ci z ZDZ to monopolisci. Sugerowałem więc, by robili to samo lepiej, a ludzie z pewnością do nich przyjdą. Ba — odpowiadali — żeby tak gdzieś zdobyć pieniądze, może wówczas coś by się udało zrobić. Zdobyć, to w tym przypadku oznacza — dostać od państwa. I rzeczywiście, przez lata niemałe państwowe pieniądze toniono w różnego typu inicjatywach. Po większości nie pozostał nawet ślad.

Placówki ZDZ opuszczają fachowcy. Wyszło ich w świat wiele tysięcy, a wartość wyprodukowanych przy ich udziale wyrobów sięgnęła sumy w cenach porównawczych 55 miliardów złotych. Za ten wielostronny wysiłek Rada Państwa nadała instytucji Krzyż Komandorski Orderu Odrodzenia Polski. To mówi wiele.

JERZY KRAŚNIEWSKI

10 LAT POLSKIEJ FILII INSTYTUTU im. PUŠKINA

MÓWIMY PO ROSYJSKU

Stylowe wnętrza gmachu przy ulicy Senatorskiej 38 w Warszawie znane są wielu nauczycielom. Tu bowiem ma swoją siedzibę Filia Instytutu Języka Rosyjskiego im. A. Puškina, placówka niezwykle prężna, która przez dziesięć lat istnienia stała się mocnym ośrodkiem naukowo-metodycznym dla nauczycieli języka rosyjskiego w naszym kraju.

Tu czas nie stoi w miejscu. Można to dostrzec gołym okiem w zmieniających się, ciągle aktualizowanych wystawach, wzbogacanych księgozbiorach czy nowoczesnie urządzonej gabinecie technicznych środków nauczania.

Filia bowiem udziela wszechstronnej pomocy, wykorzystując najnowsze osiągnięcia radzieckiej lingwodydaktyki, nauczycielom języka rosyjskiego wszystkich typów szkół — od podstawowej po wyższe uczelnie — organizatorem konkursów, olimpiad i turniejów „Wiedzy o ZSRR”. A czyni to poprzez różnorodne formy dzia-

łalności, współpracując na co dzień z Ministerstwem Oświaty i Wychowania, Ministerstwem Nauki, Szkolnictwa Wyższego i Techniki, Instytutem Kształcenia Nauczycieli, Towarzystwem Przyjaźni Polsko-Radzieckiej, Polskim Towarzystwem Rusycystycznym i innymi organizacjami.

I tak na przykład, wspólnie z IKN organizuje ogólnopolskie konferencje metodyczne i seminaria, w których uczestniczy rocznie około 15 tys. nauczycieli i metodyków. W ostatnim okresie wzbogaciło je o wyjazdowe konferencje metodyczne dla nauczycieli z oddalonych województw, konferencje dla młodych rusycystów, seminaria dla nauczycieli ze szkół zawodowych oraz szkół dla pracujących.

Przy ulicy Senatorskiej nie tylko nauczyciele i uczniowie czy studenci, lecz każdy, kto tylko zechce, może uzyskać fachową pomoc w sprawach językowych — jak zastosowanie wyrazów i ich form, poprawna budowa zdań i zwrotów, wymowa i akcent, informacje lingwometryczne.

Zainteresowanie literaturą piękną rosyjską i radziecką, opracowaniami naukowymi i popularnymi, nowościami wydawniczymi — zaspokaja księgozbiór liczący ponad

15 tysięcy egzemplarzy oraz sprawnie funkcjonująca informacja bibliograficzna.

Gabinet technicznych środków nauczania, wyposażony w nowoczesną aparaturę filmową, magnetofony, adaptory, projektorzy do demonstrowania filmów naukowych i krajoznawczych, rzutniki przeźrocz — stwarza możliwość korzystania z różnych materiałów audiowizualnych. Chętnie korzystają z nich studenci, uczniowie i słuchacze kursów oraz wszyscy inni, którzy pragną nauczyć się języka rosyjskiego.

Można tu posłuchać wierszy i muzyki rosyjskich i radzieckich kompozytorów. A nawet udźwignąć materiały dydaktyczne bądź wypożyczyć filmy i przeźroczka, oczywiście poprzez zamówienie instytucji lub organizacji.

Najbardziej masową formą upowszechniania języka rosyjskiego i radzieckiej kultury są konkursy, olimpiady i turnieje. Pracownicy IJR są aktywnymi współorganizatorami. Dla uczniów warszawskich szkół średnich i studentów wyższych uczelni zorganizowali nawet seminarium, które ułatwia młodzieży przygotowanie się do popisów.

Śpiesząc z pomocą nauczycielom, uczniom, organizacjom i instytucjom, warszawski ośrodek wydatnie przyczynił się do tego, że liczba Polaków uczących się języka rosyjskiego przekroczyła 4 miliony.

Zasługi warszawskiej Filii Instytutu Języka Rosyjskiego im. A. Puškina w Mosk-



TRZYNASTKA

W wielu szkołach już wypłacono „trzynastkę”, w innych trwa jeszcze mozolne obliczanie. Sądźmy, że w momencie ukazania się tego numeru „Głosu” wszyscy już będą usatysfakcjonowani. Choć różnie z tym bywa. Otrzymujemy pierwsze telefony i listy z wątpliwościami dotyczącymi „trzynastki” za rok 1985, ustalonej według nowych zasad. Proponujemy więc naszym Czytelnikom lekturę tekstu, który, miejmy nadzieję, pomoże w rozwiązywaniu konkretnych spraw. Zasady ustalania wysokości „trzynastki” dotyczą zarówno nauczycieli, jak i pozostałych pracowników oświaty.

Zasady tworzenia i wypłat „trzynastki”, poczynając od nagród wypłacanych za 1985 rok określa:

- ustawa z 10 lipca 1935 r. o rocznych nagrodach z zakładowego funduszu nagród w państwowych jednostkach organizacyjnych nie będących przedsiębiorstwami (Dz. U. nr 32 z 1935 r.);
- rozporządzenie Rady Ministrów z 17 lutego 1986 r. (Dz. U. nr 5 z 1986 r.);
- rozporządzenie ministra pracy, z 17 lutego 1986 r. (Dz. U. nr 5 z 1986 r.);
- wytyczne Ministerstwa Pracy, Płac i Spraw Socjalnych z 25 lutego 1986 r. — o zasadach tworzenia i wypłat rocznych nagród z zakładowego funduszu, poczynając od nagród za 1985 r.;
- pismo Ministerstwa Oświaty i Wychowania z 3 marca 1986 r. (nr DK4-1032.20/3/86).

PODSTAWA NALICZANIA „TRZYNASTKI”

Zgodnie z art. 10 ust. 1 ustawy z 10 lipca 1985 r. o rocznych nagrodach, podstawę ustalania wysokości nagród dla pracowników stanowi wynagrodzenie za czas efektywnie przepracowany. W odróżnieniu od zasad dotyczących stosowanych również u nauczycieli — wynagrodzenia za czas niewykonywania pracy, m.in. na skutek niezdolności do pracy spowodowanej chorobą — koniecznością sprawowania opieki nad chorą członkinią rodziny, nie wlicza się do podstawy ustalania wysokości nagrody.

Oznacza to, że podstawę ustalania wysokości „trzynastki” dla nauczyciela stanowią dokonane w ciągu roku, w zakresie wynagrodzeń osobowych, wypłaty pieniężne zmniejszone o wynagrodzenie za dni kalendarzowe, w których nauczyciel nie pracował.

Kwotę, o którą zmniejsza się uzyskane w ciągu roku wynagrodzenie, ustala się w ten sposób, że sumuje się kwotę potrąceń z poszczególnych miesięcy. Ustalając miesięczną kwotę potrąceń mnoży się 1/30 wynagrodzenia wypłacanego za miesiąc, w którym dni nieobecności przypadły, przez tę liczbę (dni nieobecności). Uwaga: do wynagrodzenia miesięcznego stanowiącego podstawę naliczenia potrąceń nie wlicza się wypłat za godziny ponadwymiarowe i czynności dodatkowe, za które wynagrodzenie jest wypłacane pod warunkiem ich faktycznego zrealizowania.

Do podstawy ustalania wysokości „trzynastki” nie wlicza się wynagrodzenia wypłacanego nauczycielowi za okres urlopu dla poratowania zdrowia.

Mimo tego, że pracownik nie świadczy pracy w określonym czasie — są sytuacje, w których wlicza mu się wynagrodzenie lub świadczenia z tego okresu do podstawy ustalania „trzynastki”. Określa je par. 2 rozporządzenia Rady Ministrów z 17 lutego 1986 r., a są to:

Zasiłek chorobowy lub wynagrodzenie wypłacane w czasie trwania stosunku pracy (nauczyciele) z tytułu niezdolności do pracy powstałej na skutek: — wypadku przy pracy, — wypadku w drodze do pracy lub z pracy, — choroby zawodowej, — leczenia w szpitalu lub sanatorium (łącznie z okresem nieprzerwanej niezdolności do pracy, następującym bezpośrednio po okresie leczenia w szpitalu lub sanatorium), — choroby przypadającej w okresie ciąży, — choroby lub wypadku, które spowodowały przejście pracownika na rentę inwalidzką lub świadczenia rehabilitacyjne, choroby oznaczone numerem statystycznym od 010 do 018, 137 oraz od 140 do 208, zasiłku macierzyńskiego, zasiłku wyrównawczego oraz wynagrodzenie za czas efektywnie nie przepracowany:

- w związku ze zwolnieniem od pracy na podstawie określonych przepisów (jeżeli przepisy te przewidują wynagrodzenie za ten czas np. zwolnienia w przypadku śmierci, ślubu członka rodziny) oraz na podstawie przepisów o kierowaniu pracowników na studia dla pracujących, a także w celu podnoszenia kwalifikacji w formach pozaszkolnych;
- Pęchard do podstawy „trzynastki” wlicza się:
- wynagrodzenie za wykonywanie dodatkowych czynności;
- wynagrodzenie za okres odbywania ćwiczeń wojskowych, krótkotrwałe przeszkolenia itp.;
- ekwiwalent za nie wykorzystany urlop wypoczynkowy przysługujący pracownikom odchodzącym na emeryturę, lub rentę inwalidzką a także pracownikom którym przyznano świadczenia rehabilitacyjne, a także ekwiwalent za nie wykorzystany urlop wypoczynkowy w razie śmierci pracownika.

WYSOKOŚĆ NAGRODY

Pracownik zatrudniony w pełnym, jak i niepełnym wymiarze czasu (1/2, 1/4 etat-

tu) otrzymuje „trzynastkę” w stosownej proporcji do czasu pracy w następującej wysokości: 50 proc. nagrody po przepracowaniu roku, 75 proc. nagrody po przepracowaniu dwóch lat, 100 proc. nagrody po przepracowaniu co najmniej trzech lat. Absolwentom szkół zawodowych, szkół średnich oraz wyższych, którzy po ukończeniu tych szkół po raz pierwszy podejmą pracę — okres nauki w tych szkołach wlicza się do okresu pracy, od którego uzależniona jest wysokość nagrody.

Nabywają oni prawo do „trzynastki” (po raz pierwszy) w pełnej wysokości, tj. 100 proc., po nienagannym przepracowaniu całego roku w zakładzie wypłacającym nagrody, niezależnie od przerwy pomiędzy ukończeniem nauki a podjęciem zatrudnienia.

PRAWO DO „TRZYNASTKI”

Pracownik (nauczyciel) ma prawo do „trzynastki”, jeżeli przepracował nienagannie w jednym zakładzie cały rok kalendarzowy. W oświadczeniu o tej regule jest jeden wyjątek, a mianowicie: pracownikom szkół (nauczycielom, pracownikom administracji, obsługi), z którymi ze względu na potrzebę szkoły zostały zawarte umowy o pracę na czas określony, przysługują „trzynastki”, mimo że nie przepracowali całego roku, jednakże pod warunkiem, że okres zatrudnienia wynosił nie mniej niż 6 miesięcy w danym roku szkolnym oraz że pracownik przepracował cały okres, na jaki umowa została zawarta.

za przepracowany cały rok kalendarzowy w jednym zakładzie uważa się również podjęcie pracy nie później niż w ciągu pierwszych 14 dni tego roku. Podjęcie pracy w terminie późniejszym pozbawia pracownika nagrody za ten rok.

Wyjątkami od reguły przepracowania całego roku kalendarzowego w jednym zakładzie pracy są okoliczności uwzględniające zmianę miejsca zatrudnienia określone w art. 6 ust. 1—4 oraz określone na podstawie art. 6 ust. 5 ustawy z 10 lipca 1985 r.

A oto najczęściej powtarzające się przykłady:

Pracownik, który odszedł z zakładu pracy w wyniku przeniesienia służbowego (dotyczy to zwykle nauczycieli), powołania, wyboru lub zalecenia jednostki nadrzędnej — zachowuje prawo do rocznej nagrody zarówno w zakładzie pracy, z którego odszedł, jak i w zakładzie pracy, w którym następnie podjął zatrudnienie, oczywiście proporcjonalnie do okresu pracy w każdym z tych zakładów. W nowym miejscu zatrudnienia pracownik otrzymuje „trzynastkę” w takiej wysokości, jaką otrzymałby, gdyby nie zmieniał zakładu.

Pracownik, który odszedł z zakładu za zgodą (porozumieniem) obu zakładów pracy, ma prawo do „trzynastki” w zakładzie, z którego odszedł, pod warunkiem przepracowania co najmniej 6 miesięcy. W nowym miejscu pracy ma prawo do nagrody pod warunkiem przepracowania w „nowym” zakładzie co najmniej 6 miesięcy z tym że przerwa związana ze zmianą zatrudnienia nie trwa dłużej niż 10 dni.

Jeżeli pracownik został powołany do zasadniczej służby wojskowej lub okresowej służby, a następnie po ukończeniu tej służ-

by, podjął pracę w ciągu 30 dni od daty zwolnienia ze służby wojskowej — ma wówczas prawo do „trzynastki” w takiej wysokości, jak gdyby pracował. Odbywanie służby wojskowej zalicza się do okresu zatrudnienia, od którego uzależniona jest wysokość nagrody (tj. 50, 75 lub 100 proc.).

Pracownica (nik) odchodząca na urlop wychowawczy lub bezpłatny udzielony w związku z opieką nad małym dzieckiem i powracająca z takiego urlopu — ma prawo do nagrody proporcjonalnie do okresu pracy w danym roku.

Pracownik przechodzący na emeryturę lub rentę ma prawo do nagrody także w stosunku proporcjonalnym do czasu pracy.

Pracownik, z którym zakład pracy rozwiązał umowę o pracę za wypowiedzeniem ma prawo do nagrody tylko w zakładzie, z którego odszedł, pod warunkiem przepracowania co najmniej 6 miesięcy. W nowym miejscu zatrudnienia musi nabywać prawo do nagrody i do jej wysokości od nowa. Oznacza to, że nagrodę w wysokości 50 proc. otrzyma dopiero po nienagannym przepracowaniu całego roku kalendarzowego.

Pracownik, który rozwiązał umowę o pracę na mocy porozumienia stron lub rozwiązał umowę o pracę zawartą na czas określony (z upływem czasu, na który została zawarta) w „starym” zakładzie ma prawo do „trzynastki”, jeżeli przepracował tam co najmniej 6 miesięcy, natomiast w „nowym” zakładzie musi nabywać prawo do nagrody jak i jej wysokości od nowa.

Traci prawo do „trzynastki” za okres przepracowany w zakładzie, z którego odszedł i w nowym miejscu pracy musi nabywać uprawnienia od nowa pracownik, który nie przepracował w jednym zakładzie całego roku i sam wypowiedział umowę o pracę w ciągu tego roku.

Emeryt podejmujący zatrudnienie w niepełnym wymiarze ma prawo do nagrody proporcjonalnie do okresu pracy w danym roku, niezależnie (i to jest novum) od tego, czy jest to zakład macierzysty, czy inny. Wysokość nagrody uzależniona jest od okresu zatrudnienia poprzedzającego przejście na emeryturę (rentę).

Absolwent szkoły wyższej, nie będący pracownikiem w dniu powołania na przeszkolenie wojskowe, który podjął zatrudnienie w ciągu 3 miesięcy od dnia zwolnienia z przeszkolenia — ma prawo do nagrody w pełnej (tj. 100 proc.) wysokości, proporcjonalnie do okresu przepracowanego w danym roku.

ZMNIEJSZENIE NAGRODY

następuje wówczas, gdy pracownik naruszył obowiązki pracownicze. Za nieusprawiedliwioną nieobecność potrąca się o 20 proc. za jeden dzień nieobecności i o 50 proc. za dwa dni. Trzy dni nieobecności nieusprawiedliwionej pozbawiają pracownika nagrody.

Uwaga: kryteria oceny wyników pracy jak i szczegółowe zasady zmniejszenia rocznej nagrody określa zakładowy regulamin.

(KON.)

WSPOMNIENIE

WŁODZIMIERZ ŁĘTEK

Pozegnaliśmy na zawsze Kolegę Włodzimierza Łętkę, zasłużonego nauczyciela, długoletniego działacza Związku Nauczycielstwa Polskiego, przyjaciela młodzieży, szerokiego rzesz nauczycielskich, ostatnio dyrektora Ośrodka Usług Pedagogicznych i Socjalnych ZG ZNP Filii nr 4 w Katowicach. Pogrzeb odbył się na Cmentarzu Komunalnym w Będzinie z honorami wojskowymi, z udziałem kompanii honorowej i orkiestry Wojska Polskiego, z uczestnictwem licznej delegacji ZNP z całego kraju, młodzieży szkolnej i nauczycieli z woj. katowickiego. Droga Jego życia była nadzwyczaj wartościowa, godna pamięci i naśladowania.

Urodził się w Lubczy k.Jasła 19 listopada 1914 r. w rodzinie robotniczej. Po ukończeniu 8-letniego gimnazjum w 1933 r., przez dwa lata był bez pracy. Studiował w Krakowie i Poznaniu zarabiając jednocześnie korepetycjami na utrzymanie i studia.

Brał udział w kampanii wrześniowej 1939 r. W latach 1940—1945 był aktywnym organizatorem tajnego nauczania na terenie Będzina i Zagłębia Dąbrowskiego, działał w TON jako łącznik w akcji samopomocy socjalnej dla nauczycieli, polskich jeńców wojennych, dzieci żydowskich w getcie będzimskim i więźniów obozów koncentracyjnych, w tym obozu w Oświęcimiu — Brzezince. Pracował wówczas jako górnik pod zmienionym nazwiskiem w Kopalni „Flora” w Dąbrowie Górniczej, unikając w ten sposób aresztowania przez gestapo.

Po wyzwoleniu Będzina i Zagłębia Dąbrowskiego wstąpił do II Dywizji Piechoty Wojska Polskiego. Po zdemobilizowaniu, 13 września 1945 r., podjął pracę w Szkole Podstawowej nr 4 w Będzinie jako nauczyciel i kierownik szkoły. Pozostał w niej do 31 sierpnia 1950 r. W latach 1950—1969 działał aktywnie na stanowisku kierownika Wydziału Oświaty — inspektora szkolnego Prezydium Miejskiej Rady Narodowej w Będzinie i członka tegoż Prezydium, a następnie Dąbrowy Górniczej i Czeladzi. Położył wielkie zasługi dla rozwoju szkolnictwa i placówek wychowawczo-opiekuńczych w tym rejonie, budując 72 obiekty oświatowe, inspirował budowę pierwszej w Polsce Ludowej Szkoły 1000-latk w Czeladzi.

27 października 1969 r. został wybrany na stanowisko prezesa Zarządu Okręgu ZNP w Katowicach, na którym pozostał do czasu likwidacji okręgów, tj. do 1984 r. Od stycznia 1986 pełnił tę funkcję do ostatnich dni swego życia, to jest do 14 marca.

Przez cały okres stanu wojennego był komisarzem prezydenta Katowic do spraw działalności gospodarczej, finansowej i socjalnej Ośrodka Usług Pedagogicznych i Socjalnych ZG ZNP w Katowicach oraz majątku ZNP Okręgu Katowickiego.

Funkcję członka Zarządu Głównego ZNP pełnił przez cztery kadencje, a w latach 1975—1980 został także wybrany do Prezydium ZG ZNP, ponadto od 1969 do 1980 był aktywnym członkiem Wojewódzkiej Rady Związków Zawodowych w Katowicach.

Przez 40 lat działał aktywnie na rzecz oświaty związkowej i społeczno-politycznej w różnych towarzystwach naukowych, stowarzyszeniach społeczno-kulturalnych, organizacjach społecznych, m.in. w: Polskim Instytucie w Będzinie, Radzie Naukowej (oddział w Będzinie), Radzie Naukowej Instytutu Pedagogiki Uniwersytetu Śląskiego, Polskim Towarzystwie Przyrodników, Lidze Ochrony Przyrody, Społecznym Komitecie Odbudowy Warszawy, Wojewódzkim i Terenowym Komitecie Funduszu Budowy 1000 Szkół na 1000-lecie Państwa Polskiego, Wojewódzkim Komitecie Funduszu Budowy Szkół i Internatów, Wojewódzkim Komitecie Narodowego Funduszu Ochrony Zdrowia, Wojewódzkim Komitecie ds. Ochrony Pomników Walki i Męczeństwa, Zespole Regionalnym Komisji ds. Prognoz Rozwoju Oświaty i Wychowania, Wojewódzkiej Radzie Postępu Pedagogicznego i Technicznego, Komisji Oświaty i Nauki KW PZPR w Katowicach oraz KM PZPR w Będzinie.

Zasłużył się dla harcerstwa polskiego, jako harcmistrz PL, długoletni członek Rady Przyjaciół Harcerstwa przy Komendzie Chorągwi, Komendzie Hufca w Będzinie. Działał w Zarządzie Wojewódzkim TPPR, PCK, TSS, a następnie w TKKS, w LOK, współpracował w organizowaniu wypoczynku dla dzieci i młodzieży z Kuratorium Oświaty i Wychowania oraz Zarządem Wojewódzkim ZSMP, Komendą Chorągwi ZHP, Wojewódzkim Zarządem TPD i wieloma branżowymi związkami zawodowymi.

W ostatnich latach swego życia pracując na stanowisku dyrektora Ośrodka OUPiS, osiągał wspaniałe rezultaty programowo-organizacyjne i finansowe. Dbał o sprawy bytowe-socjalne nauczycieli, zwłaszcza emerytów i dzieci rodzin nauczycielskich. Troszczył się o należyte warunki pracy w szkołach.

Znany był w kraju i województwie katowickim jako szlachetny, nadzwyczajny człowiek i działacz związkowy, który

nie szczędził sił, zdrowia, zdolności organizacyjnych i pedagogicznych dla rozwoju oświaty, szkolnictwa i wychowania socjalistycznego młodego pokolenia. Zawsze przedkładał interes społeczny ponad interes osobisty, wiernie służył sprawie nauczycielskiej. Nigdy nie korzystał z przewilegów służbowych, był nadzwyczaj skromny i bezpośredni w kontaktach z ludźmi. Nie korzystał też z urlopów, ani razu nie był w całym minionym 40-leciu na wczasach.

Za całokształt 48-letniej działalności nauczycielskiej, oświatowej, związkowej i społeczno-politycznej oraz wybitne osiągnięcia w tych dziedzinach Kolega Włodzimierz Łętek odznaczony został tytułem honorowym „Zasłużony Nauczyciel PRL”, Krzyżem Komandorskim, Oficerskim i Kawalerskim Orderu Odrodzenia Polski, Złotym i Srebrnym Krzyżem Zasługi, Krzyżem Walecznych na Polu Chwały, Medalem Komisji Edukacji Narodowej, Brązowym Medalem za Zasługi dla Obronności Kraju, medalami 30 i 40-lecia Państwa Polskiego, Medalem w Służbie Obronnej Śląska i Zagłębia, Medalem za Aktywną Działalność Związkową, Honorową Odznaką XXX-lecia PRL, Złotą Odznaką „Zasłużonemu w rozwoju woj. katowickiego”, Złotą Odznaką ZNP, Odznaką „Zasłużony Działacz Kultury” oraz wieloma innymi odznaczeniami, odznakami i dyplomami.

Pozostanie w naszych sercach jako człowiek szlachetny, wzorowy nauczyciel i działacz związkowy, gorący patriota, wspinały wychowawca, który był całym sercem i umysłem związany z polską oświatą i nauczycielstwem.

Cześć Jego Pamięci!

ZDOBYWANIE POLA

Przed dwoma laty w sali C Auditorium Maximum, w której odbywało się pierwsze zebranie wyborcze członków ZNP w Uniwersytecie Warszawskim wolnych miejsc było znacznie więcej niż zajętych. W trakcie pierwszego walnego zebrania Związek skupiał raptem 181 osób, a w wyborach wzięło udział 78. Niewiele było wówczas optymistów liczących na szybki postęp. Niemalą grupę stanowili ci, którzy prorokowali ZNP rychły upadek lub przekształcenie się w nieliczne „towarzystwo wzajemnej adoracji”.

Myślę że warto przypomnieć te trudne początki. Dziś, ZNP w UW liczy ponad 1200 członków, a wśród nich 23 proc. profesorów i docentów, 14 proc. młodych nauczycieli akademickich, 13 proc. innych pracowników uczelni. Co prawda, dziś już nie wstępuje do Związku tak wielu nowych. Jak w 1984 roku, niemniej te liczby dają chyba pewną satysfakcję.

Nie chciałbym w tym miejscu dokonywać bilansów tej „pierwszej” kadencji. To powinno być domeną samych związkowców, na walnym zgromadzeniu sprawozdawczo-wyborczym. Na niektóre kwestie chciałbym jednak zwrócić uwagę.

Co, na przykład, pozwoliło na sześciokrotne zwiększenie liczby członków ZNP w szkole, o której nie bez przyczyny mówiło się, że stanowi dla władz „twardy orzech do zgryzienia”? Myślę, iż przede wszystkim rozsądek tych, którzy go tworzyli. Rozsądek, który podpowiadał, że po prostu trzeba robić swoje i unikać wdawania się w „gry i zabawy”, w które próbowano wciągać Związek już bodaj od pierwszych chwil. A że próbowano narzucić mu walkę, nie ulega wątpliwości.

Przypomnę, że walczone z ZNP nie tylko „z prawa”. Głośnym echem rozchodziły się po uczelni (i nie tylko po niej) potyczki prowadzone ze Związkiem także przez niektórych członków... rozwiązane ZNP, którzy nie pogodzili się z tym faktem i do dziś stoją poza nim. Na marginesie — to ostatnie odbieram jako drwinę losu z ludzi, którzy w najtrudniejszych chwilach Związku nie opuścili, ba często jako pierwsi przyjmowali ciosy, tylko chyba po to, by się w nowej sytuacji dokumentnie zagubić.

Właśnie rozsądek pozwolił także, jak sądzę, przetrwać trudny etap niedostrzegania ZNP w ciałach kolegialnych uczelni — senacie, radach wydziałów. Przypomnę, że był to czas, gdy prawie wszystkie inicjatywy na forum na przykład senatu kończyły się niepowodzeniem. Odrzucano wszystkie z zaskakującą dziwną jednomyślnością. Przy okazji wykreślano wszystkich związkowych kandydatów do powoływanych komisji senackich.

Jeśli zatem na tych jakże ważnych polach ZNP przegrywał, a tak było, gdzie więc zdobywa pole? Właśnie w sprawach, które w ostatecznym rozrachunku okazują się najważniejsze — typowo pracowniczych. To one, nie walka, znalazły się od początku w centrum zainteresowania ZNP w UW. A więc — warunki pracy, problemy płac, przeszerzeganie, aktywna działalność komisji mieszkaniowej, czasowej, zapomogowej, poradnictwo prawne, społeczna inspekcja pracy itp. Proste sprawy socjalno-bytowe? Niewątpliwie tak. Podobnie jak akcja „książki naukowej dla młodego pracownika”, w wyniku której ponad 2 tys. osób mogło w ciągu roku otrzymać bezpłatnie książki wartości tysiąca złotych. By jednak mogło do tego dojść, ktoś musiał zająć się sprawą. Zrobił to właśnie Związek.

Bardzo obiecująco rozwijała się także inicjowana przez ZNP współpraca międzyuczelniana. Ta forma kontaktów reaktywowana została bardzo szybko. I tak na przykład dość szbko podpisano porozumienia z organizacjami związkowymi uniwersytetów w Berlinie, Budapeszcie, Pradze i Hawanie.

Dzięki temu w uniwersytecie tworzone są warunki do bezdewizowej wymiany turystycznej, kolonijnej, czasowej, tą drogą kilkaset osób może skorzystać z naprawdę atrakcyjnych (i nie tak drogiej, jak orbisowski) form turystyki i wypoczynku. Dwa lata temu przedstawiciele Związku uczestniczyli w konferencji organizacji związkowych stołecznych 8 uniwersytetów krajów socjalistycznych, która odbyła się w Pradze.

ZAKODOWANY W ŚWIADOMOŚCI

CD. ZE STR. 1

nuję jedno z wielu możliwych rozwiązań. Gros środków pozostawić do dyspozycji inspektora (dyrektora). Nagrody przyznawać nie okazjonalnie, lecz za konkretne, wymierne (mierniki trzeba opracować) osiągnięcia. Przed rozpoczęciem każdego nowego roku szkolnego rady pedagogiczne powinny być zapoznane nie tylko z tymi miernikami, ale także z wielkością środków finansowych na nagrody. W tym systemie dobry nauczyciel mógłby np. otrzymać 2-3 nagrody w ciągu roku szkolnego. Trudno jednak zgodzić się z red. Konarską („Głos” nr 8/86), aby decyzje w tych sprawach leżały wyłącznie w kompetencjach dyrektora. Praca nauczyciela jest tak trudno wymierna, składa się na nią tyle czynników i parametrów, że ocena tylko jednego człowieka, nawet najbardziej obiektywnego i sprawiedliwego, nie może być w pełni obiektywna. Sądzę, że można opracować w miarę przejrzysty, bez zbędnej buchalterii, system oceny.

Co zaś do nagród ministra, to, moim zdaniem, powinny one mieć charakter nagród

państwowych za wybitne osiągnięcia w skali kraju dla tych, którzy czynią postęp w oświacie i naukach pedagogicznych. Podobnie nagrodami kuratora należałoby honorować pedagogów za osiągnięcia w skali województwa czy miasta, względnie szerszego środowiska (każdy inny pomysł — mile widziany). Uogólniając powyższe wywody zmierzam do tego, aby środki finansowe przeznaczone na ten cel były skoncentrowane najbliżej miejsca pracy nauczyciela i stanowiły nie motywację do dobrej pracy, lecz zachętę. Nie neguję motywacji ekonomicznych, ale nie uważam, aby li tylko one decydowały o postępie i postawach.

Jeżeli uznajemy, że dotychczasowy system prac jest zły, to należy go zmienić, ale nie na gorszy. A przy przyjęciu zasady motywacyjnej na to się zanosz. Aktualny system plac w resorcie oświaty — na pewno niedoskonały — jest jednak na miarę możliwości finansowych państwa.

Red. Konarska w artykule zachęcającym do dyskusji na ten drażliwy temat twierdzi, że system dotychczasowy nie daje możliwości premiowania i deprymuje dobrych i wybitnych pedagogów. A czy w sferze budżetowej (poza przemysłem, rzemiosłem) znany jest system, który w sposób jednoznaczny odzwierciedlałby efekty pracy? Gdyby tak było, nie narzekalibyśmy na złą pracę handlu, służb komunal-

W ubiegłym roku, w ramach obchodów 40-lecia ZNP w UW, warszawscy związkowcy gościli u siebie uczestników międzynarodowego seminarium. Wzięło w nim udział osiem delegacji związkowych z uniwersytetów: w Berlinie, Bratysławie, Budapeszcie, Hawanie, Jassy (Rumunia), Moskwie, Pradze, Sofii. Przedmiotem dyskusji była rola związku zawodowego w socjalistycznym uniwersytecie. Dla gospodarzy temat szczególnie na czasie. Nic zatem dziwnego, że w dyskusjach, jakie prowadzono podczas czterech posiedzeń seminaryjnych, bodaj najwięcej pytań padało pod ich adresem. Przysłuchiwałem się części obrad. To było frapujące spotkanie. Choć bowiem mówiono właśnie o najprostszych i podstawowych formach związkowej pracy, o obronie interesów pracowniczych, przygotowaniu kadr, współdecydowaniu o sprawach uczelni czy też działalności społeczno-wychowawczej i wewnątrzszkolej — to jednak suma różnorodnych doświadczeń złożyła się na spory ładunek problemów „do przemyślenia”. Okazało się także, iż choć związkowcy z warszawskiej uczelni pracują w znacznie trudniejszych warunkach niż inni, to nie gorzej rozwiązują podstawowe kłopoty swych członków. Było to spotkanie także okazją do podpisania jeszcze jednego porozumienia o współpracy, wymianie czasowej i turystycznej, — z Uniwersyteciem Sofijskim.

Na marginesie dodam, że w trakcie obchodów 40-lecia ZNP w UW nadszedł również telegram z życzeniami od organizacji związkowej uniwersytetu w Padwie, w którym również wyrażono chęć i gotowość nawiązania związkowych kontaktów.

Tego typu seminarium nie zdarza się co rok, ale na pewno nie mogłoby dojść do niego, gdyby nie wcześniejszy dorobek Związku. Ten wewnętrzny i na arenie „międzynarodowej”.

Nie oznacza to, że związkowcy UW gros problemów mają poza sobą. Tak nie jest. Niepokoi ich liczba członków, borykają się z innymi kłopotami. Czy 1200 osób to górny pułap możliwości? Czy nowelizacja ustawy o szkolnictwie wyższym i związkach zawodowych automatycznie usuwa wszelkie przeszkody? Na te m. in. pytania będzie musiało dać odpowiedź walne zgromadzenie. Tę kadencję zatem należałoby określić jako pierwszą pomyślną próbę.

W.S.

PS. Kiedy materiał ten oddawaliśmy do drukarni, związkowcy z Uniwersytetu Warszawskiego rozpoczęli właśnie walne zebranie swej organizacji. Do tematów, które tu zasygnalizowaliśmy, jeszcze raz zatem wrócimy.

nych, na biurokracizm urzędów i instytucji. A co do deprymacji, to, owszem, deprymuje ich, ale zupełnie coś innego, np. gdy ten dobry i wybitny porówna swoje wynagrodzenie z wynagrodzeniem swojego ucznia. Nie występuje tu przeciwko młodemu, ale przeciwko systemowi placowemu, który taki stan sankcjonuje.

Jestem zdania, że dopóki nie będzie możliwości radykalnej zmiany wynagrodzeń nauczycieli, dopóty trzeba utrzymać system dotychczasowy, a w stosunku do wybitnych pedagogów zmodyfikować i rozszerzyć formy gratyfikacji, niekoniecznie tylko finansowych. Wyjazd na dobre wczasy, wycieczkę zagraniczną czy otrzymanie talonu na atrakcyjny tytuł (encyklopedia, słownik) ma większą wartość niż ileś tam złotych.

Pani minister oświaty głośno i publicznie zastanawia się nad tym, czy to, co mamy, dzielimy mądrze i sensownie, ale nie można tego problemu zawęzić tylko do plac. Pozostaje przecież cała sfera wydatków rzeczowych: na inwestycje i kapitalne remonty (czy wszystkie są ekonomicznie uzasadnione?), zakup sprzętu, pomocy naukowych, podręczników, opatu. A czy jest to sensowne, że z konieczności wydajemy corocznie miliony na wynajmowanie mieszkań dla nauczycieli wsi i miast do 5 tys. mieszkańców, zamiast budować domy nauczycieli? Ciągłe brak przesławnych mocy przerobowych. To tylko niektóre przykłady z wielkiego kosza problemów, z którymi boryka się nasza oświata, jej administracja i szeregowi pracownicy.

Co zaś do wybitnych pedagogów, to zawsze byli, są i będą, bez względu na to, jaki system plac funkcjonuje.

MIECZYSLAW GÓRECKI
Wrocław

W OGNIWACH TERENOWYCH

Stan oświaty legnickiej dziś i w przyszłości rozważano na spotkaniu prezydium ZO ZNP z udziałem I sekretarza KW PZPR, wojewody oraz kuratora oświaty i wychowania. Jak wszędzie, tak i tutaj, dają się odczuć trudności lokalowe i kadrowe. Zwracano w związku z tym uwagę na sytuację mieszkaniową nauczycieli. Wprawdzie oświata otrzymuje przydziały z puli wojewody i prezydentów miast, ale ciągle jest to kropla w morzu potrzeb. Zarząd Okręgu zaproponował budowę w czterech miastach województwa — Głogowie, Legnicy, Lubinie i Złotym — domów z mieszkaniami rotacyjnymi dla nauczycieli. Wiele uwagi w czasie spotkania poświęcono ochronie zdrowia. Powrócono do postulatu sprzed lat o zorganizowaniu specjalistycznej przychodni zdrowia dla pracowników oświaty. Zarząd Okręgu uzyskał obietnicę wojewody przydziału kserografu, który byłby użytkowany przez ZNP i ODN.

● W Zielonej Górze, w budynku ZO ZNP przy ul. Grottgera 33, otwarto uroczystie Okręgowy Klub Nauczyciela, o czym informuje Społeczna Rada Klubu i Zarząd Okręgu. Nie przesłano nam jeszcze programu, spodziewamy się jednak, że klub działa energicznie i zachęcamy do wizyt w nim nauczycieli i innych pracowników oświaty tego regionu, a także gości z innych województw. ● Od 24 lat przy Oddziale Miejskim ZNP w Radomiu działa prężnie Komisja Historyczna, kierowana przez Sekcję Emerytów i Rencistów. Jej pierwszym dziełem było ufundowanie tablicy pamiątkowej, poświęconej pamięci 97 nauczycieli poległych lub zamordowanych przez hitlerowców. Osiemdziesięciolecie ZNP Sekcja Emerytów uczciła książkowym wydaniem materiałów z działalności ZNP w Radomiu. Komisja Historyczna zapoczątkowała też gromadzenie materiałów do opracowania kart biograficznych zasłużonych nauczycieli Kieleccyzny i ziemi radomskiej. Komisja sporządziła też wykaz nauczycieli, którzy w czasie okupacji hitlerowskiej prowadzili tajne nauczanie — lista liczy 341 nazwisk. ● W Drezdenku uroczystie obchodzono w lutym br. jubileusz 80-lecia ZNP oraz 40-lecie Związku na tym terenie. Organizatorem obchodów, których program przewidywał sesję popularnonaukową, wręczenie odznaczeń, dyplomów i nagród, pożegnanie emerytów oraz ślubowanie młodych nauczycieli — był Miejsko-Gminny Zarząd Oddziału ZNP w Drezdenku. Miejsce spotkania: ponad 150-osobowej grupy nauczycieli, pracowników administracji i obsługi, młodzieży i przedstawicieli władz był Gminny Ośrodek Kultury w Drezdenku. Z okazji jubileuszu Związku — ukazało się specjalne wydawnictwo poświęcone działalności ZNP w regionie. Z inicjatywą takiego wydawnictwa wystąpił Miejsko-Gminny Zarząd Oddziału ZNP, a poparła ją i przejęła rolę wydawcy Miejsko-Gminna Rada PRON w Drezdenku. ● Sekcja Emerytów przy Oddziale ZNP w Chełmie, woj. toruńskie skupia 37 osób. Wśród nich są ludzie starzy, schorowani, potrzebujący pomocy. Z myślą o nich Zarząd Sekcji organizuje wizyty w domach i szpitalach w czasie choroby, pomaga w załatwianiu różnych spraw, udziela zapomóg itp. Jest to wyraz troski o utrzymanie więzi w gronie ludzi, którzy pozostają samotni. Organizowane są spotkania towarzyskie, imprezy kulturalne, wycieczki — właśnie dla emerytów. Z okazji 80-lecia Związku — członkowie tej sekcji urządzili wystawę pamiątek w Muzeum Ziemi Chełmskiej, którą zwiedzili także uczniowie i mieszkańcy Chełma. ● Zarząd Oddziału ZNP wraz z Zarządem Sekcji Emerytów w Pniewach, woj. poznańskie, informuje nas o niecodziennym jubileuszu nauczycielski, kol. Wandy Gasińskiej. Właśnie w kwietniu pani Gasińska święci rocznicę 50-lecia pracy nauczycielskiej. Do ZNP należy od 1943 roku. Jubilatka znana także z aktywności społecznej może być wzorem najlepszego nauczyciela dla młodych adeptów sztuki pedagogicznej. Za swoją pracę i postawę godną pedagoga i związkowca otrzymała Krzyż Kawalerski Orderu Odrodzenia Polski oraz Medal 40-lecia Polski Ludowej.

PYTAJ – ODPOWIEMY

ZASILKI RODZINNE

Czytałam w prasie codziennej informację, że od 1 marca 1986 roku, podwyższone zostały zasiłki rodzinne. Mnie wypłacono za marzec zasiłki rodzinne na dzieci w dotychczasowej wysokości. Proszę o informację w tej sprawie. (M.K. — woj. płockie)

Rozporządzenie ministra pracy, płac i spraw socjalnych z 6 marca 1986 roku, z mocą obowiązującą od 1 marca 1986 roku, w sprawie podwyższenia wysokości zasiłków rodzinnych opublikowane zostało w Dz. U. nr 9 z 1985 roku. Za marzec zasiłki wypłacone zostały w dotychczasowej wysokości. Wyrównanie powinno nastąpić w kwietniu. Osoby uprawnione do wyższych zasiłków, powinny złożyć w zakładzie pracy oświadczenie i stosowne zaświadczenie dotyczące dochodu za rok 1985.

Od 1 marca 1986 r. wysokość zasiłków rodzinnych wynosi:

— przy dochodzie do 4 tys. zł na osobę w rodzinie zasiłek rodzinny na 1 dziecko wynosi 2400 zł,

— przy dochodzie od 4 do 6 tys. zł — zasiłek wynosi 1900 zł,

— przy dochodzie powyżej 6 tys. zł — zasiłek wypłaca się w dotychczasowej wysokości, tj. 1300 zł.

Pozostają również w dotychczasowej wysokości zasiłki rodzinne dla członków rodzin pracowników będących posiadaczami użytków rolnych powyżej 0,5 ha: 1300 zł (od 0,5 do 1 ha), 800 zł (od 1 do 2 ha) i 300 zł (ponad 2 ha).

NAGRODA JUBILEUSZOWA — A URLOP WYCHOWAWCZY

Przebywam od ponad 2 lat na urlopie wychowawczym. We wrześniu miałam 20 lat pracy łącznie z okresem urlopu wychowawczego. Nie otrzymałam dotychczas nagrody jubileuszowej. Kiedy powinna być mi wypłacona? W jakiej wysokości? (Z.W. — woj. sieradzkie)

Nagroda jubileuszowa powinna być Koleżance wypłacona po zakończeniu urlopu wychowawczego. Nagrodę w wysokości 75 proc. wynagrodzenia — otrzymywanego po podjęciu pracy — powinien wypłacić ten zakład pracy, który udzielił Koleżance urlopu wychowawczego. (KW)

mieszkańców w pobliżu miasta. Warunek: mieszkanie z wygodami. Grażyna Podgórska, 98-323 Ruda 195, woj. sieradzkie. 158

Małżeństwo nauczycielskie — mgr filologii romańskiej i mgr inż. rolnictwa po studium pedagogicznym, staż pracy 4 i 6 lat — podejmie pracę w szkole średniej lub podstawowej (biologia, chemia). Warunek: mieszkanie rodzinne z wygodami. Oferty: Wydawnictwo Współczesne, 00-490 Warszawa, Wiejska 12, Biuro Ogłoszeń dla nr 164.

Mgr filologii polskiej, staż pracy 8 lat — podejmie pracę w małym miasteczku. Warunek: mieszkanie rodzinne z wygodami. Oferty: Anna Staszewska, 08-530 Dąblin, ul. Staszica 2 B. 165

Germanistka, 4-letni staż pracy, podejmie pracę w szkole od 1.IX.1986 r. Warunek: mieszkanie rodzinne. Danuta Alchimowicz, 59-850 Świeradów Zdrój, ul. 22 Lipca 2. 166

Magister filologii polskiej z 7-letnim stażem podejmie pracę. Warunek: mieszkanie rodzinne z wygodami. Najchętniej województwa centralne. Oferty: Wydawnictwo Współczesne, 00-490 Warszawa, Wiejska 12, Biuro Ogłoszeń dla nr 167.

Małżeństwa krajowe, zagraniczne. Halszka. Żary, skrytka 12. 152

SZTANDARY wykonuje wyspecjalizowana pracownia „Haft Artystyczny” — mistrz Henryk Kledzik, ul. Kościuszki 76 m. 4, tel. 502-14, 61-892 Poznań. 7

OGŁOSZENIA DROBNE

Małżeństwo, oboje po studiach wyższych — ekonomicznych i studium pedagogicznym, podejmie pracę w szkole podstawowej lub średniej. Warunek: mieszkanie rodzinne. Oferty: Jolanta Paciej, 75-427 Koźmin, ul. Fala 5 m 34. 153

Mgr historii z 10-letnim stażem poszukuje pracy. Warunek — mieszkanie. Oferty: Wydawnictwo Współczesne, 00-490 Warszawa, ul. Wiejska 12, Biuro Ogłoszeń dla nr 155.

Poszukujemy pracy. Warunek: mieszkanie rodzinne. Historyk: szkolnictwo, biblioteka, dom kultury, muzeum. Pielęgniarka (półozna): służba zdrowia, szkolnictwo. Oboje 6 lat pracy. Witold Sobczyk, Łódź, ul. Tuwima 40 m 18. 154

Małżeństwo polonista i plastyk poszukuje pracy w Olsztynie lub Białymostku. Warunkiem samodzielnego mieszkania. Zbigniew Placzyński, 91-039 Łódź, ul. Sprawiedliwa 15 m 16. 156

Pracownik Instytutu Techniki WSP podejmie pracę nauczyciela ZPT — najchętniej nad morzem. Warunek: mieszkanie rodzinne. Oferty: Słowiński Leszek, 45-056 Opole, pl. Lenina 1—2/66, tel. 335-60. 157

Nauczycielka — nauczanie początkowe, wychowanie przedszkolne, 4-letni staż — poszukuje pracy w miejscowości do 5 tys.

ODPOWIEDŹ RZECZNIKA PRASOWEGO MOiW

WŁAŚNIE, GDZIE LOGIKA?

Ze zdziwieniem przeczytałem opinię Andrzeja Dębowskiego „Gdzie logika” („Głos” 8/86). Z jeszcze większym — dopisek od redakcji. I autor (dyktator ODN), i redakcja znają bowiem fakty, które reprezentowane w publikacji wyczerpują arytmetyczne czynią tylko „rachunkiem prawdopodobieństwa”. Jest to ciekawy, nawet interesujący przyczynek do dyskusji nad kształtem reformy, ale biorąc pod uwagę i autora, i redakcję — nie powinien być opublikowany właśnie teraz. Po prostu, pozbawiony jest znamion aktualności.

Szkoda, że wątpliwości tych nie posiano w 1983 r., wówczas gdy publikowano w „Głosie” założenia organizacyjno-programowe poszczególnych typów szkół. Gdyby na skierowaną wówczas zachętę, bał gorącą prośbę o udział w dyskusji zareagowali wszyscy wątpliwy bądź mogący wzbogacić przedstawione propozycje, łatwiej byłoby podejmować obecne decyzje, a szkoły spokojniej oczekiwałyby zbliżającego się 1 września.

Dziś, kiedy jest już właściwie pięć po dwunastej, zaczynanie dyskusji od początku nie ma większego sensu. Dziś jest właściwie czas po temu, by dyskutować, jak to robić. Taki był m.in. cel dialogu podjętego przez ministerstwo z blisko trzystu radami pedagogicznymi szkół ponadpodstawowych.

Przedstawiona pod osąd nauczycieli propozycja jednoznacznie modyfikowała pierwotne założenia reformy dotyczące nowych przedmiotów. Odstąpiono od idei powszechnego wdrożenia na rzecz wdrożeń pilotujących (w ograniczonym zakresie). Takie rozwiązanie podyktowane zostało podwójną motywacją: niedostatecznym zaawansowaniem prac przygotowawczych a ponadto chęcią dokładnego przyjrzenia się rzeczy zupełnie u nas nowej i być może w konsekwencji dokonania pewnej weryfikacji pierwotnych założeń. Zresztą i te założenia jeszcze przed wdrożeniem pilotującym uległy modyfikacji. Nie mówi się już o 10—15-osobowych grupach. Będą zapewne i takie, ale nie na podstawie normatywnego zalecenia, lecz dla porównawczego sprawdzenia możliwości i efektów. I te właśnie fakty są znane autorowi i redakcji.

Propozycje te, wsparte zapowiedzią decyzji ukształtowanych na ich podstawie, burzą tok wywodów autora. Niepokój wyrażony został za późno, albo i przedwcześnie. Bo i zarysowana perspektywa nie daje po temu dostatecznych podstaw.

Również zmianie uległa interpretacja „dziesiętności punktów”. Nie wynika z nich ograniczanie środków, lecz rozważne i racjonalne ich wydatkowanie. Dlatego, wbrew twierdzeniom autora, nie zachodzi tu sprzeczność ze wzrostem zadań związanych z reformą. Środki niezbędne dla wprowadzenia nowych programów zostały zaplanowane i nikt ich nie cofnął. A zatem w tym przypadku czynnik materialny ma taki sam wymiar, jak w przypadku każdego innego zadania oświaty.

Myszę, że jestem o tym głęboko przekonany, że to nie koniec odstępstw czy modyfikacji pierwotnych założeń. Zapewne jeszcze niejedna korekta okaże się niezbędną. W miarę upowszechniania wdrożeń doświadczeń nauczyciele podpowiadają będą innowacje i ulepszenia. Przez cały czas funkcjonować będzie w ministerstwie zespół kierujący kolejnymi etapami wdrażania zmian programowych. Nie jestem i my wolni od wątpliwości, stąd szukanie

podpowiedzi w praktyce staje się zasadą. Tak jest i w przypadku wdrażania tej reformy. Sformułowana na koniec uwaga o „uniwersyteckim poziomie” programów wymaga odwrócenia w najbliższym czasie. Jej źródłem jest być może fakt, że absolwenci uniwersytetów nie stanowią dominującej grupy wśród nauczycieli. Głośniej by bowiem protestowali przeciwko deprecjacji ich wykształcenia.

I jeszcze jeden przyczynek do wszelkich dyskusji o reformie. Ich niezaprzeczalną wadą jest zajmowanie skrajnych stanowisk, bądź zupełnie nie leżących się z realiami, bądź tak pragmatycznych, że odbierających jakąkolwiek nadzieję. I w jednym, i w drugim przypadku brak oczywiście przesłanek do konstruktywnego rozwiązywania problemu. Po tym, co napisał p. Andrzej Dębowski, pozostaje czarna rozpacz i rezygnacja. A to jest najprostsze.

ANDRZEJ KAWKA

P.S. Winien jestem w tym miejscu Czytelnikom „Głosu Nauczycielskiego” informację, że z chwilą ostatecznego ukształtowania decyzji o sposobie wdrażania reformy będziemy za pośrednictwem tego tygodnika, a także innych czasopism oświatowych przekazywać pełną wiedzę na ten temat.

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 Krasniewski (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, Henryk Witalewski (kierownik działu), Zdzisław Nowak, Jan Rocki (redaktorzy graficzni), Marek Suchecki (fotoreporter), Kierownik administracyjny — Teresa Grochowska, korekta — Irena Kościelniak, Hanna Kalinowska.

Adres redakcji: ul. Spasowskiego 6/8, 00-388 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

Instytucje i zakłady pracy zlokalizowane w miastach wojewódzkich i poza 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 prenumeratora. 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 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 półroczne roku następnego oraz na cały rok następny. — do 10 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. 727. P-62.

W dniu 12 marca 1986 roku zmarła przeżywszy 76 lat zasłużona nauczycielka PRL

Kol. JADWIGA KOSOWICZ

wychowawca wielu pokoleń młodzieży. Wieloletni dyrektor Szkoły Podstawowej Nr 2 w Stąporkowie, Ofiarny działacz ZNP, Odznaczona Złotym Krzyżem Zasługi, Medalem Komisji Edukacji Narodowej, Złotą Odznaką ZNP, Odznaką za Tajne Nauczanie. Odeszła od nas serdeczna koleżanka, szlachetny człowiek o wysokiej kulturze osobistej i takcie pedagogicznym, skromna, pracowita i sumienna. Pozostanie na zawsze w naszej pamięci.

Zarząd Oddziału ZNP Sekcja Emerytów i Rencistów Inspektor Oświaty i Wychowania w Stąporkowie koleżanki i koledzy

K 161

Urząd Gminy w Babicach INSPEKTOR OŚWIATY I WYCHOWANIA 32-551 Babice k. Alwerni woj. katowickie

zatrudni od 1.IX.1986 r.

małżeństwo nauczycielskie o specjalności: mgr wychowania fizycznego oraz mgr filologii polskiej lub biologii.

Zapewniamy mieszkanie rodzinne służbowe. K 162

DYREKCJA STUDIUM NAUCZYCIELSKIEGO ul. Lenina 13 b 11-700 Mrągowo

zatrudni z dniem 1.IX.1986 r.

najchętniej małżeństwo nauczycielskie (wychowanie muzyczne z nauką gry na instrumencie). Kandydaci powinni posiadać wykształcenie magisterskie oraz 5-letni staż pracy. Zapewniamy mieszkanie rodzinne typu M-4.

Oferty należy składać do dnia 15 maja 1986 r. K 150

RZECZNIK

PRAWDY I TRUDU

Jaracz! Pisano o nim często z takim właśnie wykrzyknikiem. Dawno temu zaliczyli go warszawianie w wielkiej ankiecie „Kuriera Porannego” do dziesięciu najsłynniejszych Polaków. Stawiali obok Wyczółkowskiego, Szymanowskiego, Skłodowskiej, obok Paderewskiego, Staffa...

„Stefan Jaracz! Dźwięk tych słów budzi najżywsze uczucia, przypomina najgłębsze doznania artystyczne, wywołane wspaniałą sztuką wielkiego aktora” — wspomina Karol Adwentowicz i dodaje, że „sztuka ta nie ograniczała się jedynie do stworzenia wspaniałej roli. Podkładem każdej roli był bunt, protest, walka”. A więc coś więcej niż teatr. „Każdą rolę, na pozór obojętną społecznie, potrafił Jaracz nasycić żarem ukochania człowieka i walki o jego szczęście, o jego prawo do życia, o jego pozycję społeczną” — pisze ten sam aktor.

Powszechnie się mówi, że Jaracz był rzecznikiem ludzi wydziedziczonych i poniewieranych, których postacie i losy odtwarzał na scenie. Czyli to w sposób przejmujący także na próbach.

Gdy w roku 1925 przygotowywał swoją słynną kreację Smugonia w „Przepióreczki”, obecny na próbie autor sztuki zwracał się do odtwórcy tej roli przez „mistrzu”. Jaracz, mocno speszony, młodszy zresztą od Żeromskiego o prawie 20 lat, miał w końcu zapytać: „Proszę pana, jeżeli pan mnie tak nazywa, to jakże ja mam pana tytułować?”.

Cenili go pisarze i on od nich nie stronił. Rydel, Grzymała-Siedlecki, Nowaczyński, Boy, Stonimski, Parandowski — to byli albo przyjaciele, albo ludzie, którzy wpływali na życie Jaracza. Skoro on sam tak świetnie władał piórem, może i te związki wywierały wpływ na jego pamiętny styl? Nielatwo w końcu odpowiedzieć na pytanie, skąd się wywodzi u syna wiejskiego nauczyciela polszczyzna najwyższej próby, polemiczna swoboda artykułów, esejów, czy proklamacji ideowych nowej polskiej sceny. Może właśnie z języka ludu?

„Teatr robotniczy — pisał Jaracz w roku 1930, obejmując kierownictwo warszawskiego „Ateneum” — wymaga od nas specjalnego wysiłku. Chcemy być teatrem żywym, którego dynamika przenikać będzie w masy robotnicze. Aktorzy i widz w naszym teatrze stanowią muszę jednolitą całość”.

Wierzył w swoje powołanie. W to, że stworzyć ma teatr niezbędny obywatelom nowego społeczeństwa, no i nie komercyjny. Gardził bowiem przedsiębiorstwami teatralnymi, które chciałyby „zorganizować” tak teatr, jak rzeźnię amerykańską! Z jednej strony stoi żywy wieprz, a po godzinie wychodzi z drugiej gotowa kiełbasa (...) ta szybkość, prawda? Ta organizacja!”.

„Ateneum” to był w tamtych latach „teatr na Powiślu”, a więc w dzielnicy od-

dzielonej od śródmieścia różnymi, dziś już niewyobrażalnymi barierami. Jaracz jako dyrektor swojego „odrębnego” teatru działał tu w latach 1930-33, a potem 1935-39 w gmachu Związku Zawodowego Kolejarczy, w ośrodku politycznym i oświatowym lewicy. To w „Ateneum” odbywały się wiece pierwszomajowe i tam się wracało z pochodów.

Przy tym Jaracz nie należał do działaczy partyjnych. Służąc swą sztuką proletariatu, zaznaczał, że nie ma ona charakteru klasowego. Ale czuł się związany ze środowiskiem ludowym całym swoim życiem: pochodzeniem, ideałami, stylem walki i płomiennym demokratyzmem.

Tworzył teatr — jeden z najciekawszych w kraju, ale zawsze, jak się wydaje, chodziło mu o coś więcej. Gdyby nie przemawiał ze sceny ani z radia w doskonałych słuchowiskach, głos jego odczytywałby się na pewno skądinąd i docierałby do nas wszystkich. „Człowiek nie może żyć bez ideału” — głosił, obierając sobie scenę jako niezmiernie trudną drogę urzeczywistnienia wzniosłych celów.

Skoro już zdecydował się na teatr, pojmowany również jako system wychowania widza i aktora — to główną cechą takiej placówki musiała być rzetelność, uczciwość.

Jaracz szerzył z właściwą sobie pasją kultu wysokiego kunsztu pracy aktora. Jego artykuły na ten temat, zawarte m. in. w książce W. Natansona „Stefan Jaracz o teatrze i aktorze”, chciałyby się odnieść także i do nas — nauczycieli. Może tylko pośrednio, zaledwie w jakiejś części, ale jednak. Bo choć bez sensu byłoby nadawanie naszemu zawodowi teatralnej specyfiki, to jednak myśl o wytrwałej pracy nad uszlachetnianiem języka, surowej pracy nad wewnętrznymi i zewnętrznymi cechami osobowości — jest i nam potrzebna.

Jaracz przypomina, że napotkał kiedyś w „Żeglarzu” zdanie, które niedokładnie przeczytane, traciło swój sens. Składało się z pięciu wyrazów: „Tym kapitanem był kapitan Nut”. „Zawzięłem się — pisze Jaracz — i powtórzyłem to zdanie kilkaset razy, dopiero wtedy brzmiało ono tak, że słuchacz mógł zrozumieć ważny moment treści sztuki”.

„Powie ktoś — prowadzi swój wywód Jaracz — ależ to każdy wie. Na to odpowiem: U nas, w Polsce, każdy wszystko wie, tylko nikt tego nie robi (...) Na scenie polskiej panuje niechlujstwo dykcji, niechlujstwo gestu, przypadkowość akcentu, anarchia reakcji”.

Myśli te pochodzą gdzieś z zarania drugiej Rzeczypospolitej. Może i sprawiedliwe były w ocenie ówczesnego aktorstwa? Nas jednak przyciąga dziś w tych rozważaniach mistrza sceny i mistrza polszczyzny coś innego: sama idea całkowitego oddania się umiłowanemu zawodowi. Jaracz mówi wciąż o aktorach, ale wolno to przecie odebrać szerzej i kierować do wszystkich.

Pisze na przykład o Kazimierzu Kamińskim — wielkim aktorze przełomu stuleci, żarliwie związanym ze swoim powołaniem. Kamiński, wyniszczony chorobą po amputacji nogi i na kilka dni przed śmiercią, przeglądał jeszcze role, które będzie mógł grać z protezą...

Tak więc Jaracz ceni przede wszystkim rzetelny wysiłek aktora, jego powagę w traktowaniu zawodu i zasad pracy zespołowej. Ostro potępia wszystko, co jest wartością tylko z pozoru:

„Panowie, na Boga! Dostyć improwizacji! Sto pięćdziesiąt lat improwizacji, natchnienia, intuicji i jak się tam jeszcze nazywają te blagi osłaniające indolencję, nieuctwo, nieporadność, brak organizacji”.

Głosił, że artysta — rzecznikiem prawdy jest się wszędzie i zawsze. Także bez dekoracji, bez mebli, nawet w ogóle bez sceny i suflera...

Aresztowany w Warszawie 1 kwietnia 1941 roku musiał Jaracz sprawdzić na sobie tego rodzaju zasady i możliwości. Czyli to najpierw na Pawiaku, potem w Oświęcimiu.

„Pisano potem o mnie — wspominał — że miał w Oświęcimiu pokrzepiający wpływ na ludzi. Nie mój był ten wpływ, dała mi go zbiorowość (...) Uważałem go jedynie za depozyt, który oddawałem potrzebującym go, łamiącym się”.

„Wiele widziałem nie wierząc, że widzę i przeżyłem nie wierząc, że żyję. A muszę przyznać, że współtowarzysze starali się mnie oszczędzać. Rzadko nosiłem trupy, rzadko znegano się nade mną (...) a kolba w łeb dostałem tylko raz.

Za to stosunkowo często w kartoflarni skrobałem kartofle. I często w straszliwej ciszy setek ludzi mówiłem im wiersze. Z serca do serca. Na dnie smrodliwej jamy wszystkich ludzkich nędz”.

ZDERZENIA

WOJCIECH WIŚLIŃSKI

MÓWIĄ MŁODZI

W III Kongresie Nauki Polskiej obok zasłużonych luminarzy nauki wzięto udział także około stu młodych pracowników nauki — asystentów, młodszych wykładowców, adiunktów. Dwudziestu ośmiu z nich rekomendowało na kongres Zrzeszenie Studentów Polskich. W drugim dniu obrad, w siedzibie Rady Naczelnej ZSP zorganizowane zostało spotkanie młodych stażem naukowym i wielkimi uczestników kongresu ze śledzącymi dyskusję dziennikarzami prasy i radia. Celem minikonferencji było zapoznanie sprawozdawców z rolą młodych na kongresie oraz... niektórymi ich pretensjami pod adresem szacownego gremium starszych, utytułowanych kolegów.

Mówiąc szczerze, była to niecodzienna konferencja. Można by powiedzieć, że bardzo „młodzieżowa”, nieuczesa i nieuporzędkowana. Bardziej można ją nazwać burzą mózgów wokół problemów nauki i kształcenia młodych kadr niż „normalną” konferencją.

Najwięcej emocji wzbudziła rola młodych na kongresie. Zdaniem uczestników spotkania, ograniczyła się ona do biernego uczestnictwa. Padło więc sporo zarzutów pod adresem prowadzących obrady. Młodzi pracownicy nauki uskarżali się np., iż wszystko wskazuje na to, że po prostu nie dopuszcza się ich do głosu; po dwóch dniach w dyskusji plenarnej wziął udział tylko jeden reprezentant „młodych”. Mimo że — jak stwierdzono — do dyskusji zgłosiło się znacznie więcej „młodzieży naukowej”.

Dość często padały krytyczne uwagi pod adresem profesury i jak to określano „demokracji profesorskiej”. Generalnie młodym nie spodobała się taka formuła kongresu. Stwierdzili, że daleko mu do robotniczego charakteru. Przeważa — podkreślili — ton oficjalno-sprawozdawczy, ogólny-

uuczysty. Nie zmienia tego charakteru nawet krytyczna nuta wystąpień. Nie tak wyobrażałoby sobie te obrady — padało kilkakrotnie. Ocenie sytuacji w poszczególnych dziedzinach wiedzy nie towarzyszy refleksja nad jakością pracy naukowej, dydaktyki, obecnym i pożądanym modelem kształcenia, kariery naukowej — zauważyli młodzi. Niestety, w tej części dyskusji mało było rzeczowych argumentów, więcej zaś chyba odwiecznego konfliktu między „młodymi i starymi”.

Wśród innych poruszanych podczas tego spotkania problemów na pierwszy plan wybijały się niewątpliwie sprawy opieki nad uzdolnionymi. Zarówno studentami jak i młodymi pracownikami naukowymi. Mimo że opieka taka nie wymaga nakładów pieniężnych, jest „bezdekwizowa” metodą inwestowania w naukę, to jednak na dobrą sprawę istnieje jedynie w formie szczątkowej. Dlaczego — pytano — preferuje się głównie tytuły i stanowiska a nie kompetencje, choćby i tych młodszych? Zbyt rzadko spotyka się sytuację, w których zespołowi naukowemu przewodniczy młody pracownik naukowy. To, co gdzie indziej bywa czymś naturalnym, u nas jest ewenementem — stwierdzono.

Profesurze brak woli współpracy z młodymi — to stwierdzenie padało na konferencji kilkakrotnie. Podawano także przykład zainteresowania docentów pracą tylko jednego doktoranta, wystarczającego do uzyskania profesury, podczas gdy reszta, błądzi po omacku na własną rękę. Jak uczyć się warsztatu naukowego? — pytano. Młoda kadra zobowiązana jest do zdobywania stopni, ale starsi pracownicy naukowcy częstokroć nie interesują się nawet tym, czy ich podopieczni mają warunki wykonania danej pracy. Widać to dobitnie na każdym kroku. Promuje się wiek i tytuł, widać to dosłownie na każ-

dym kroku — w ułatwianiu druku publikacji, we współpracy międzynarodowej, nawet w popularyzacji nauki. Czy tak być powinno? — pytali młodzi uczestnicy kongresu. Nam, młodym pozostawia się dydaktykę i wychowanie, ale czy kogokolwiek tak naprawdę interesuje, że w pracy ze studentami musimy posługiwać się przestarzałymi podręcznikami, przestarzałą aparaturą? — alarmowali gospodarze spotkania przy Ordynackiej. Nic więc dziwnego, że często uprawia się dydaktykę bardzo źle, że nie jest najlepiej z wychowaniem. Tylko dlatego, krytykując tę sytuację, niewielu chce dostrzec głębsze jej przyczyny?

W tym kontekście poruszony został także problem 20 tysięcy adiunktów i groźce wielu spośród nich rotacji. Wbrew pozorom, młodzi uczestnicy kongresu wcale się jej nie obawiają. Twierdzą, że jest to problem przede wszystkim starych naukowców, których na siłę nie powinno się zatrzymywać w uczelni. Na tym tle jednak pojawia się wiele innych, związanych z kadrą naukowymi — pytań. Przede wszystkim chodzi o model rozwoju młodych kadr. Niestety, o tym się mówi rzadko. Młodzi domagają się zatem szerszej na ten temat dyskusji. Nie bez złośliwej satysfakcji twierdzą, że nie byłoby problemu przetrwania liczby adiunktów, gdyby model takowy istniał choćby w zarysach. W tej części dyskusji padały pytania także o to, dlaczego nikt nigdy nie zaproponował wprowadzenia jakiegoś systemu rozliczenia samodzielnym pracownikom nauki ze społeczeństwa na nich obowiązku czuwania nad rozwojem młodych kadr naukowych. Jeśli tak wiele mówimy o dyscyplinie — stwierdzono — to przyznajmy, że dotyczy ona wszystkich uczestników procesu nauczania. Dlatego więc samodzielnym pracownikom nauki nie należy być wyłączni?

W pewnym sensie spotkanie w siedzibie ZSP było sporym, wobec tego, co działo się w Sali Kongresowej, dysonansem. Tu powiato uczuciem niedosytu, popłynęła wręcz rzeka żalów. Niestety mimo że działo się to w czasie kongresu, to jednak poza kongresem.

Przystąpiłem do tej konferencji z mieszanymi uczuciami. Jakby nie było padło w niej sporo krytycznych (choć nie zawsze uargumentowanych uwag) i warto by usłyszeć, jak na niektóre z nich odpowiedziałaby druga, bardziej utytułowana strona. Okazji ku temu nie było także w ostatnim dniu kongresowych obrad.

FRASZKI

PRZYWILEJ SZEFA

Prawo do błędów popełnionych z urzędu.

NAJLŹEJSZA PRACA

Odkładanie roboty na wolne soboty.

RZĄD PEGAZÓW

Mustangi najwyższej rangi.

Józef Witkowski

W NAJBLIŻSZYCH NUMERACH

Zagraniczne wycieczki „Logos-touru” — kiedy, dokąd i za ile?

● Kadry w nauce ● Propozycje dla młodych nauczycieli ● Nadzieje polskiej elektroniki