

TYGODNIK
SPOŁECZNO-OŚWIATOWY

ROK LXX • NR 5 • 1 II 1987 r.

CENA 15 zł



GŁOS

NAUCZYCIELSKI

PONADTO W NUMERZE:

- ZWIĄZEK OGNISKAMI STOI wiadomo nie od dziś
- NAJMŁODSZY MIAŁ 9 LAT aż wierzyć się nie chce
- SPÓŁDZIELNIA NAUCZYCIELSKA po japońsku
- SYSTEM DOSKONALENIA w NRD



I na feriach nie rozstawaj się z „Głosem”! Na zdjęciu MAŁGORZATA KOWALCZYK nauczycielka biologii i w III LO im. Gen. Sowińskiego w Warszawie.
Fot. M. Suchecki

HARCERSTWO I SZKOŁA

FLIRT CZY GŁĘBSZE UCZUCIE?

Szkola potrzebuje pomocy od wszystkich, którzy chcą i są w stanie jej udzielić. Harcerze też jej potrzebują i zarazem chcą wspierać szkołę, ująć jej kłopotów w ogólnym dobrze zrozumiałym interesie. Ale organizacja ta stoi nauczycielami, którzy uwikłani są we wszystkie trudności, z którymi boryka się system oświatowy. Czy można zarazem doskonalić, na przykład, dydaktykę w klasie, „wyjść” ze swej nauczycielskiej roli, stanąć obok w charakterze instruktora ZHP i próbować stawiać mocno na nogach organizację? Czy to prawdopodobne? Czy takie działanie jest w ogóle możliwe?

Obserwuję od pewnego czasu wysiłki druhów z Głównej Kwatery ZHP zmierzające

do umocnienia pozycji Związku w szkole. Nie bez ich udziału w znanym dokumencie „Główne kierunki i zadania w pracy wychowawczej szkół” z 1983 roku znalazły się sformułowania, określające powinności organizacji młodzieżowych. Wydane w rok później zarządzenie ministra oświaty w sprawie współdziałania szkół z tymi organizacjami podkreśla programową, metodyczną i organizacyjną samodzielność harcerstwa w szkole, potrzebę stałej, part-



EDUKACJA • GOSPODARKA • PRACA

ZADANIA TO OGROMNE

BOGDAN SUCHODOLSKI

Zyjemy w okresie umacniania i rozwoju nowego systemu gospodarki. Proces ten — niedawno rozpoczęty — oblicza się na lata (*). Pierwszym etapem tego procesu są lata 1986—1990. Z niepokojem i nadzieją śledzimy wszystko, co się w tym zakresie dzieje, z troską i uwagą wszystko, co się planuje.

Liczne dyskusje i narady w tych sprawach, sformułowane postulaty i decyzje, a wreszcie Raport o realizacji reformy gospodarczej w roku 1984 budzi krytyczne uwagi, ponieważ jest całkowicie oderwany od problematyki czynnika ludzkiego.

W sposób jaskrawy ujawnia się to we „wnioskach kierunkowych” wspomnianego Raportu. Obejmują one ponad sto różnych dyrektyw, ale ani jedna z nich nie dotyczy jakości i rozwoju ludzi. Dyrektywy te obejmują umacnianie i uspołecznienie planowania centralnego, utrwalanie warunków samodzielności przedsiębiorstw, rozwój działalności samorządu załogi, ceny, dotacje, podatki, mechanizmy kształtowania wynagrodzeń, wzmacnianie rygorów samofinansowania, rozwój struktur organizacyjnych, racjonalizację zatrudnienia, usprawnianie procesów inwestycyjnych,

obniżanie materiałochłonności i racjonalizację gospodarki materiałowej, dynamikę postępu naukowo-technicznego i podwyższania jakości, rozwój orientacji proeksploatacyjnej, poprawy rynku wewnętrznego i przeciwdziałanie praktykom monopolistycznym, ochronę środowiska naturalnego. Wszystko to są ważne zagadnienia i cenne dyrektywy. Ale trudno zaprzeczyć, iż są one sformułowane tak, jak gdyby cała gospodarka była wielkim mechanizmem procesów i współzależności, dziejącym się bez udziału ludzi.

Nawet dyrektywy określające dynamizację postępu naukowo-technicznego obywateli się bez wskazania na rolę człowieka. Postuluje się w tych dyrektywach lepszą organizację nauki i badań rozwojowych, troskę o ekonomiczne warunki tworzenia i wykorzystywania innowacji, a także i o „wzmocnienie motywacji ekonomicznej dla twórców”, wreszcie postuluje się zasady



CZEKAMY NA ZMIANĘ PRZEPISÓW

"PORTFELOTWÓRCZYCH"

Przez ostatnie kilkanaście dni, tuż przed posiedzeniem Sejmu (28-29 stycznia) — w centrum uwagi najwyższych gremiów stanowiących w kraju (Prezydium Rady, Komisje Sejmowe, OPZZ) pozostają emerytury i renty. Dyskusji nad rządowym projektem ustawy „O podwyższeniu emerytur i rent w 1987 i 1988 r. oraz o zmianie niektórych przepisów o zaopatrzeniu emerytalnym” towarzyszą emocje i pośpiech, co może budzić uzasadniony niepokój. Projekt ustawy wpłynął do Sejmu 13 stycznia i mniej więcej w tym samym czasie skierowano go do OPZZ. Po konferencji prasowej z ministrem Stanisławem Gębala — 15 stycznia, prasa codzienna przedstawiła w szczególności projekt ustawy i, jak twierdziłi niektórzy członkowie Rady OPZZ, dopiero z niej dowiedzieli się o proponowanych rozwiązaniach... A przecież sprawy tak ważne wymagają rzetelnej i spokojnej analizy finansowej i społecznej. Potrzeba także dużo czasu na szeroką konsultację.

Projekt ustawy przewiduje, że cała podwyżka podstawy wymiaru emerytury i renty ustalona została jednorazowo — według wysokości podstawy wymiaru na dzień 28 lutego 1987 roku, zaś wypłacana będzie w dwóch a nie w trzech etapach: we wrześniu br. i we wrześniu przyszłego roku. Z tym, że podwyżka świadczeń obliczanych od zarobków wyższych niż 25 tys. złotych ma zostać ograniczona. Także w przypadku, gdy jedna osoba otrzymuje więcej niż jedno świadczenie ZUS — podwyżki obejmą tylko jedno z nich. Nie dotyczy to inwalidów wojennych i wojskowych.

Względniac podwyżki przeprowadzone od 1 września 1986 roku dalsze etapy podwyżek emerytur i rent ze starego portfela powinny spowodować podwyższenie podstawy ich wymiaru: dla osób nieuprawnionych do dodatku pielęgnacyjnego, a więc tych, które nie ukończyły 73 roku życia i nie są inwalidami I grupy — o 36 proc. w przypadku świadczeń przyznanych do końca 1981 roku (podwyższonych od 1 września 1986 r. o 14 proc.); łączna podwyżka wyniesie 50 proc. — o 25 proc. w przypadku świadczeń przyznanych w 1982 roku (podwyższonych od 1 września 1986 r. o 10 proc.); łączna podwyżka wyniesie 35 proc. i o 6 proc. w przypadku świadczeń przyznanych w 1986 roku a nie podwyższonych od 1 września 1986 roku.

Dla osób uprawnionych do dodatku pielęgnacyjnego podwyższenie podstawy wymiaru emerytury wynosi: o 35 proc. — w przypadku świadczeń przyznanych do końca 1981 r. (podwyższonych od 1 września 1986 r. o 20 proc.); łączna podwyżka wyniesie 50 proc. i o 15 proc. — w przypadku

świadczeń przyznanych w 1982 roku (podwyższonych od 1 września 1986 r. o 20 proc.); łączna podwyżka wyniesie 35 proc.).

Zdaniem rządu ta skrócona o rok podwyżka emerytur i rent ma stanowić ostatni etap likwidacji „starego portfela”.

W projekcie proponuje się także wprowadzenie od 1 stycznia 1988 r. modyfikacji zasad ustalania podstawy wymiaru emerytury i renty.

Utrzymano by nadal jako podstawę zarobki z 12 ostatnich miesięcy, ale z ograniczeniem, że ich wzrost w tym okresie nie mógłby być wyższy niż 150 proc. wskaźnika wzrostu przeciętnego wynagrodzenia w gospodarce społecznej w roku poprzednim. Ograniczenie podstawy wymiaru nastąpiłoby tylko w tych przypadkach — według autorów projektów — w których tempo wzrostu płac pracowników w roku przedemerytalnym byłoby nadmierne i przekroczyłoby, o ponad połowę, tempo wzrostu średniej płacy.

Proponuje się również zwiększenie o 5 proc. podstawy wymiaru emerytury za każdy rok pracy (w okresie od marca br. do 1990 roku) po przekroczeniu 60 lat przez kobiety i 65 lat przez mężczyzn — nawet gdyby świadczenie miało być wówczas większe niż 100 proc. podstawy jego wymiaru. Propozycja ta nie dotyczyłaby jednak — jak wyjaśnił minister Stanisław Gębala — osób, które mają uprawnienia do wcześniejszego przechodzenia na emeryturę.

Przewiduje się też wprowadzenie nowego dodatku do emerytury lub renty dla kombatantów odznaczonych Orderem Virtuti Militari, Orderem Krzyża Grunwaldu lub Krzyżem Walecznych. (Tylko za te trzy odznaczenia bojowe). Dodatek ten płatny będzie niezależnie od emerytury lub renty w wysokości 3000 zł. Zastępuje się także dotychczasowe ulgi w opłatach komunalnych ekwiwalentem pieniężnym — 500 zł miesięcznie — dla wszystkich kombatantów.

W odpowiedzi na związki zawodowe, które twierdzą, że podwyżki emerytur i renty wprowadzone od 1 marca br. są zbyt niskie dla osób dotkniętych inwalidami od urodzenia lub w okresie młodości. W najbliższym etapie przewiduje się wypłacanie rent socjalnych dla kilkudziesięciu tysięcy osób starszych, pozbawionych wszelkich źródeł utrzymania, które obecnie korzystają z zasiłków pomocy społecznej.

Ustosunkowując się do przedłożonego projektu ustawy postowicie z Komisji Polityki Społecznej, Zdrowia i Kultury Fizycznej oraz Komisji Prac Ustawodawczych, obradujący wspólnie 21 stycznia — wyrazili zaniepokojenie, zawrotnym tem-

perem prac nad tym ważnym dokumentem („po co ten pośpiech?” — pytało ministra Stanisława Gębala). Zdaniem posłów projekt ten ma charakter interwencyjny — wyrywkowy (wynikający z potrzeby chwili) — gdy tymczasem posłowie i społeczeństwo oczekują kompleksowej ustawy emerytalnej.

Zgodzono się, że proponowane przez rząd zasady bieżącej waloryzacji świadczeń w tym roku są sprawiedliwe i opierają się, zgodnie z ustawą z 1982 roku, na wskaźniku wzrostu przeciętnego płacy a nie, jak to miało miejsce w ubiegłym roku, na trudnym do precyzyjnego wyliczenia wskaźniku wzrostu kosztów utrzymania. Słuszna też jest — zdaniem posłów — propozycja przyspieszonej rewaloryzacji starego portfela, która ma w jakimś stopniu zrekomensować utratę realnej wartości tych świadczeń w okresie ostatnich kilku lat.

Posłowie mieli natomiast zastrzeżenia co do obliczania dodatkowych podwyżek (we wrześniu 1987 i 1988 r.) przyjmując wysokość podstawy wymiaru emerytury i renty na dzień 28 lutego br. Zadawano też ministrowi Gębala pytanie, czy słuszne jest ograniczenie tych podwyżek dla emerytur przekraczających 25 000 zł. skoro świadczenia te są odbiciem realnych i akceptowanych przez resort wynagrodzeń za pracę osiągniętych w czasie aktywności zawodowej.

Z największą krytyką spotkał się projekt zmiany obliczania podstawy emerytur i rent. Nie tak dawno resort proponował przyjmowanie za podstawę zarobków z ostatnich trzech lat pracy, przed odejściem w stan spoczynku. Jak pamiętamy ta propozycja nie spotkała się z aprobatą opinii publicznej, wobec czego odstąpiono od niej. Obecnie, w projekcie wprowadza się inną i bardzo skomplikowaną zasadę. Trudną do zrozumienia i dającą, według posłów, minimalne oszczędności. (Resort zasadniczo potrzebuje modyfikacji istniejących „komini” świadczeń). Co więcej, decyzja o podwyżce spowodować odejście na emeryturę większości pracowników już w momencie uzyskania uprawnień — bo gdyż płacić się pracować dalej? W obecnej sytuacji, jaka panuje na rynku pracy (indeks oświata) nie jest to fakt bez znaczenia. Tym bardziej, sprawa modyfikacji podstawy wymiaru wydaje się dziwna, że właśnie w tymże projekcie pada propozycja zatrzymywania pracowników poprzez zachęty 5 proc. dodatku za każdy rok pracy dla osób, które ukończyły 60 i 65 lat.

O projekcie ustawy dyskutowano także w czasie drugiej części obrad Rady OPZZ, która odbyła się 22 stycznia br. Stanowisko

OPZZ wyraził członek Rady Stanisław Winiński, który powiedział m.in., iż sprawa emerytur i rent, zwłaszcza w odniesieniu do tzw. starego portfela jest jedną z najważniejszych jakie Kongres Polskich Odrodzonych Związków Zawodowych zobowiązał się załatwić w interesie weteranów pracy. Związki zawodowe po wnikliwym zapoznaniu się z rządowym projektem ustawy o podwyższeniu emerytur i rent nie odrzucają go; wyrażają jednak sprzeciw co do trybu konsultacji projektu ustawy z ruchem zawodowym oraz wielu zapisów, które nie gwarantują likwidacji tzw. starego portfela.

W czasie dyskusji padało wiele krytycznych uwag, które następnie znalazły się w uchwale Rady OPZZ. Przede wszystkim wyrażono zdecydowany sprzeciw wobec decyzji skierowania do Sejmu projektu ustawy bez konsultacji ze związkami zawodowymi. Nastąpiło tu jawne naruszenie artykułu 23 w Związku, z artykułem 6 i 23 ustawy o związkach zawodowych, a da OPZZ stwierdza, iż takie działania zaprzeczają deklaracjom składanym wobec polskiego ruchu zawodowego przez przedstawicieli władz państwowych o potrzebie partnerskiego współdziałania obu przedstawicielstw w rozwiązywaniu żywotnych problemów ludzi pracy. Są to działania destrukcyjne godzące w budowanie porozumienia narodowego.

Oceniając projekt ustawy kilkakrotnie zwracano uwagę stronie rządowej na fakt, że proponowane rozwiązania nie zlikwidują starego portfela, gdyż nadal w ustawie emerytalnej pozostają bez zmian „portfelotwórcze” zapisy artykułów 74 i 122 ustęp 2 z ogranicznikami maksymalnej kwoty zwiększenia wymiaru. W tym kontekście proponowane rozwiązania mogą być jedynie uznane przez ruch zawodowy — mówiono — za kolejną podwyżkę przybliżającą ostatecznie rozwiązanie wstydliviego problemu „starego portfela”.

Rada OPZZ zaproponowała przeprowadzenie podwyżki emerytur i rent w dwóch terminach: 1 kwietnia 1987 i 1 września 1987 r.

Sformułowanie wysokości podstawy emerytury i renty określano jako antymotywacyjne. Proponowano także utrzymanie 5 proc. dodatku do emerytury lub renty dla pracowników uprawnionych do przejścia na wcześniejszą emeryturę.

Wyrażono dezaprobatę dla rozszerzania uprawnień kombatantów poprzez system emerytalny. Wszystkie przywileje dla kombatantów — zdaniem OPZZ — powinny wynikać z Kart Kombatantów.

Przedstawiciele resortu pracy, płac i spraw socjalnych przypomnieli, że zgodnie z obowiązującym prawem zwołanego Sejmu w styczniu 1986 roku, już w kwietniu tego roku właśnie miał być przedłożony do konsultacji projekt kompleksowej nowelizacji ustawy emerytalnej, która by była ustawą stabilną. Główną nowelizacją tak podstawowego dokumentu, jakim jest ustawa emerytalna, nie uważa poczuć się w związku z tym Rada OPZZ wnosząca niepotrzebne i nieuzasadnione zażądanie opóźnienia.

Ze swej strony Rada OPZZ zleci Radzie Weteranów, Pracowniczej OPZZ, niezwłocznie przystąpienie do opracowania związkowego projektu zmian do ustawy emerytalnej. Opracowanie projektu po konsultacji z „ogólnokrajowymi” organizacjami związkowymi i zatwierdzeniem przez Radę OPZZ, powinna być przedmiotem negocjacji z Rządem w IV kwartale 1987 roku.

TERESA KONARSKA

KIELECKIE WYDAWNICTWO PEDAGOGICZNE INFORMUJE:

Decyzją Prezydium Zarządu Głównego Związku Nauczycielstwa Polskiego zostało powołane z dniem 1 stycznia 1987 roku Wydawnictwo Pedagogiczne ZG ZNP w Kielcach.

Wydawnictwo publikować będzie cztery tytuły czasopism: „Nauczanie Początkowe”, „Język Polski w Szkole w kl. IV—VIII”, „Język Polski w Szkole Średniej”, „Nauczyciel i Wychowanie”.

W związku z otwarciem prenumeraty na rok szkolny 1987/88 informujemy. Czytelników o zamierzeniach, planach redakcyjnych oraz zawartości poszczególnych tytułów.

Przychodząc z rzeczą, merytoryczną i metodyczną pomocą chcielibyśmy trafić do jak najszerszego odbiorcy.

„Nauczanie Początkowe” — zwraca główną uwagę na dostarczanie czytelnikom bloku opracowań metodycznych z zakresu wszystkich przedmiotów nauczania. W czasopiśmie znajdują się przykładowe plany dydaktyczno-wychowawcze, artykuły z wybranych zagadnień metodycznych, między innymi z zakresu ortografii ilustrowane kilkunastoma przykładami lekcji, zestawy łamigłówek, gier i zabaw dydaktycznych, propozycje ćwiczeń na zajęciach wyrównawczych, rozwiązywanie zadań tekstowych z matematyki, osnovy lekcji — wybranych treści programowych z kultury fizycznej itp.

„Język Polski w kl. IV—VIII” — wiele miejsca poświęci opracowaniom z zakresu wiedzy o filmie, teatrze i sztuce, problemom kształcenia umiejętności mówienia,

czytania i pisania. Uwzględni wszelkie zmiany programowe dotyczące teorii literatury i poezji współczesnej. Zaprezentowane zostaną ciekawe, wielowarstwowe rozwiązania metodyczne zajęć pozalekcyjnych, gier dramatycznych, przekładów intermedialnych, scenariuszy. Numer szósty tego rocznika w całości zostanie poświęcony zagadnieniom interpunkcji i ortografii.

Redakcja „Języka Polskiego w Szkole Średniej” — nowego kwartalnika, który rozpoczął edycję w 1986/87, przygotowuje artykuły problemowe oraz ciekawe rozwiązania metodyczne, dotyczące szczególnie klasy II liceum i zasadniczej szkoły zawodowej.

Publikacje będą podkreślać ciągłość tradycji historyczno-literackiej, jej nieustanne przekształcanie i ewolucję. W roczniku znajdują się artykuły cykliczne dotyczące rozwoju dramatu w poszczególnych epokach literackich, związku filozofii z literaturą. Znakomicie znawcy przedmiotu wypowiadają się o kulturze współczesnej na takie tematy jak: epistolografia romantyczna, obecność tradycji romantycznej w kulturze współczesnej, motyw tytejski w poezji Wł. Broniewskiego. W dziale nauki o języku i ćwiczeń w mówieniu i pisaniu opracowane będą zagadnienia jak: frazeologia, styl i łączliwe, klasy znaczeniowe wyrazów.

Będą też materiały metodyczne mówiące o wewnętrznym porządku i spójności tekstu w dłuższych formach wypowiedzi m.in. jak rozprawka, przemówienie, rozkład materiału do liceum, technikum i zasadniczej szkoły zawodowej.

Czasopismo „Nauczyciel i Wychowanie” jest dwumiesięcznikiem wydawanym od 1965 roku przez Zarząd Główny ZNP. Przeznaczone dla nauczycieli i wychowawców pracujących we wszystkich typach szkół i placówek opiekuńczo-wychowawczych a także dla nauczycieli studiujących. Zadaniem pisma jest informowanie czytelników o bieżącej polityce oświatowej i związkowej, a także pomoc w rozwiązywaniu trudnych problemów dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych.

Rocznik 1987 zawierać będzie artykuły i informacje przydatne nauczycielom kielczom nauczycielskich, nauczycielom młodszym — rozpoczynającym pracę zawodową oraz nauczycielom nowatorów.

Wszystkie czasopisma są dostępne, wyłącznie w prenumeracie zamkniętej.

Wpłaty należy dokonywać wyłącznie na konto I OM Kielce Nr 29519-26-132 w terminie do 31 V br. Prenumeratę na „Nauczyciela i Wychowanie” przyjmujemy w terminie od 1 X do 20 XII każdego roku, a w tym wyjątkowo przedłużamy do 31 marca.

Roczną prenumeratę „Nauczania Początkowego”, „Języka Polskiego w Szkole”, „Nauczyciela i Wychowania” wynosi 900 zł, „Języka Polskiego w Szkole Średniej” — 800 zł.

Równocześnie informujemy Prenumeratorów, że następujące tytuły i numery są jeszcze do zdobycia:

„Nauczanie Początkowe” 1979/80 numer V (25 zł); 1981/82 komplet (125 zł); 1983/84 numer VI (70 zł); 1984/85 numer VI (80 zł); 1985/86 numer V, VII (220 zł).

„Język Polski” rocznik 1975/76 numer 1 (13 zł); 1976/77 numer 1 (13 zł); 1977/78 numer 1 (25 zł); 1983/84 — komplet 5 numerów (350 zł); 1985/86 — komplet 6 numerów (660 zł).

„Język Polski w Szkole Średniej” — 4 numery 1986/87 (640 zł).

Po omówieniu ostatniego, ubiegłorocznego posiedzenia plenarnego Zarządu Głównego ZNP („GN” nr 1/87), zamieszczamy także i podjętą wówczas Uchwałę.

UCHWAŁA

Zarząd Główny ZNP na posiedzeniu 17 grudnia 1986 roku postanowił:

1. Zaakceptować wstępnie plan realizacji programu działania na lata 1986—1990. Upoważnić Prezydium Zarządu Głównego ZNP do dokonania zmian i uzupełnień zgodnie z wnioskami zgłoszonymi w dyskusji. Do końca stycznia 1987 r. znowelizowany tekst przekazać członkom ZG ZNP oraz opublikować w Informatorze ZNP.

2. Zatwierdzić plan pracy Zarządu Głównego ZNP na 1987 rok. Jednocześnie zobowiązać Prezydium ZG ZNP do przyspieszenia terminów realizacji zadań zgodnie z zgłoszonymi w dyskusji wnioskami.

3. Zatwierdzić umowy prelimitarnie budżetowe na 1987 rok.

4. Powołać Komisję problemową Zarządu Głównego ZNP. Ekonomiczno-prawną, historyczną, krajową, Radę Kultury Fizycznej, Sportu i Turystyki, Odznaczeniową, Pedagogiczną, Socjalną, Społeczno-kulturalną oraz zatwierdzić ich skład osobowy.

5. Zarząd Główny ZNP niezwłocznie upoważnia się do pełnej realizacji ustawy Karta Nauczyciela. Poniżej przynajmniej do władomości koncepcji jednolitego systemu waloryzacji wynagrodzeń w sferze budżetowej, wartość w projekcie Narodowego Planu Społeczno-Gospodarczego na lata 1986—1990 przyjętym przez Radę Ministrów 26 września 1986 roku.

Zarząd Główny Związku Nauczycielstwa Polskiego

ZWIĄZEK OGNISKAMI STOI!

„Wyrównywanie poziomu pracy ogniw ZNP, aktywizowanie ogniw słabych jest najważniejszym zadaniem w nowej kadencji. Dotyczy to zwłaszcza ognisk i grup związkowych — a więc ogniw działających bezpośrednio w placówkach oświatowo-wychowawczych. Tam działalność Związku powinna być najbardziej widoczna. Przez pryzmat działalności swego ognia członkowie oceniają działalność całego Związku. Każdy członek ZNP powinien odczuwać obecność Związku w swojej placówce, czuć się członkiem koleżeńskiej wspólnoty, która stanowi oparcie, pośpiesz z pomocą, nie dopuści do osamotnienia. Jest to mniej ważne niż egzekwowanie uprawnień”. (Z referatu programowego ZG ZNP)

LIDIA JASTRZĘBSKA

NIC BEZ NAS

Sięgam do tego cytatu przekonana, że myśli tu zawarte powinny ukierunkować codzienną pracę w ognisku. Jednocześnie są na tyle ogólne, że wymagają przełożenia na język konkretów, pomysłów, zabiegów, inicjatyw.

Zatem przejdźmy do konkretów.

Zielonogórskie, Żary. Godzina autobusem ze stolicy województwa, kilkanaście godzin pociągami z Warszawy. Spotykam się z działaczkami ogniska i oddziału, wypytując o ich codzienną pracę, troski, radości, zamiary...

Nie spodziewałam się, że w małym mieście, w którym czas biegnie, wydawałoby się, trochę wolniej, moi rozmówcy także będą narzekać na brak czasu i „zalatanie”.

— Praca w ognisku — na najniższym szczeblu związkowego działania, w szkole liczącej ponad pół tysiąca uczniów przebiega w biegu, jakby mimochodem. Spotykamy się na przerwie, tuż po lekcjach, by w ścisłym gronie omówić najistotniejsze w danej chwili sprawy, na które nieustannie musimy być wyczułone. Nawet pokłócić się nie mamy czasu — opowiada prezeska ogniska w Szkole Podstawowej nr 2 Maria Borkowska.

„Dwójka” to najstarsza podstawówka w mieście, w zeszłym roku obchodziła czterdziestolecie. Mieści się w trzech oddalonych od siebie budynkach, przy czym jeden, przeznaczony dla sześciolatków i klas niższych — z marmurami, pięknym mozaikowym parkietem, drewnianymi schodami i rzeźbionym sufitem podnosi standard szkoły, ale raczej utrudnia pracę. — Cudowne miejsce na jakąś placówkę kulturalną — dodaje pani Maria. Grono pedagogiczne czeka na nowy, jeden budynek — a te, mimo sentymentów, pozostawi bez żalu. Grono to 43 nauczycieli, w tym 70 proc. młodych tuż po studiach lub je właśnie kontynuujących. Do Związku należą 24 osoby.

— Co robimy? W naszej działalności ogarniamy tak podstawowe sprawy, jak warunki pracy, zdrowia, bezpieczeństwa uczniów i nauczycieli, czyli to, co na co dzień doskwiera. Jest to właściwie nieustające pasmo zmartwień — kontynuuje pani Maria. — O tutaj trzeba koniecznie zmienić wykładzinę, ciągle się o nią dzieci potykają, w tej części budynku zagrażają tynki. Może to dla innych drobiazg, ale nam doskwiera także to, że po najdrobniejszą informację trzeba biec do innego budynku, nie mówiąc już o tym, że nie widzimy się z kolegami całymi dniami, bo pracujemy w różnych budynkach.

„Oczkiem w głowie” grupy związkowej jak też dyrekcji szkoły są młodzi nauczyciele i emeryci. Młodych zapraszają już w pierwszym tygodniu pracy szkoły na zebranie kolegium dyrektora. W jego skład wchodzi zastępca, sekretarz POP, prezes ogniska. Opowiadają o pracy szkoły, środowisku ich uczniów i płynących stąd zadań dla wychowawców i związkowców. Starają się także zorientować w sytuacji bytowej nowych kolegów, poznać ich zainteresowania, przydzielają im opiekunów. Zwykle po tym spotkaniu przybywa w ognisko nowych członków.

Do tradycji szkoły weszło obchodzenie jubileuszu pracy nauczycieli. Autentyczną troską otaczają emerytów i rencistów — przynajmniej zapomogi, zapraszają na szkolne uroczystości, ale przede wszystkim często odwiedzają.

— Z czym najczęściej zwracają się do nas koleżanki i koledzy ze szkoły? Zwykle proszą o rozstrzygnięcie nieporozumień wynikłych z przydziału godzin, organizacji pracy w tygodniu. Ale nie nazwałabym ich drobnymi, dla nich są pierwszoplanowe. Ponadto wypoczynek. Oddział miejski dysponuje własnym domem wypoczynkowym w Międzyzdrojach. Można się tam dostać, ale zainteresowanie jest niewielkie. Większość wybiera się na wczasy turystyczne i oczekuje częściowego zwrotu kosztów. Co drugi rok jesteśmy w stanie je rekompensować.

— To tak bez problemów — wszystko idzie sprawnie, bez kłótni, awantur?

— Sprawnie. Nie może być inaczej. Zbyt duże doświadczenie w pracy związkowej i społecznej mają dyrektorki szkoły, by nie doceniały naszej roli. Z drugiej strony jest nam trudno wciągnąć młodych do aktywnej pracy zawodowej. Zasłaniają się obowiązkami zawodowymi i domowymi, i to jest prawda. Życie naszych koleżanek toczy się w ustalonym trybie, wyznaczonym przez dom, pracę a zdarza się nierzadko, że mamy po 30 godzin dydaktycznych tygodniowo, łącznie z zastępstwami. A poza tym, nie obserwuję u młodszych kolegów tej chęci do działania i zabawy, jaka niemalże tryskała ze starszego pokolenia.

Zostaje zaproszona do Zarządu Oddziału w Żarach, moja rozmówczyni jest tutaj wiceprezesem o czym dowiaduję się pod koniec wizyty w szkole.

— Potwierdza Pan hasło, że Związek ogniskami stoi? — pytam prezesa Edwarda Leszczyńskiego, po przedstawieniu powodu wizyty.

— Nie wiem, czy nie będę powtarzał rzeczy oczywistych, ale skoro pani pyta. — W ognisku widzi się szeregowych członków, ich problemy, potrzeby, można od razu na nie zareagować. Jeżeli w ognisku pa-

nuje bezruch, to rodzi się przekonanie, że w całym Związku nie robi się nic. Przecież przez pryzmat działalności ognia nauczyciele oceniają działalność całego Związku. To świadczy o roli ogniska w strukturze Związku. Ale ognisko nie ma możliwości organizacyjnych ani finansowych, aby przeprowadzić działalność na większą skalę, zwłaszcza w małych szkołach. I tutaj rolę przejmują oddziały. Dotyczy to działalności kulturalnej, sportowej, turystycznej, poradnictwa prawnego. Zaręczam Pani, że choć żyjemy w małym mieście korzystamy z wielu ofert kulturalnych dużego miasta. Robimy wypad do kin, teatrów, oper we Wrocławiu i Zielonej Górze. Naszą i wojewódzką bazą szkoleniowo-turystyczną jest Szklarska Poręba.

Właśnie planujemy kilkudniowe szkolenie naszych aktywistów w Szklarskiej Porębie. Zatrudniamy na pół etatu prawnika i to nam się opłaci bo mogą śmiało powiedzieć, że nasi członkowie nie mają większych problemów prawnych. Do większych akcji mobilizujących środowisko nauczycielskie należy współpraca z nauczycielami w okręgu Cottbus w NRD. Są to i coroczne wycieczki połączone z odwiedzeniem szkół, i wspólne konferencje, kontakty towarzyskie. Nasi koledzy z NRD chętniej przyjeżdżaliby częściej do nas, niestety nas stać na jedną wizytę w roku. Kiedy ich gościmy to dosłownie wszyscy, łącznie z inspektorem oświaty mamy pełne ręce roboty.

W uzupełnianiu się ogniska i oddziału przekonany jest również prezes Zarządu Oddziału gminy Żary Stanisław Gruber. Już drugą kadencję trzyma pieczę nad 6 ogniskami w gminie. Na 270 zatrudnionych w oświacie 176 to członkowie Związku, w tym wszyscy nauczyciele.

— Baczna uwagę zwracamy na okresową ocenę pracy w ogniskach. Proszę spojrzeć, to wzory dyplomów, podziękowań. Tego typu satysfakcji dostarczamy naszym członkom wiele. Podchwytyjemy każdą inicjatywę płynącą z ogniska, a na ich brak nie narzekam. Nie ma takiego pomysłu, który by się u nas zmarnował. Na przykład koledzy z Mirosławic Dolnych już drugi raz zorganizowali, dla wszystkich chętnych, wycieczkę samolotem do Warszawy. Są też wyjazdy dużą grupą, wspólnie z rodzinami, np. jak w tym roku, w Dzień Edukacji do Szklarskiej Poręby. Włączamy emerytów do aktywnej pracy, na przykład moim zastępcą a ponadto przewodniczącą sekcji emerytów jest Leokadia Gawrylak, wycieczki samolotowe organizuje Józef Proszak — także już emeryt.

Dogadujemy się z inspektorem oświaty. Przyjęliśmy zasadę — nic o nas bez nas i mocno trzymamy jej się. Tak więc sprawy pracownicze, ocenianie, wyróżnianie, nagradzanie, rozdział świadczeń między nauczycielami dokonywany jest przy naszym udziale.

Zamiast puenty: oby tak dalej.

CZYTELNICY MAJĄ GŁOS

FERIE ZDROWE I BEZPIECZNE

Rozstając się na dwa tygodnie z młodzieżą życzymy sobie wzajemnie udanego wypoczynku. Ja, stary nauczyciel, życzę zawsze młodzieży w czasie ferii dużo ruchu, przebywania, bez względu na pogodę, na świeżym powietrzu, gier, zajęć sportowych, wielokilometrowych spacerów, wędrówek pieszych i na nartach, wycieczek.

Ale ferie będą przyjemne jeśli będziemy przestrzegać kilku zasad.

Przede wszystkim musimy zapewnić bezpieczeństwo uczestnikom zabaw, gier, sportów zimowych, kuligów, zawodów narciarskich, łyżwiarskich, saneczkarskich, zaimprovizowanych meczów hokejowych. Pod ręką musi być apteczka. Również zaszty dyżurów opiekunów, wychowawców, instruktorów — by wiadomo było, kto jest w danej chwili odpowiedzialny za młodzież: na lodowisku, na górze, toras narciarskim, boisku hokejowym, w sali świetlicowej, czy podczas spaceru wychowanków. Trzeba też pamiętać, by w każdej placówce były pod ręką w niezbędnej ilości zakrętki,

wkrętki, śruby, gwoździe i narzędzia do reperacji sprzętu we własnym zakresie. Wśród uczestników zawsze znajdzie się ktoś, kto ma uzdolnienia majsterkowicza. Często drobne uszkodzenie powoduje zupełne zniszczenie drogiego sprzętu, choćby np. nart, sanek, łyżew, kijów hokejowych.

A już każdy uczestnik zimowiska musi otrzymać od organizatora dokładny wykaz rzeczy do zabrania ze sobą, aby uniknąć nadmiaru czy znów braku niezbędnych rzeczy. Na zimowisku stwarzamy uczestnikom atmosferę życzliwości i serdeczności, miłego nastroju — ferie mają im przywrócić nadwątlone siły, dać pewien kom-

fort odpoczynku, odprężenia psychicznego. Tego samego wymagamy dla siebie. Uczestników obozu uczymy samodzielności, samoobsługi (posiłki, sprzątanie, śniecie łóżek, pranie, szycie, cerowanie itp.) i radzenia sobie w różnych sytuacjach.

Obok wypoczynku nie zapominajmy o najważniejszych celach wychowawczych i poznawczych — mamy młodzieży pokazać najbliższy region, w którym jesteśmy, stąd konieczność zabrania ze sobą przewodników, monografii; także odwiedzin w muzeum, teatrze, zamówienie przewodnika terenowego, górskiego, miejskiego. Trzeba też wziąć jakieś wydawnictwo o regionie, abyśmy mogli zorganizować 2—3 wieczornice regionalne — nigdy tego nie za dużo. Codziennie nie może królować dyskoteka, gra w karty. A do domu niech każde dziecko wraca bez nadwagi, wypoczęte, zdrowe, z nowymi siłami do nauki i codziennego wysiłku.

Na koniec kilka bezwzględnych zakazów: Nie idziemy zbyt wysoko w góry bez miejscowego przewodnika. Nie organizujemy wypadów w góry w czasie niesprzyjającej pogody. Nie organizujemy meczów hokejowych na drogach (a zdarza się i to!), na zamrażniętych stawach, rzekach, jeziorach. Nie dopuszczamy do zjazdów na nartach czy sankach na drogę czy przez drogę.

ZBIGNIEW POMIERNY
Milańówek



GŁOS NAUCZYCIELSKI 3

GDZIE JEST TAKA DRUGA?

Oni to nie są — rada pedagogiczna? Kolegiarna wiedza szkoły czy fasada demokracji? Docyent czy bierny wykonawca? Twórcy podmiot czy przedmiot autokratycznych rządów dyrektora? Niestety, odpowiedzi bywają dość często negatywne. I to we względów oczywistych, przynajmniej dla specjalistów od organizacji i zarządzania.

Jakie te wątpliwości? Jeśli radzie, kilkudziesięcioosobowej grupie ludzi, rzuci się, najłatwiej przez zaakceptowanie, trudniejszą kwestię do rozstrzygnięcia, to jakie ona ma stanowisko, jeśli nikt nie analizował uprzednio sprawy, nie konsultował z kolegami, nie badał, nie przemyślał?

Zatem rada pedagogiczna to bierna, nieorganizowana grupa nauczycieli, której łatwo zarzucić brak kompetencji. W tej sytuacji dyrektor niejako z konieczności podejmuje decyzje sam, arbitralnie. Nauczyciele, nie mając wpływu na działalność szkoły popadają w bierność, apatię, niechęć do działania ponad elementarne obowiązki. Najwięcej tracą na tym dzieci. A więc impas?

— Absolutnie nie — głosi dr Józef Piela-chowski, dyrektor Szkoły Podstawowej nr 11 im. Dedydęgo Chłapowskiego w Poznaniu, zarazem przewodniczący Wojewódzkiej Rady Postępu Pedagogicznego. Jego nazwa zawodowa to właśnie praktyczna, zarządzająca, organizująca. Zajmuje się nie tylko teorią, pisząc artykuły, rozprawy, broszury, książki i szkoląc kandydatów na dyrektorsów, lecz, także — co niezwykle frapujące — zasady skutecznego działania władza praktyczna we własnej szkole, której szefem jest od jej otwarcia — w 1932 r.

Dr Piela-chowski uważa, że rada pedagogiczna zbierająca się tylko na zebraniach plenarnych nie może działać efektywnie. Aby zebrania te były owocne, rzeczowe i pożyteczne merytorycznie, nauczyciele muszą się do nich przygotować! Nie czynią tego w pojedynkę, lecz w wyspecjalizowanych komisjach.

I TO JEST WŁAŚNIE CAŁE CŁO.

W poznańskiej „Jedenastce” rada pedagogiczna, licząca 65 osób, dzieli się na stałe komisje, w których nauczyciele formułują swoje opinie i opinie na temat projektów uchwał i z gotowym stanowiskiem przychodzą na zebrania plenarne.

Takich komisji w Szkole Podstawowej im. Dedydęgo Chłapowskiego jest dziewięć: nauczania początkowego, nauczania systematycznego, wszechstronnego rozwoju ucznia, do spraw postępu pedagogicznego, opiekuńcza, środowiskowa, socjalna, budżetowo-gospodarcza oraz zespół wychowawczy. Bardzo istotna uwaga: komisje jako wewnętrzne organa rady podlegają tylko jej, w żadnym wypadku dyrektacji szkoły. Ta ostatnia ma obowiązek przedstawiania poszczególnym komisjom projektów uchwał do oceny, i to z takim wyprzedzeniem, aby nauczyciele zdążyli wyrobić swoje zdanie i ostateczną opinię przedstawić na plenum rady. Prawo do inicjatywy uchwałodawczej mają także same komisje, które ponadto pełnią funkcję kontrolną, czuwając szczególnie nad tym, czy dyrekcja szkoły realizuje uchwały rady pedagogicznej.

Członkowie poszczególnych komisji wybierają spośród siebie przewodniczącego. To właśnie on referuje na zebraniu plenarnym opinie swoich kolegów i koleżanek. Cała dziesiątka przewodniczących wraz z przewodniczącym rady pedagogicznej, czyli dyrektorem, tworzą prezydium rady.

Do czego dyrektorem Piela-chowskiemu potrzebne są te komisje? Czy z tego powodu, że musi z nimi dzielić władzę i wysłuchiwać od nauczycieli krytyk pod własnym adresem, czuje się szczęśliwszy? Okazuje się, że raczej dla ich istnienia są zaskakująco oczywiste. W swojej pracy „Praktyka kierowania szkołą podstawową” napisał: „Jestem przekonany, że aktywność ludzi, pobudzona przez danie im możliwości wpływu na funkcjonowanie instytucji przez współdecydowanie wyzwoły w nich

proces identyfikacji celów własnych z celami instytucji”.

— A poza tym — dodaje — szkoła dla nauczyciela to miejsce życiowej kariery, satysfakcji zawodowej, samorealizacji. Spełnianie się jest możliwe tylko w pracy twórczej, aktywnej, pełnej zaangażowania i entuzjazmu. Zapal, aktywność można wyzwać tylko w jeden sposób: dając nauczycielom nie tylko prawo do podejmowania decyzji, zgłaszania wniosków i pomysłów, lecz wręcz zachęcając ich do współkierowania szkołą. Właśnie w komisjach rady pedagogicznej nauczyciele mają najlepszą okazję do manifestowania swej inicjatywy, twórczego myślenia, przedsiębiorczości, innowacyjności.

Dyrektor poznańskiej jedenastki wyznaje: moich prerogatyw nie trzymam się kurczowo. Woli nawet przegrać potyczkę, żeby tylko wygrać bitwę, co po prostu oznacza stałe poszerzanie się grona nauczycieli wykonujących swoją pracę z poświęceniem i zadowoleniem, bo przecież każdego cieszy możliwość realizowania własnych idei.

Nauczyciel języka polskiego, Janusz Jeleń, jest przewodniczącym osmioosobowej komisji nauczania systematycznego, skupiającej nauczycieli klas IV—VIII. Jak mi powiedział, zebrania członków są miejscem nieskrępowanej wymiany poglądów, które



później, jako przewodniczący, relacjonuje na plenarnych posiedzeniach rady.

Projekt czy raczej propozycję planu pracy komisji przedkłada dyrekcja, ale wytykuje i akceptuje komisja. — Tegoroczny plan był za obszerny — mówi Janusz Jeleń — więc go trochę okroiliśmy wychodząc z założenia, że lepiej zrobić mniej a dobrze niż odwrotnie.

CZY DOBRZE SIĘ CZUJĄ W TEJ STRUKTURZE?

Przewodniczący komisji nauczania systematycznego nie ma tu żadnych wątpliwości. Po prostu system jest bardzo demokratyczny. Wszyscy mają prawo do swobodnego wypowiedzania się na dowolny temat; podział na komisje właśnie to umożliwił. Ponadto ludzie jakby uwierzyli w siebie zdając sobie sprawę, że przecież dyrektor na wszystkich się nie zna, bo nie może, a oni są fachowcami przynajmniej na swoim podwórku. To ich jeszcze bardziej mobilizuje do wypowiedzania się i w ogóle do przeobrażenia rzeczywistości szkolnej, szczególnie jeśli chodzi o doskonalenie warsztatu pracy czy wdrażanie metod innowacyjnych.

Członkowie komisji dokonują także co pół roku oceny swojej pracy (co nam się udało, a co nie?) oraz rozliczają dyrekcję z realizacji uchwał z poprzedniej rady.

A jeśli między dyrekcją a komisją dojdzie do różnicy zdań? Jak w każdym systemie parlamentarnym, rozpoczynają się dyskusje i negocjacje. Jeśli obydwie strony



przekonają się o swoich racjach, wniosek jest korygowany, jeśli nie, odrzucany do ponownego rozpatrzenia.

Janusz Jeleń uważa, że dzięki takiej strukturze, która wyzwała aktywność, otwartość, atmosfera w szkole jest zdrowa, koleżeńska, rodzinna. Oponenci, polemiki szanują się nawzajem, a dyrektor swoich dyskusyjnych przeciwników nie szanuje.

Również Joanna Szewczyk (5 lat pracy), członkini komisji nauczania początkowego, do struktury organizacyjnej rady pedagogicznej odnosi się z pełną aprobatą, ponieważ — jej zdaniem — dzięki temu nauczyciele czują się swobodni zarówno w wypowiadaniu swoich poglądów, jak i w twórczym podejściu do pracy. Mają także poczucie oddziaływania na to wszystko, co w szkole się dzieje. Pomysły rodzą się i kształtują właśnie na posiedzeniach komisji. W kameralnych warunkach łatwiej o nieskrępowaną wymianę poglądów, o wyjawianie swoich najskrytszych planów, intencji, zamierzeń.

Jako przykład inicjatywy jej komisji podaje ideę organizowania wśród dzieci klas I—III konkursu na mistrza ortografii. Pomysł został zaakceptowany przez radę, spodobał się dyrektorowi, który przyznał,

Od czasu do czasu licząca 5 osób komisja ma jednak trochę więcej roboty. Na przykład w związku ze zbliżającym się pięcioletnim szkół ma opracować raport o stanie nowatorstwa na przestrzeni owych pięciu lat oraz zarysować kierunki działalności innowacyjnej, jaka byłaby możliwa w obecnych warunkach materialnych szkoły. W tym celu członkowie komisji przeprowadzili sondaż wśród koleżanek i kolegów. Okazało się, że dzieła oni postęp pedagogiczny na postęp pisany mają litera „p” i dużą. Jeśli więc mamy się zabrać do spraw wielkich — powiadają — uporządkujmy „drobiazgi”, które irytują i rzutują na jakość pracy. Zaliczył do nich na przykład brak wewnętrznych telefonów, szczególnie w pokoju nauczycielskim oraz w gabinetach pedagoga szkolnego i psychologa oraz wycieczny niedobór podręczników. Dyrektor uczął słuszność pretensji nauczycieli i przyjął ich wnioski (zwłaszcza gdy chodzi o telefony) do realizacji.

JESTESMY DLA DZIECI.

Ale w Szkole Podstawowej im. Chłapowskiego świat na tych komisjach się nie kończy. Wprost przeciwnie, nauczyciele kształtując w nich swoje postawy — społeczne, estetyczne, dopiero otwierają się na to, co ich „eka na wyższych piętrach pedagogicznego wjaśnienia. Zatem działalność w komisjach wyzwała potrzebę permanentnego podnoszenia kwalifikacji zawodowych. W poznańskiej placówce system doskonalenia nauczycieli krystalizuje się już dosyć wyraźnie. Wśród różnych form na uwagę zasługują zdobywanie ostróg pedagogicznych u mistrza, czyli doskonalenie młodych nauczycieli pod okiem pedagogów o najwyższych kwalifikacjach. Aspirant do zawodu u swego mistrza konsultuje swoje konspekty lekcyjne, rozkłady materiału, także hospituje jego lekcje. Zresztą lekcje koleżeńskie w poznańskiej „Jedenastce” to już trwałe instytucje.

Ponadto każdy nauczyciel nauczania początkowego posiada tektóre materiałów pomocniczych, systematycznie wzbogacanych i uzupełnianych przez wicedyrektora do spraw nauczania początkowego. Zawartość tej tektury jest nader interesująca. Zawiera ona wzorcowy rozkład materiału nauczania, konspekty lekcji koleżeńskich, przykładowe sprawdziany do badania wyników nauczania klas I—III, przykłady konstrukcji wybranych typów lekcji oraz — tu już widać rękę dyrektora — działacza ruchu postępu pedagogicznego — skerokopie ciekawych opracowań metodycznych z różnych ośrodków w kraju. Zwyklej powielania cennych materiałów metodycznych w poznańskiej szkole utrzymał się już na dobre, z czego nauczyciele są bardzo zadowoleni.

Zatem pedagodzy pracują w warunkach dużego komfortu psychicznego, umożliwiającego samorealizację niemal w pełni. Jednak byłoby złym wychowawcą, gdyby przywylił ten ograniczyć tylko do siebie. Okazałoby się bardzo niefortunne wobec dzieci i rodziców. Na szczęście tak nie jest. Ten stosunek do uczniów określa dyrektor mianem opiekunstwa społecznego. Józef Piela-chowski zacierpnął określenie wskazań do dobroku myślowego Tadeusza Kotarbińskiego, którego jest admirem. W „Jedenastce” prawo dzieci i młodzieży do pełnego rozwoju stało się pedagogicznym nakazem. Oczywiście, w relacjach nauczycieli z uczniami nie może zabraknąć tego, co tak wyraźnie zdefiniowały stosunki koleżeńskie wśród nauczycieli, a więc życzliwości. Tylko że w tym przypadku chodzi o partnerów nierównych. Jeden dopiero się kształtuje, drugi zaś ma mu w tym kształtowaniu się pomóc. Ale jak? W poznańskiej szkole dopracowane są dziesięć nauczycielskich mądrości, które faktycznie stanowią własny, wewnętrzny kodeks etyczny. Oto jego treść.

Moje szczególne zainteresowanie wzbudza komisja postępu pedagogicznego. Już sama jej nazwa brzmi jak hasło wychowawcze, z pewnością pobudzające nauczycieli do autorefleksji. Czym się zajmuje? Czyżby nakłanianiem nauczycieli do nowatorstwa?

— Nie działamy urzędowo — wyjaśnia Zbigniew Hawranek, przewodniczący komisji, nauczyciel fizyki z niemal 30-letnim stażem pracy. — Jeśli nikt nie zgłosi innowacji, to nikogo na siłę nie oceniamy.

Podstawowe zadanie komisji polega na wstępnej, nie fachowej, lecz intuicyjnej, ocenie działalności nowatorskiej, rejestracji faktu oraz — po fachowej ocenie nauczyciela metodyka — promowaniu innowacji na szerszych wodach.

„Wiem, że przyszłość moich wychowanków w dużym stopniu zależy ode mnie. Nigdy nie pomyślałem godności ucznia. Położony zawsze odplaca ziem; w konflikcie

z uczniami nie gorączkuje się. Jestem sędzią, a nie stroną; Autoritet nie polega na wzbudzaniu strachu, ale na kompetencji, sprawiedliwości, konsekwencji wymagań. Wymagania nie wykluczają życzliwości; Wzrędo, nie pouczam. Czyn jest lepszy od gadania. przykład lepszy od instrukcji; Nie jestem nieomny. Mądrość polega na przynajmniej się do błędów i naprawieniu go; Jestem cierpliwy. Uczniowie mają prawo myśleć i działać wolniej ode mnie; Nie lekceważę własnych poleceń. Zawsze kontroluję ich wykonanie; Lekcja jest dla uczniów, nie dla mnie. Mój sukces powstaje tylko z sukcesów moich uczniów; Nie spodziewam się powierzonej odpowiedzialności wychowanków. Jeśli zaszczytem im lepszą stroną mojej osobowości, będą mi wdzięczni przez całe życie”.

Nauczyciele „jedenastki” swoją misję opiekunstwa społecznego realizują nadto w sposób bardzo praktyczny, a mianowicie na drodze szerszej życia wyposażają swoich absolwentów w to, co jest dla współczesnego człowieka wprost niezbędne. A więc każdy uczeń opuszczający poznańską szkołę zna podstawy języka angielskiego, umie pływać, zna tango i rock and roll, potrafi obsługiwać komputer. Nadto ma wyrugowane w miarę możliwości wady postawy.

Zresztą cały mikrosystem wychowawczy szkoły skonstruowany jest pod kątem doskonalenia osobowości uczniów. Dzieci uczestniczą w lidze klas, zdobywają najprzeróżniejsze tytuły, nagrody, godności, ale jednak nigdy w atmosferze przymusu, potłajane, brutalnej rywalizacji. Wiele zajęć wymyślają same, na przykład redagowanie pismka „Po przeliku”, oczywiście pod okiem kolejnego opiekuna społecznego, nauczycielki języka polskiego, Stanisławy Foremskiej.

Dyrekcja szkoły, nauczyciele nie wymagają od samorządu szkolnego spektakularnych osiągnięć na siłę. Zresztą opiekunów się nim od początku bieżącego roku szkolnego młody nauczyciel polskiego, Andrzej Kordas, w zawodzie zaledwie drugi rok. Indagowany o cele i program, wyznał zgoła nieoczekiwanie, iż na razie ma tylko życzenia: aby to, co samorząd będzie robił nie było sztuczne, oficjalne, nadęte i żeby nie musiało mieścić się koniecznie w jakichś ramach, planach, założeniach. Słowem marzy mu się, aby dzieci w samorządzie nauczyły się spontaniczności, luzu, szczerości.

Ostatnio bodaj największym magnesem stały się cztery własne komputery. Wspomniany już nauczyciel fizyki, Zbigniew Hawranek uczył się komputerowego abecadła niemal jednocześnie z dziećmi rok temu. Dział ma wychowanków, którzy już sami układają nawet programy, a dwóch z nich — Michał Serwański i Lukasz Walczak reprezentowali szkołę na ogólnopolskim sejmiku klubów komputerowych.

Szkola swoją spolegliwość wobec uczniów wyraża jeszcze w inny sposób. Zaimponował mi właśnie bardzo rozbudowany system opiekunstwa, na który składa się nie tylko świetna stolówka, półinternat przypominający raczej pracownię plastyczną, pełną roześmianych dzieci, lecz także cały program opieki medycznej-pedagogicznej, a więc gimnastyka korekcyjna, zajęcia logopedyczne, stała opieka lekarska. Tak, to prawda, lekarz szkolny Zygmunt Wal-kowiak, w przeciwnieństwie do swoich licznych kolegów, ani myśli uciekać ze szkoły. Dlaczego? Bo w niej wszystko tak dobrze poukładane.

Na zakończenie wreszcie trzeba wymienić rolę komitetu rodzicielskiego, który traktowany tak samo po partnersku, daje z siebie więcej niż można byłoby się spodziewać, bo przecież szkoła się mieści na nowym osiedlu. Rodzice zradiofonizowali szkołę, ufundowali szatnię i pomnik patrona Dedydęgo Chłapowskiego, no i uczestniczą w całej działalności wychowawczej szkoły dofinansowując wycieczki, fundując nagrody itd. Skąd biorą pieniądze? To proste. Nie wyciągają ręki do nikogo, tylko sami na przykład organizują bale dla mieszkańców osiedla. Niezły to interes.

W tym roku szkoła obchodzi piątą rocznicę otwarcia, ale jak mówi Józef Piela-chowski, akademią nie będzie. Uczni się ten skromny jubileusz nie typowo, realizując pięć celów na pięćlecie. Są nimi: nabycie pięciu komputerów, wyremontowanie boisk sportowych, przeniesienie szkoły w oranżerię oraz dwa cele niematerialne — umuzykalnienie uczniów przez rozwój różnego rodzaju zespołów taneczno-muzycznych, a także „udomowienie” klas.

Gdy w końcu pytałem poznańskich nauczycieli, skąd ten zapal, chęć do pracy, przypomniał, że szkoła w dzisiejszym świecie stała się ostatnim miejscem na ziemi, gdzie świadczenie pielegniuje się te podmioty, gdzie wartości ideowo-moralne, etyczne humanistyczne, które gdzie indziej zde-walutowały się do zera. Jeśli zatem mogą pracować w takim miejscu, to czy potrzebne są tu jeszcze inne motywacje?

Zdjęcia Marek Suchecki

W ŻÓŁWIM TEMPIE

Miasto o 34-tysięcznej liczbie mieszkańców w stołecznym województwie warszawskim, oddalone o 18 km od Warszawy. I tutaj, jak w wielu tego typu miasteczkach, baza lokalna szkół jest skromna, zwłaszcza jeżeli chodzi o szkoły podstawowe.

Naczelnik miasta i gminy Wołomin — Jerzy Turek oraz inspektor oświaty i wychowania Ludyna Klimek stan bazy lokalowej oświaty oceniają jako tragiczną. W ostatnich dwudziestoleciu w mieście powstało 5 nowych osiedli, ale nie przybyło ani jednej szkoły. Spośród pięciu istniejących, ostatnią, Szkołę Podstawową nr 5, oddano do użytku w 1966 roku. Daje znać o sobie nadmierne zagęszczenie w klasach. Zajęcia odbywają się na trzy zmiany i trwają od godziny 7.30 do 18.15. Podobnie jest w terenie. I tak np. we wsi Duczki budynek przewidziany na pomieszczenie 250 uczniów ma ich 800. Zajęcia trwają od godziny 7.30 do 18.00.

Wiele do zyczenia pozostawia stan techniczny budynków. Budynek Szkoły Podstawowej nr 1 przy ul. Papińskiego jest adaptowany z przedwojennej kamienicy czynszowej. Sale lekcyjne nietypowe, brak szatni i centralnego ogrzewania. Uczniowie chodzą w butach, zaś wierzchnie okrycia wieszają w salach lekcyjnych. Ogrzewanie piecowe na węgiel nie zawsze pozwala na utrzymanie w budynku odpowiedniej temperatury. Sanitariaty mieszczą się w podwórku. W klasach jest od 35 do 40 uczniów. Podobna sytuacja jest w Szkole Podstawowej nr 2.

Szkola Podstawowa nr 4 również została zbudowana przed wojną. Po wojnie została wzbogacona o dwie przybudówki: w jednej odbywają się zajęcia klas zerowych, mieści się tam gabinet lekarski, w drugiej zaś zajęcia praktyczno-techniczne. Również i tutaj jest ogrzewanie piecowe.

Smutny jest dalszy los tej szkoły. Decyzja Urzędu Wojewódzkiego budynek przewidziany jest do rozbiórki, ponieważ w miejscu jego wystuwania będzie przebiegać drugie pasmo jezdn.

Przepełnione są też pozostałe dwie szkoły — nr 5 i 3. W „trójce” mieści się również liceum ogólnokształcące i szkoła zawodowa.

Od kilku lat nadzieję władz i mieszkańców miasta na poprawę bazy lokalowej oświaty jest szkoła budowana na osiedlu „Hibnera”. Niestety, prace przebiegają tu w ślamazarnym tempie.

Rozmawiam z radnym miejsko-gminnej Rady Narodowej w Wołominie, przedstawicielem Komitetu Samorządu Mieszkańców Jerzym Boguckim który żywo interesuje się tą sprawą.

— Szkoła miała już trzy terminy oddania do użytku, września 1984, 1985 i 1986 roku. Żadnego z tych terminów nie dotrzymano. Wszelkie działania mieszkańców osiedla „Hibnera” nie odniosły pożądanego skutku. Na ostatnim zebraniu, które odbyło się we wrześniu 1986 roku z udziałem dyrektora MKBM „Legionowo”, przedstawicielem Kuratorium Oświaty i Wychowania, dyrektorem Biura Rozwoju Miasta, władzami miejsko-gminnymi Wołomina oraz Komitetem Samorządu Mieszkańców, ustalono termin na 22 lipca 1987 roku. Postanowiono „przerzucić” na obiekt część zadań MKBM, a część prac wykończeniowych

sprawę naczelnik miasta i gminy. — Dyrekcja MKBM „Legionowo” wystąpiła z propozycją budowy drugiej z kolei szkoły na tym osiedlu. Postawiliśmy sprawę w ten sposób, że najpierw ukończą budowę jednej, dopiero potem ruszymy z następną. Poza tym staramy się o rozpoczęcie budowy innej szkoły, na osiedlu „Ślawek”, która również jest bardzo potrzebna. Jeżeli tej inwestycji nie rozpoczniemy w najbliższym czasie — wypadnie z planu. W sumie w latach 1986—90 zaplanowano wybudowanie dwóch szkół na osiedlu „Hibnera”, po 1 na osiedlu Ślawek i we wsi Grabie Stare oraz rozbudowę szkół w Duczkach i Zagosińcu.

Rozmowy o budowie szkół kończą w gabinecie dyrektora Szkoły Podstawowej nr 4, Tadeusza Kielaka, jednocześnie pełniącego funkcję przewodniczącego Komisji Oświaty i Sportu Rady Narodowej w Wołominie. Pan Kielak, długoletni pedagog i społecznik całym sercem jest zaangażowany w budowę szkoły na osiedlu „Hibnera”.

— W styczniu 1986 roku na posiedzeniu w Spółdzielni Mieszkaniowej, dyrekcja Mazowieckiego Kombinatoru Budownictwa Mieszkaniowego „Legionowo” część robót wykończeniowych przekazała rzemieślnikom. Rzemieślnicy wzięli się do pracy, lecz wystąpiły braki zaopatrzeniowe. Moim zdaniem, MKBM lekceważy budowę szkoły. Podobnie jest z dyrekcją Biura Rozwoju Miasta w Warszawie, które budowę szkoły ma w swoich rękach. Na zebraniach dyrektor tej instytucji wyjaśnia, obiecuje, a w efekcie nic z tego nie wychodzi. W najbliższym czasie odbędzie się sesja miejskiej terminów. Ten na 22 lipca br. jest

Z pytaniem — o dotrzymanie terminu oddania szkoły do użytku zwróciłem się do kierownika budowy, Mariana Skorka. Jego zdaniem nie było ustalonych wcześniejszych terminów. Ten na 22 lipca br. jest



Szkola miała już trzy terminy oddania do użytku.

Fot. Ryszard Cieśluk

pierwszy. Kierownik twierdzi, że prace postępują. Teraz wykonywane są tynki i instalacja elektryczna. Wkrótce cały budynek zostanie ogrzany. Zapewnia, że termin 22 lipca zostanie dotrzymany.

Jest 2 stycznia 1987 roku, godzina 9.20 (pracująca sobota). Wchodzę na teren budowy. Na parterze otykany jest hol, widać rozpoczęte inne prace wykończeniowe. Jest to jednak niewiele w porównaniu z tym, co jeszcze trzeba tu zrobić.

W piwnicy spotykam trzech hydraulików, pracowników MKBM. Montują c.o. Informują, że jedno skrzydło budynku jest już ogrzewane, za kilka dni ciepło popłynie do pozostałej części. Na pytanie, czy budynek zostanie ukończony w terminie wyznaczają rejonami i robią kwaśne miny.

No cóż, przy takim tempie budowy, jakie było tego dnia, trudno powiedzieć coś konkretnego. Gdzie tego dnia byli pozostali fachowcy? Jeżeli takie tempo budowy utrzy-ma się, to szkoła podzieli los przedszkola przy ul. Świerciewskiego, które również oczekuje od lat na wykończenie i brak mu „siły przebicia”.

— W grudniu 1986 roku na spotkaniu z posłem Skalskim wystąpiłem z ostrą krytyką, pod adresem wykonawców, przedstawielem tragiczny stan bazy lokalowej oświaty w mieście i gminie — przedstawia

sko-gminnej Rady Narodowej poświęcona budownictwu oświaty. Zobaczymy więc, co zostało już wykonane i jaka jest nadzieja na ukończenie tej inwestycji w terminie.

Jeżeli coś nie wychodzi za pierwszym czy też drugim razem zwykliśmy mówić, że do „trzech razy sztuka”. Dla mieszkańców osiedla „Hibnera” w Wołominie nie ma to już większego znaczenia. Szkoła, na którą oczekują, czeka na czwarty z kolei termin. Nawet najbardziej zaangażowani w budowę mieszkańcy powątpiewają w realność czwartego terminu.

Najwyższy czas, aby inwestor, którym jest Kuratorium Oświaty i Wychowania oraz wykonawca — Mazowiecki Kombinat Budownictwa Mieszkaniowego „Legionowo” i dyrekcja Biura Rozwoju Miasta w Warszawie skierowały budowę szkoły na właściwe tory i zażądały o terminowe jej ukończenie. A może trzeba kogoś ukarać za tę opieszałość w pracach?

RYSZARD CIEŚLUK
Wołomin

WARTO BYĆ CZŁONKIEM SPÓŁDZIELNI

Zazwyczaj pod pojęciem „spółdzielczość w szkole” w wielu krajach świata rozumie się spółdzielnie, których członkami są uczniowie, czasami ich rodzice, rzadziej nauczyciele. Spółdzielnie te, oprócz zadań ekonomicznych stawiają na pierwszym planie zadania wychowawcze. A tymczasem w Japonii...

Od bardzo dawna już ruch spółdzielczy zyskał znaczną popularność wśród większości nauczycieli. Dziś niemal 70 proc. japońskich nauczycieli jest członkami nauczycielskich spółdzielni. Należy jednak wyjaśnić, że w odróżnieniu od np. uniwersyteckich spółdzielni spożywców, których członkami mogą być wykładowcy, pracownicy administracyjno-techniczni i studenci z danego uniwersytetu, warunkiem przynależności w spółdzielniach nauczycielskich jest wykonywanie zawodu nauczyciela w szkole podstawowej lub średniej.

Geneza tych spółdzielni sięga okresu po II wojnie światowej, kiedy to na japońskim rynku wystąpił ostry niedobór towarów konsumpcyjnych. Trudno było zaspokoić codzienne potrzeby, zwłaszcza po umiarkowanych cenach. W trosce o swych członków Związek Zawodowy Nauczycieli Szkół Podstawowych i Średnich zalecił w 1947 roku, aby w terenowych ogniwach związkowych utworzono wydziały socjalne zajmujące się dostarczaniem towarów codziennego użytku. Po roku, wraz z wejściem w życie ustawy o spółdzielczości spożywców, wydziały te zostały przekształcone w nauczycielskie spółdzielnie spożywców.

Japonia podzielona jest na 47 okręgów administracyjnych. W każdym z nich działa okręgowa spółdzielnia nauczycielska, a spółdzielnia w okręgu Yamagata służyć może jako model nie tylko w zaspokajaniu potrzeb konsumpcyjnych nauczycieli, ale i upowszechnianiu spółdzielczości spożywców w społeczeństwie.

Okręg Yamagata położony jest w północno-zachodniej części kraju, a jego centrum administracyjne — miasto Yamagata, w odległości 350 km od Tokio. Na obszarze 9326 km kw zamieszkuje 1,3 miliona ludności. Główne bogactwo to żyzne uprawy ryżowe. W okręgu jest około 700 szkół podstawowych i średnich, zatrudniających 13 tysięcy nauczycieli. Blisko 99 proc. nauczycieli to członkowie Spółdzielni Nauczycielskiej Yamagata.

Członkiem spółdzielni może zostać każdy nauczyciel, bez względu na to, czy należy do związku zawodowego. Dotyczy to nawet dyrektorów i wicedyrektorów szkół, co z dumą podkreślają Japończycy, ponieważ zgodnie z ostatnio przyjętą rezolucją Międzynarodowej Organizacji Pracy kierowniczym kadrom nauczycielskim nie przysługuje prawo członkostwa w związkach zawodowych nauczycieli. Udział członkowski wynosi 100 jenów (tyle, co opłata za znaczek na pocztówkę do Polski), ale średnio każdy członek tej spółdzielni posiada udziały za 13 620 jenów.

Teren działalności spółdzielni podzielono na 12 rejonów. Przedstawiciele każdego rejonu spotykają się dwa razy w roku, omawiając wyniki i plany pracy. Na szczeblu rejonu wybierany jest również jeden przedstawiciel na każdych 100 członków spółdzielni, reprezentujący ich w walnym zgromadzeniu, w którego skład wchodzi 120 osób.

Walne zgromadzenie wybiera 26-osobowy zarząd. Kandydaci do zarządu muszą posiadać pewne dodatkowe kwalifikacje i w związku z tym są oni desygnowani już podczas wyborów na szczeblu rejonu.

Pośród 26 członków zarządu spółdzielni muszą być 4 osoby reprezentujące Związek Zawodowy Nauczycieli i 9 osób z okręgowej egzekutywy tego Związku. Ustalenie to nie jest przewidziane statutem, ale praktykowane zwyczajowo ze względu na stałą opiekę Związku nad Spółdzielnią. Pozostałych 13 członków zarządu wybiera się z grona nauczycieli — członków spółdzielni.

Związek Nauczycieli Japońskich zawsze aktywnie popierał spółdzielczość, toteż od 1966 roku jest członkiem zbiorowym Japońskiego Związku Spółdzielni Spożywców (J.C.C.U.). Dla zapewnienia stałej obsługi J.C.C.U. utworzył osobny wydział w formie przedsiębiorstwa zaopatrzeniowego. Przedsiębiorstwo to dostarcza do szkół poprzez spółdzielnie nauczycielskie, artykuły papiernicze i sportowe, zeszyty, odczynniki laboratoryjne, a także szkolne podręczniki dla młodzieży.

Jednakże Spółdzielnia Nauczycielska Yamagata głównie zaopatruje swych członków w trwałe artykuły gospodarstwa domowego i sprzęt elektrotechniczny. W ograniczonym zakresie sprzedaje artykuły codziennego użytku i trwałe produkty żywnościowe.

Interesujący jest sposób dostarczania towaru do odbiorców. Może się on odbywać czterema sposobami — poprzez objazdowe sklepy (50 proc.), drogą zamówienia towaru na podstawie katalogu (20 proc.), poprzez upoważnionych agentów (25 proc.) i zamówienia z wzorcowni (5 proc.). Spółdzielnia w Yamagata posiada do tego celu 24 samochody ciężarowe i własną małą hurtownię. Zbiorowe zamówienia ze szkoły przekazywane jest kierownikowi spółdzielni pisemnie, telefonicznie lub przez wybranego przedstawiciela szkoły i w ciągu tygodnia od daty zamówienia towar dociera do odbiorców. W końcu miesiąca spółdzielnia inkasuje zapłatę za dostarczone artykuły, potrącając ich cenę z pensji nauczyciela — nabywcy. Oczywiście jest też możliwość uzyskania kredytu na 12 miesięcy — korzysta z niej około 30 proc. nabywców — ale znaczna część (39 proc.) członków spółdzielni woli rachunek uregulować w ciągu 1 miesiąca, w małym stopniu korzystając z wpłat ratalnych (1 proc.), przedpłat (4 proc.) i innych udogodnień.

Dla ułatwienia swym odbiorcom zakupów, Japoński Związek Spółdzielni Spożywców wydaje okresowo specjalne katalogi towarów rozprowadzanych na zamówienie spółdzielni nauczycielskich, a także podpisuje umowy ze znanymi firmami konfekcyjnymi, odzieżowymi, jubilerskimi itp., które zaopatrują członków spółdzielni w swe towary po niższych cenach, przy czym opłata również potrącana jest z pensji nauczycielskiej przez spółdzielnię.

W Spółdzielni Nauczycielskiej Okręgu Yamagata nie tylko można kupić różne artykuły — można też naprawić zakupiony sprzęt w specjalistycznym warsztacie elektrotechnicznym.

Okręg Yamagata to tylko jeden z przykładów działania nauczycielskich spółdzielni. W całej Japonii w 1986 roku, przy krajowym Związku Spółdzielni Spożywców, afiliowanych było 49 nauczycielskich spółdzielni. Ogółem miały one ponad 614 tysięcy członków i wraz ze spółdzielniami uniwersyteckimi stanowiły źródło kadr kierowniczych oraz zaangażowanych działaczy dla spółdzielczości spożywców.

Czy w naszym kraju spółdzielnie nauczycielskie miałyby rację bytu? Na pewno przy ich pomocy jedna z grup społeczeństwa byłaby uwolniona od trosk dnia codziennego. Jednakże takie, a nie inne funkcjonowanie spółdzielni nauczycielskich w Japonii związane jest głównie z zachęcaniem do kupna na dogodniejszych warunkach i poszukiwaniem rynku zbytu dla towarów. N m to na razie nie grozi.

ANNA TUZ



Fot. CAF

LEKTURY

Tadeusz Kotarbiński: „Myśli o ludziach i ludzkich sprawach”
Wrocław 1986, Ossolineum, egz. 9700, zł 300.

Książka wydana dla uczczenia setnej rocznicy urodzin wielkiego polskiego uczonego, filozofa, logika, etyka, prakseologa... Ogromna rozmaitość tematyki. W pierwszej części „Filozofia, prakseologia, etyka” mieści się siedem artykułów, w tym rozmowa — wywiad Aleksandra Malchowskiego z Tadeuszem Kotarbińskim. W części drugiej „Nauka i nauczanie” zawartych jest czternaście różnych prac autora, w dalszych rozdziałach liczne rozprawy. W dziale „Na marginesie książek przeczytanych” znajduje się 16 recenzji i opinii o książkach, w tym dwie, pracy Schaffa „Marksizm a jednostka ludzka”. W publikacji znajdują się również miniaturowe portrety, napisane lub wygłoszone nad grobem — 21 wspomnień o 20 postaciach. W ostatnim rozdziale „Sprawy osobiste” znajdzie czytelnik zwierzenia Kotarbińskiego — 2 marzeń okresu młodości, z przeżyć wojennych, oczekiwań oraz wywiad przeprowadzony w 1978 r. przez prof. Janusza Kuczyńskiego dla „Studiów Filozoficznych”.

Bogata w treści, ciekawa książka. Prezentowane tu myśli wciąż zaskakują trafnością i aktualnością, mimo że kreślone były około 30 lat temu... Każdy znajdzie coś dla siebie i zapewne będzie wracał do tych tekstów wielokrotnie.

„Tolerancja, Kościół, Państwo” MAW, Warszawa 1986, „Biblioteka Pokoleń”, egz. 11 800, 310 zł.

Jest to wybór materiałów światopoglądowych drukowanych na łamach teoretyczno-politycznego miesięcznika młodzieży „Pokolenia” w latach 1983-1986. Od kilku lat pismo już systematycznie publikowało artykuły związane z zagadnieniami wiary, wolności sumienia, problemami rozdziału Kościoła od państwa w Polsce i krajach Europy Zachodniej, oddziaływania Kościoła na dzieci i młodzież. Z uwagi na ograniczony nakład miesięcznika, a przede wszystkim ze względu na dotarcie z treściami światopoglądowymi do szerszego grona Czytelników, rada programowa „Pokoleń” oraz przedstawiciele socjalistycznych związków młodzieży, uczestniczących w pracach kolegium redakcyjnego zainicjowali opublikowanie tego cyklu w opracowaniu zwanym. W książce znalazły się teksty Edwarda Grzela, Józefa Jaronia, Adama Piekarskiego, Eugeniusza Potalskiego, Stanisława Markiewicza i Kazimierza Klefowskiego. Poruszają m.in. takie zagadnienia: Co to jest wolność sumienia?; Filozofia i etyka katolicka a zagadnienia tolerancji; Czy ateizm jest zaprzeczeniem wolności?; Mniejszości wyznaniowe w Polsce; Program wychowawczy Kościoła — skutki ideowe i polityczne; Duszpasterstwo dzieci i młodzieży w koncepcjach Kościoła Powszechnego; Od religii do polityki. Prezentowane treści mogą posłużyć jako lektura dodatkowa dla nauczycieli i uczniów do zajęć z religioznawstwa, które prowadzone już są w 517 liceach (na 819) w czwartej klasie jako przedmiot obowiązkowy.

Ryszard Waksmund „Literatura pokoju dzieciennego”, Nasza Księgarnia, Warszawa 1986, egz. 10 000, 250 zł.

Książka jest piątą z serii „Teoria i krytyka literatury dla dzieci i młodzieży” wydawanej przez Naszą Księgarnię od kilku lat. Seria ta oraz niedawno powstałe czasopismo „Sztuka dla dziecka”, przy Ośrodku Sztuki dla Dzieci i Młodzieży w Poznaniu są, zdaje się jedynymi w kraju, próbami syntetycznych opracowań krytycznych literatury dla dzieci. W tym opracowaniu autor koncentruje uwagę na XIX-wiecznej literaturze dla dzieci, „stanowiącej pomost pomiędzy dokonaniem prekursorów oświeceniowych a współczesnym stanem twórczości dla dzieci”.

Literatura dla dzieci i młodzieży, jako osobny i znaczący gatunek pojawiła się w XVIII wieku, pod prężnym wpływem idei oświeceniowych. Pozycję swą utrwaliła w następnym stuleciu, podlegając także przełomom, jakie dokonywały się w pedagogice i psychologii XIX wieku.

W książce przedstawiono wstępną charakterystykę XIX-wiecznej literatury, według oceny autora, utylitarną, ugrzecznioną, moralizatorską, estetyczną i funkcjonalnie zbliżoną do wówczas istniejącej literatury dla ludu. Ale także podejmującej próby wyjścia z dominującej wówczas funkcji dydaktycznej.

LJ

POMÓŻCIE NAM!

Z Juliuszem Gryniewiczem członkiem zarządu głównego i oddziału stołecznego Towarzystwa Rodzin i Przyjaciół Dzieci Uzależnionych „Powrót z U”, o miejscu szkoły w walce z narkomanią rozmawia Wojciech Sierakowski.

— Nie wyraził Pan zgody na sfotografowanie się, niechętnie podaje nazwisko. Muszę przyznać, że bardzo mnie to dziwi. Skąd to dążenie do aż takiej anonimowości?

— Z bardzo prostej przyczyny: nie chcę być rozpoznany przez tych, których usiłuję zwalczać. Warszawscy handlarze narkotykami są bardzo sprytni, przekonali się o tym sama milicja. Środowisko handlujących, dość szybko orientuje się, kto gdzie pracuje. „Spaleni” ludzie, także milicjanci zajmujący się zwalczaniem handlu narkotykami, nie mają po co pokazywać się na tak zwanym „bajzlu” to jest w okolicach Nowego Świata, gdzie przebiega większość transakcji.

— Co wspólnego z działalnością milicji ma wasze Towarzystwo?

— Współpracuje w zwalczaniu handlarzy. Mówiąc gwarą: bywa że „wystawiamy” milicji niektórych z nich.

— Inni członkowie też?

— To zależy od osobistych motywacji. Ja uznałem, że powinienem na wszelkie wręcz sposoby zwalczać tych, którzy handlują białą śmiercią. To był mój osobisty wybór.

— Nazwa Towarzystwa jest mało znana, co więcej intryguje. Co oznaczają na przykład słowa „Powrót z U”?

— Jesteśmy organizacją bardzo młodą, oficjalnie istniejemy dopiero od lipca 1986 roku, natomiast z ideą jego powołania nosisiliśmy się już od początków 1985 roku. Nie jesteśmy jeszcze grupą zbyt liczną, w całej Polsce jest nas, członków Towarzystwa około 400—500, w tym w Warszawie około 100. Co zaś oznacza ostatnie słowo nazwy? To symbol. Powrót z uzależnienia, ucieczki, ulicy. To są bowiem te objawy nieprzystosowania dzieci i młodzieży, które nas, rodziców, szczególnie bola.

— Powiedzmy szczerze: jest was tak mało, że można by zapytać, czy był sens tworzenia jeszcze jednej organizacji?

— Porównując Towarzystwo z liczbą kilkuset tysięcy uzależnionych można by dojść do wniosku, że takiego wniosku. Uważamy jednak, że było to potrzebne. Przede wszystkim nam samym — rodzicom narkomanów. Mało kto wie jak ogromne rozterki przeżywają ci, którzy mają w domu narkomana, jak są samotni, opuszczeni w walce o ratowanie uzależnionego dziecka. Mógłbym wiele o tym powiedzieć, od lat walczymy z nałogiem starszego syna, o przyszłość jego dziecka a naszego wnuczka. Wielu rodziców jest w takiej, jak my,

sytuacji. Każdy działa samotnie, popełnia mnóstwo błędów. Mając Towarzystwo możemy zjednoczyć się w tej naszej biedzie, podeprzeć nawzajem. Proszę mi wierzyć — świadomość, że nie jest się samym daje bardzo dużo otuchy.

Pańska wątpliwość jest dla mnie zrozumiała. Rodziny narkomanów nie od dziś spotykają się z czymś na kształt społecznego niezrozumienia a nawet obojętności. Często traktuje się je jak społeczne dno. Wszyscy ubolewają, ale gdy przychodzi pomagać większość woli narkomana obejść jak nie przymierzając trędowatego. Narkomania dziecka, to także choroba jego rodziny. Matki i ojcowie uzależnionych, to ludzie znerwicowani, wyczerpani, pozbawieni pomocnej dłoni.

— Czy nie przesadza Pan z tą obojętnością, niechęcią wobec rodzin narkomanów?

— Prawda jest niestety przygnębiająca: bardzo wielu ludzi woli nie dostrzegać tego problemu, świadomie pragnie udowodnić sobie i innym, że to tylko margines. Ale to nie jest margines. Proszę pana, w samej Warszawie jest około 500 melin narkomanów, niewielu jednak zauważa to. Ja rozumiem, że w tak dużym mieście łatwo zniknąć w tłumie, ale nie pojmuję jak można nie dostrzec czegoś co dzieje się na tym samym piętrze? A tak się przecież dzieje. Naturalnie nie jest łatwo rozpoznać początki uzależnienia, tworzenia się kolejnej meliny. Ale z drugiej strony nie zauważamy zbyt wielkich chęci do poznawania sposobów rozpoznawania narkomanii, zapobiegania jej. Jeśli więc udałooby nam się dostrzec do większej liczby rodziców, wychowawców, sąsiadów na pewno wielu ludziom oszczędzone byłoby dramaty wynikające z faktu uzależnienia dziecka. O to nam, jako Towarzystwu, właśnie chodzi. Najwyższą bowiem porą stworzyć wspólny, ogromny front walki z narkomanią. Sama milicja służy zdrowiu, inne Towarzystwa, jak Monar, czy Towarzystwo Zapobiegania Narkomanii rady sobie z tym nie dadzą.

— Jesteście organizacją rodziców ale... — młodzież sięga po narkotyki gdy właśnie zawiodą rodzice, gdy w rodzinie brak więzi, uczucia. Czy nie za późno ocknięcie się Państwo?

— Nie twierdzą, że konflikt rodzinny nie są powodem sięgania po narkotyki, jednak muszą stwierdzić, że to jeszcze jeden stereotyp. Jak wskazują bowiem badania prowadzone wśród polskich narkomanów, podstawową przyczyną późniejszego uzależnienia jest... ciekawość! Aż 66 proc. naszych narkomanów zaczynało „ćpać” właśnie z tego powodu. Po prostu chcieli się przekonać jak to jest. Drugim czynnikiem skłaniającym do „brania” jest namowa ko-

legów-narkomanów, w ten sposób wchodzi w nałóg 17 proc. uzależnionych. Natomiast kłopoty rodzinne, sytuacja w domu pcha ku narkotykom ledwie 1,8 proc. Co ciekawe, zachowanie grupy towarzyskiej silniej oddziałuje na dziewczęta. Badania wykazują, że to właśnie jest przyczyną sięgania po narkotyki aż 22 proc. dziewcząt i „tylko” 10 proc. chłopców.

Powiedziałbym więc, że nikt się tu nie obudził za późno. W tej sytuacji szczególnego znaczenia nabiera profilaktyka, przeciwdziałanie niezdrowej ciekawości, która w przypadku narkomanii staje się faktycznym pierwszym krokiem do zguby.

— Kto jako pierwszy powinien wystąpić w roli „odstraszacza”, czy nie rodzina?

— Naturalnie że ona, ale nie tylko ona. Profilaktyka bowiem powinna zacząć się od już najmłodszych klas szkół. Przecież w szkole dzieci spędzają często pół dnia, tu nawiązują kontakt z grupą rówieśniczą itp. Jestem przekonany, że szkoły, nauczyciele mają w tym względzie ogromną wręcz rolę do spełnienia. Niestety, jak dotąd oświata nie wyraża zbyt wielkiej ochoty do tego typu działalności.

— Jak zatem układa wam się współpraca ze szkołami?

— W ogóle się nie układa. Przykro to stwierdzić, ale jest faktem, że ze strony szkolnictwa nie widzimy poważniejszych prób współdziałania. Co gorsza, liczne szkoły nadal zatają istnienie u siebie narkomanii. Wiele pielęgnarek szkolnych, które mają obowiązek prowadzenia statystyki uzależnień wśród młodzieży, informuje nas, że w szkołach bardzo często czyni się wszystko by nie pogarszać „swoich wskaźników”. Najczęstszym sposobem pozbycia się kłopotliwego problemu jest proponowanie rodzicom, by... przenieśli ucznia do innej placówki. Wiele wskazuje, że sami nauczyciele lekceważą sobie ten problem, usprawiedliwiają się tak jak inni: to tylko margines.

— Mocne słowa. Na jakiej podstawie Pan je opiera?

— Jest faktem, że szkoła nie potrafi wykryć początkującego narkomana, że nauczyciele nie umieją z gromadą uczniów wykryć tego, który zaczyna wchodzić w nałóg. W ubiegłym roku zaproponowano więc oświacie przeszkolenie pod tym kątem w ośrodkach między innymi Monaru, pokażnej grupy nauczycieli. Ci z kolei swą wiedzę mogliby przekazywać innym. Niestety, pozostało to bez echa. Mimo że wszyscy dobrze wiemy, iż im wcześniej wykryje się początki nałogu tym większe są szanse na pomyślne leczenie i późniejszy powrót do normalnego życia. Co więcej, sami nauczyciele nie wykazują większych chęci do zgłębiania problemu, poznania symptomów, objawów, metod zapobiegania. W Warszawie, tak jak w innych miastach, istnieje tak zwane Pogotowie Makowe, czyli coś w rodzaju telefonu zaufania dla rodziców dzieci uzależnionych, narkomanów itp. Przeglądałem ostatnio książkę dyżurnów naszego telefonu i nieestety nie natrafiłem na ani jeden telefon od nauczycieli. Na swoim dyżurze miałem natomiast kilka rozmów z uczniami pragnącymi pomóc swemu koledze, który brnie w nałóg. Ci młodzi ludzie wyraźnie podkreślali, że w ich szkole nikt się tym nie zainteresował, pedagog po prostu woli mu rąbnąć dwie niż zapytać, dlaczego znowu nie jest przygotowany do lekcji. O czym świadczą takie fakty?

— Jak Pan sądzi, dlaczego tak się dzieje?

— Po prostu szkoły nam zurzędniczały. My, rodzice, mamy wrażenie, że w szkołach coraz mniej liczy się dziecko, więcej natomiast program, place, święty spokój. W naszym gronie mówi się otwarcie, że dawniej było więcej pedagogów a mniej nauczycieli, dziś natomiast jest odwrotnie.

— Co mogłaby zmienić inna postawa szkoły wobec tego problemu? Czy sądzi Pan, że nauczyciele naprawdę mogliby powstrzymać falę narkomanii? Jeśli nie dają sobie z nią rady inne instytucje?

— Nauczyciel, który potrafiłby odróżnić uzależnionego ucznia od innych dzieci może jako pierwszy podnieść alarm dobrej woli. Początkującego narkomana można uratować, wieloletniego „ćpuna” o wiele, wiele trudniej. Często jest to niemożliwe. Jeżeli przyjmujemy, że jeden narkoman zaraża rocznie 6—7 osób, to proszę zauważyć jak ten problem narasta. Kilka lat temu dolna granica wieku zażywających twarde narkotyki wynosiła 16—17 lat, dziś w Warszawie spada do 13. Najmłodszy narkoman w Polsce uczęszczał do III klasy szkoły podstawowej! Jest to niestety efekt braku energicznych działań. Ze strony szkoły także.

Proszę Pana, jest faktem, że w tworzącym się froncie walki z narkomanią szkoły niestety nie ma. Dziś narkomanią zajmuje się milicja, służba zdrowia, Monar, ośrodki katolickie, dziesiątki zwykłych ludzi ale niestety nie oświata. Jak zatem pragniemy silnie uderzyć w narkomanię jeśli już na wstępie „wypada” nam tak ważne ogniwo? Co gorsza szkoła potrafi popsuć nawet to, co już zostało naprawione. Bardzo często zdarza się, że uczniowi podejmującemu po leczeniu przerwana naukę przypina się łatkę „ćpuna”, że pierwsze kroki w nową zacinają on od otaczającej go niezdrowej sensacji. A dzieje się tak dlatego, że wiadomość o tym miast pozostać w czterech ścianach pokoju nauczycielskiego, jakoś zbyt łatwo rozchodzi się po całej szkole. A przecież tak być nie powinno.

— Jak zatem wy, jako Towarzystwo, chcielibyście zmienić tę niekorzystną sytuację w szkołach?

— W tym roku pragniemy nawiązać bardziej ścisłe kontakty z kuratorami i wytypowanymi placówkami oświatowymi. Chcemy organizować kursy i szkolenia nauczycieli właśnie pod kątem rozpoznania symptomów narkomanii, przeciwdziałania jej, „kontropropagandy”. Jesteśmy w stanie pokryć ich koszty. Nie mamy bowiem wątpliwości, że im większa liczba nauczycieli posiadać będzie kompendium wiedzy w tym zakresie, tym łatwiej będzie nam powstrzymać rozszerzanie się narkomanii w kraju. Pragniemy także organizować zbiórki podręczników by zapewnić je tym, którzy podejmują naukę na nowo, w ośrodkach resocjalizacji. Chcielibyśmy zachęcić samych rodziców do ściślejszej współpracy ze szkołami i nauczycielami, pobudzić ich do większej aktywności w tym względzie. Zbyt łatwo bowiem rwą się związki pomiędzy szkołą a domem, które przecież, jeżeli idzie o dobro dzieci mają te same cele. Jak to się uda pokaże dopiero czas. Jesteśmy dopiero na początku drogi. Choć mówiąc szczerze wszyscy wolelibyśmy aby jak najszybciej udało się zlikwidować przyczyny, które spowodowały, iż powołaliśmy je.

Jeśli ktokolwiek chciałby nawiązać kontakt z Towarzystwem, dowiedzieć się więcej o rozpoznawaniu i zapobieganiu narkomanii, informacje te może uzyskać w działającym w każdym mieście wojewódzkim Pogotowiu Makowym. (W Warszawie tel. 31-30-11, godz. 17—19) lub Wojewódzkich Szpitalach Zespolonych.

NIEPOKOJE

HENRYKA WITALEWSKA

LEKCJA SZCZEROŚCI

„Nie lubię szkoły, nie lubię nauczycieli. Za wszystko: za chwilę, gdy z jakąś satysfakcją mówią: wyjmujcie kartki i podpisujcie je, od okna — rząd I, od ściany — II, za ich wyzywanie się przy odpowiedziach, za czas zmarnowany na naukę, którą i tak zapomnę, i która nie jest mi absolutnie potrzebna, za chwilę nerwów, gdy długopisem wdrzicie po spisie uczniów...”

Dawno już nie czytałam w naszych tygodnikach niczego z takim zainteresowaniem, jak tych oto wyznań ucznia liceum ogólnokształcącego, przysyłanych na konkurs „Tygodnika Kulturalnego” — „Jeden miesiąc mojego życia” (i wyróżnionej drugą nagrodą). I dawno już żadna publikacja nie wywarła na mnie takiego wrażenia.

Dobrze by było, aby tę bezlitosną „Lekcję szczerości”, pod jakimś tytułem opublikował dziennik licałisty „Tygodnik Kulturalny” (nr 2 z bieżącego roku), przeczytał każdy wychowawca. Przejrzaliby się bowiem tym samym w niezwykłe ostre lustro. Dowiedzieliby się, co naprawdę myśli o nim młode dziecko. Jak go odbiera i ocenia. I jak ocenia szkołę. Jak się w niej czuje.

A wiedza nasza na ten temat nie jest zbyt imponująca. Najróżniejsze sondaże i ankiety, jakie tu i ówdzie są przeprowadzane (bardzo często przez nauczycieli), są na ogół powierzchowne i niezbyt szczerze.

Tutaj tymczasem autor — w zasadzie niczym nie ograniczony (jego pamiętnik sygnowany jest oczywiście, nie nazwiskiem, lecz godiem) dał upust swym autentycznym emocjom i odczuciom. Nie oszczędził zresztą również rodziców i w ogóle „starszych”: najostrejsze uwagi kieruje jednak właśnie pod adresem nauczycieli.

Czytajmy bowiem dalej: „...interesy ucznia i nauczyciela różnią się tak diametralnie, że o żadnym współdziałaniu, nie mówiąc już o „miłości”, nie może być mowy (...). W gruncie rzeczy uczeń jest obiektem humorów, zachcianek i kaprysów nauczycieli. Mają swoje sympatie i antypatie, a po ośmiu czy dziewięciu lekcjach ich samopoczucie jest takie, że za byle co gotowi stawiać dwie. No i oczywiście stawać (...). Wiadomo, nauczyciel gdy zechce — zagnie ucznia. Zada dwa, trzy podchwytliwe pytania i ciesz...”

Nie jeden z Czytelników pewnie się oburzy i stwierdził: autorytatywnie: przecież

to wszystko nieprawda! Plecie smarkacz od rzeczy! Odgrywa się zapewne na jakiś drobny konflikt czy niepowodzenie.

Istotnie, autor pamiętnika patrzy na rzeczywistość w specyficzny sposób. A ponieważ wyznaje także: „Lubię Mroźka i Gombrowicza, to moi dwaj zdecydowanie najlepší pisarze ostatnich lat. To, co oni tworzą, jest mi na swój sposób bliskie i zrozumiałe. Ich świat jest w pewnym sensie także i moim światem” — odnose wrażenie, że z pewnym przerysowaniem odbiera to, co go otacza; że spogląda na swych profesorów trochę oczyma gombrowiczowskich i mrozkowskich bohaterów.

Ala jeśli nawet uczynimy takie zastrzeżenie, jeśli założymy, iż obraz, który kreśli, nie ma odpowiednika w obiektywnej rzeczywistości, to przecież już sam fakt, że subiektywnie odczuwa i emocje tego licealisty są takie a nie inne, musi zainteresować i zaniepokoić.

Zapytajmy więc uczciwie samych siebie: czy konterfekt nakreślony w tym pamiętniku, zupełnie nas nie przypomina, a konkretnie: czy nie przypomina niektórych z nas? Jest rzeczą oczywistą, że chętniej spoglądamy na siebie poprzez pryzmat osiągnięć i satysfakcji, niekłamanych wyrazów uznania, wzruszających bezpośrednich reakcji młodzieży. Ale dobrze poznać i drugą stronę medalu, zupełnie inne spojrzenie — nawet gdy jest ono zbyt wyostrożone i zdeformowane. Nawet, gdy w pierwszym momencie bardzo nas zaskoczy. Nie darmo chyba wielu krytyków sztuki (zresztą nie tylko oni!) utrzymuje, iż właśnie portrety deformujące modela, że przypomnę tylko głośne obrazy Witkacego, zazwyczaj bardzo trafnie ukazują osobowość i charakter osoby portretowanej...

Więc jeszcze jeden, być może najbardziej ostry fragment pamiętnika kilkunastoletniego chłopca, który tak bardzo nie lubi szkoły: „... dlaczego są ludzie, którzy chcą być nauczycielami, co ich skłania do wybrania takiego a nie innego zawodu? (...) Jedno jest pewne: w grę nie wchodzi „miłość” do młodzieży. To już wykluczylem na samym początku. Przeciw niej świadczy bowiem wszystko: dwójce i sposób prowadzenia lekcji oraz odpytywanie i wiele innych detali z pozoru dość błahych, które jednak są jak trybiki i trybiczki potężnej maszyny mającej za zadanie pogrzebanie ucznia. To mocne słowa, ale nie cofam ich. Bo w gruncie rzeczy, jak nazwać postępowanie nauczycieli, na które trzeba odpowiadać i odpowiada się wszystkim najgorszym: cwaniactwem, nienawiścią, czy podłością”.

Rzeczywiście mocne, bardzo mocne słowa. Co z nimi począć? Założyć, iż to opinia odosobniona? Że podobnego zdania o szkole i nauczycielach jest zaledwie minimalny procent młodzieży, wobec czego nie ma sobie czym zawracać głowy?

Tylko czy taka reakcja przywróci nam spokój? No i jak się będzie miało do niej główne przekazanie współczesnej pedagogiki, że to właśnie uczeń (jego rozwój, potrzeby intelektualne i emocjonalne) jest, powinien być, podmiotem wszelkich naszych poczynań i zabiegów?...

FLIRT CZY GŁĘBSZE UCZUCIE?

CD ze str. 1

nerskiej współpracy nauczycieli i instruktorów ZHP oraz obowiązek tworzenia przez dyrekcje placówek oświatowych optymalnych warunków działania.

Przed trzema laty powołano roboczy zespół z udziałem wiceministra oświaty i zastępcy naczelnika ZHP. Efektem wspólnych starań jest m.in. wyprowadzenie przedmiotu „Metodyka wychowania w ZHP” do programu SN. Białowi instruktorzy bez kwalifikacji mają możliwość uczestniczenia w rocznych kursach pedagogicznych. Nauczyciele mianowani, przechodzący do pracy w harcerstwie, nie tracą ciągłości pracy pedagogicznej i w ślad za tym uprawnień wynikających z artykułu 95 Kar. ty. Bibliotekom szkolnym i pedagogicznym polecono tworzenie działów programowo-metodycznych ZHP, prenumerowanie harcerskich czasopism. Sprawy mieli się też zająć metodycy bibliotek z placówek IKN. Ministerstwo umożliwiło instruktorom harcerstwa w szkole zdobywanie stopni specjalizacji zawodowej z metodyki harcerskiej.

Zainteresowany sprawą minister szkół wyższych zgodził się, aby w roku akademickim 1985/86 przy rekrutacji na I rok studiów pedagogicznych i nauczycielskich brano pod uwagę rekomendacje instruktorów ZHP. Również kuratorzy mieli częściej uwzględniać wnioski o nagradzanie nauczycieli-instruktorów. Wreszcie uczniowie, finaliści Olimpiady Wiedzy o Polsce i Świecie Współczesnym, są zwalniani z egzaminu maturalnego z historii i propedeutyki nauk o społeczeństwie.

NA SZCZYTACH WŁADZY

Nie jest to pełen rejestr spraw załatwionych, choć przynajmniej trzeba, że są wśród nich zupełnie nowe i mogą okazać się ważne, jeśli na samym dole w szkołach dociekamy się intensyfikacji działań. Czytelnik zauważył jednak, że póki co są to problemy rozwiązywane w wyniku starań czy negocjacji na szczytach władzy. Co nieco starsi, do których i ja należę, natychmiast dodadzą, iż nie jest to pierwsza tego typu próba. Znowu kolejne pokolenie działaczy harcerskich fascynuje się załatwianiem raz jeszcze tych samych lub podobnych spraw na szczeblu ministerialnym. Oto na przykład instruktorzy GK, pisząc w „Raporcie o stanie harcerstwa w szkole” (listopad 1986) o zasadzie partnerskiej i stałej współpracy z nauczycielami, wskazują na Zespół Wychowawczy. Ma on, zgodnie z zarządzeniem ministra oświaty (luty 1984) tworzyć mechanizm takiej współpracy. A ja pamiętam, że zespoły takie, na podstawie podobnego zarządzenia, utworzono już raz, w lutym 1970 roku. Oczekiwano skutków ich działań jednak nie było.

Od wydania ostatniego zarządzenia upłynęło prawie trzy lata. Zatem nie bez racji druh Marek Rząsa z Przemysła zwracał uwagę na VII posiedzeniu Rady Naczelnej ZHP (grudzień 1986), że harcerstwo ma na swym koncie kilka już wielkich porozumień na najwyższych szczeblach, a mimo to dziś znów staje przed tym samym problemem. — I chyba — dodał druh — znów niewiele uda się zmienić, ponieważ barierami dla organizacji są dolegliwości współczesnej oświaty.

Do warsztatu pracy załączone też zostały stółki, stypendia i internaty. Raport, powołując się także na zdanie nauczyciela badania, przypomina, że jedna czwarta uczniów nie je pierwszego a połowa drugiego śniadania, 20 proc. — obiadu. Zdają sobie sprawę, że nie się odżywiają, ale wiedzą, iż powodem nie jest brak żywności, lecz za organizacja szkolnej gastronomii. Niestety, nie wypełnia się tej luk. („...”) Zaczynamy uczyć się, że jemy byle co, byle jak i byle gdzie — piszą w raporcie. — Na stołach, w kuchni, szybko, machając łyżką jak wiosłem, polykając wielkie kęsy jak indyki. Przerwa na obiad trwa przecię-

Aktywność i inwencja drużynowego są możliwe tylko w sprzyjającym klimacie, który tworzy dyrekcja i zespół pedagogiczny każdej placówki. Czy taki klimat jest powszechny? Czy harcerstwo jest tak potrzebne szkole do prawidłowego rozwoju, jak szkoła druhom do ich aktywnej pracy? Pozytywnych deklaracji w duchu „tak” padło już sporo, ale liczne fakty nie są z nimi zbieżne.

RAPORT SUBIEKTYWNY

Zajrzyjmy do dokumentów, które jeśli nie wprost to pośrednio dają częściową odpowiedź na postawione pytania. W czerwcu reprezentanci wszystkich chorągwi na VI Ogólnopolskiej Zbiórce Harcerzy Starszych sformułowali „Raport (subiektywny) o kondycji ucznia”. Ten — jak się przekonałem, nieznamy nauczycielom — dokument prezentuje negatywne odczucia młodzieży szkolnej na temat „Kodeksu ucznia”, ocen i oceniania, warsztatu pracy ucznia (podreczniki, stółki, ubikacje, stypendia, internaty), kondycji fizycznej, zdrowotnej i psychicznej, zainteresowania kulturalnych i wreszcie metod nauczania.

Część tego raportu została zaprezentowana na łamach „Głosu” (nr 50 z ubr. — „Szkolne prawo”) wraz z zachętą do dyskusji na temat „Kodeksu ucznia”.

Co uczniowie myślą o innych sprawach? Wielokrotnie pisaliśmy o metodach oceniania nauczycieli. Był to i jest nadal problem kontrowersyjny. Młodzież ma podobne odczucia, tyle, że nie może się bronić, ponieważ jedynie nauczyciel („...”) ma pełną autonomię w ferowaniu wyroków. Na ogół się nie pyta, dlaczego X się nie nauczył; nie umie — znaczy tępa i dwoja. Ocena zależy w niemalym stopniu od umiejętności i uczciwości nauczyciela. A także — jak sądzi uczniowie — „...”) od prywatnych upodobań. W „subiektywnym raporcie” czytamy, że „...”) uczeń potrzebuje informacji na temat swego rozwoju, a nie potrafi ich wytworzyć sam. Sprawdźmy i obiektywnie wystawiona ocena kształtuje poczucie odpowiedzialności za wyniki pracy, pracowitość i wytrwałość, zachęca do systematycznej pracy nad sobą, rozwija poczucie własnej wartości. Stanowi wzór, według którego absolwenci szkół jako pracownicy będą oceniali wyniki pracy innych”. Tym czasem w życiu uczniowie mają, jak pisał, do czynienia z manipulowaniem ocenami, co podważa autorytet nauczyciela.

Z ostrą krytyką spotkały się elementy warsztatu pracy ucznia. Jest więc w raporcie mowa o bardzo spóźnionych lub w ogóle nie dostarczonych do liceów podręcznikach. Młodzi wytykają np. książkom do historii chaotyczność i sprzeczność w ocenach, błędy w podręcznikach do nauki języków obcych i ich nieatrakcyjność. Ubolewają nad niedopasowaniem szkolnych bibliotek do programu i wymagań nauczycieli.

Do warsztatu pracy załączone też zostały stółki, stypendia i internaty. Raport, powołując się także na zdanie nauczyciela badania, przypomina, że jedna czwarta uczniów nie je pierwszego a połowa drugiego śniadania, 20 proc. — obiadu. Zdają sobie sprawę, że nie się odżywiają, ale wiedzą, iż powodem nie jest brak żywności, lecz za organizacja szkolnej gastronomii. Niestety, nie wypełnia się tej luk. („...”) Zaczynamy uczyć się, że jemy byle co, byle jak i byle gdzie — piszą w raporcie. — Na stołach, w kuchni, szybko, machając łyżką jak wiosłem, polykając wielkie kęsy jak indyki. Przerwa na obiad trwa przecię-



Fot. M. Suchecki

tylko 20 minut, z czego połowę zajmuje stanie w kolejce. System stypendialny oceniany jest negatywnie. Młodzież z rodzin ubogich ukrywa biedę, a szkoła niewiele wie o wychowankach. Nie aprobuję też metod wychowawczych panujących w założonych ponad normę internatach.

O swej kondycji fizycznej i zdrowotnej mówią to samo, co nauczyciele. Jest zła, bo trzy czwarte nastolatków nie uprawia żadnej dyscypliny sportowej. Sal gimnastyczny — jak najgorszy. Ciężpią z powodu nerwicy. Szkoły stały się kombinatami, gdzie dominuje szara masa. Ale — jak uważają — „...”) to nie młodzież jest inna. Zmienili się po prostu jej wychowawcy. Ale ci uczniowie są rozwydrzeni — krzyczy „cielo”. Zupełnie nie można sobie z nimi poradzić”.

Co się tyczy nauczania, to wszystko polega na ciągłym wkuwaniu na pamięć, w dodatku pod wpływem strachu. Lekcje sprowadzają się zazwyczaj do odpytywania. Nauczyciele nie starają się niczego nauczyć tylko powtarzają to, co jest w książce.

„Subiektywny raport” opracowany został przez harcerzy na podstawie relacji z zbiorów odbywających się w kampanii „Mamy prawo mieć prawo”, opinii zebranych w trakcie wspomnianej VI Zbiórki Starszych Harcerzy oraz artykułów i listów opublikowanych w „Na przelaj” w latach 1985—1986. W uzasadnieniu autorzy piszą, że choć opinie te nie dają podstaw do uogólnień, to jednak „...”) ważne jest co myśli uczeń o swoim zakładzie pracy jakim dla niego jest szkoła, jak go spostrzega, jak się w nim czuje. Ważne, bo od stopnia identyfikacji ucznia ze szkołą zależy sukces wychowawczy, dydaktyczny („...”) Nie chcemy pogodzić się — piszą dalej — z wieloma zjawiskami, które nie są nieuniknionym skutkiem kryzysu ekonomicznego. Mamy prawo mieć prawo („...”). Mamy także prawo do podmiotowego traktowania, do sprawiedliwych ocen, do wypoczynku, do... Warte to wszystko wymienić, choćby po to, by nie zapomnieć o jaką szkołę mamy walczyć”.

WALKA O SZKOŁĘ

Tak, to nie są sprawy wymyślone. Instruktorzy ZHP, przynajmniej ich część, starsi harcerze, rozpoczęli pokojową walkę

o szkołę, którą da się lubić! Potwierdzeniem tego jest także drugi dokument przygotowany przez prezydium Rady Naczelnej ZHP — „Raport o stanie harcerstwa w szkole”. Zawarta w nim bogata dokumentacja prowadzi do jednego wniosku: ZHP chce być partnerem szkoły a nie tylko organizacją wykonywaną do działań okazjonalnych. A tak właśnie ją ustawiano na skutek złego pojmowania partnerstwa w wychowaniu.

Co proponuje centralna Instytucja harcerska? Jej program wynika z postanowienia dwóch ostatnich zjazdów ZHP VII i VIII, które m.in. zobowiązały do dalszego podejmowania rzetelności spraw dzieci i młodzieży, a przed wszystkim stworzenia szans równego awansu życiowego oraz podjęcia problemów dzieci wiejskich.

Pragnąc wzbogacić tyte szkoły swymi inicjatywami, druhowie postanowili działać tak, by szkoła stawała się miejscem interesującej pracy, by rozwijał się w niej uczniowski ruch naukowy, by tworzyć warunki dla autentycznej samorządności uczniowskiej. Postanowiono też zadbać o przywrócenie „Kodeksowi ucznia” właściwego miejsca i włączyć się do działań prowadzonych przez komitety Narodowego Czynu Pomocy Szkole. Każda drużyna miała odpowiedzieć na pytanie: co może zrobić, aby ulepszyć życie szkoły?

Co się tyczy udziału w narodowym czynie, na fakty nie trzeba było długo czekać. Harcerze zebrali dla szkół ponad 438 tys. książek i podręczników, ponad 4,2 tys. gier, zabawek i pomocy naukowych, a na konta funduszu pomocy szkołom wpłacili ponad 1,9 miliona złotych.

Wywiązując się z zobowiązania rzetelności instruktorzy ZHP, posłowie z tego środowiska (7), radni WRN (172), radni rad stopnia podstawowego (1422), członkowie PZPR, w tym KW (129) angażowali się na rzecz poprawy ochrony zdrowia dzieci, walki ze zjawiskami patologii i demoralizacji, pomocy stypendialnej, warunków życia w internatach i na stacjach, wypoczynku, rekreacji i turystyki, a także tworzenia rynku młodzieżowego. Ich głos słychać było zarówno w instytucjach centralnych, jak też regionalnych.

Rok 1986 przyniósł wspomnianą kampanię harcerzy starszych pod hasłem — „Mamy prawo mieć prawo”. Jej najważniejszym celem było zachęcenie drużyn do podejmowania rzetelności spraw uczniowskich w szkołach, rozbudzania aspiracji samorządowych wśród młodzieży oraz opracowania dla władz oświatowych rejestru problemów do rozwiązania.

W wyniku powstał wspomniany „subiektywny raport”, stanowisko w sprawie „Kodeksu ucznia”, skierowane do władz stanowisko w sprawie stypendium uczniowskiego, które w dotychczasowej wysokości wystarcza na „trzy bułki, kefir i gazetę dzienną”. Wysumiuto też propozycję powołania Komisji Interwencji Szkolnych, miejsce, w którym „...”) uczeń miałby prawo upewnić się, dzięki opinii „bezbiasnych” ekspertów, co do swoich racji”. „...”) prosić o interwencję w sytuacjach szczególnie drażliwych”, gdzie mógłby „...”) zgłaszać problemy o charakterze ogólnym, których rozstrzygnięcie mogłoby poprawić warunki pracy i nauki w szkole”.

Czytelnicy „Głosu” znają zapewne także tyne inicjatywy druhów, jak festiwale teatrów lalkowych (Bielesko-Biała), piosenki (Siedlce), kultury młodzieży szkolnej (Kielce). Powszechnie aprobowana jest praca drużyn „Nieprzetartego szlaku”, liczne turnieje wiedzy obywatelskiej i politycznej, a także popularyzacja techniki i wynalazczości m.in. w klubach specjalnościowych. Jeśli nie wspominać szerzej o akcji letniej i zimowej to dlatego, że wiemy o nich dostatecznie dużo.

Powracam do postawionego już raz pytania: o co więc toczy się owa, jak wspominałem, pokojowa walka? Z punktu widzenia harcerskiej kadry instruktorskiej — o dużą stawkę. W szkole — o zmianę druhów — zarówno kadra związując jak też jego członkowie powinni otrzymać pomoc, ale bez popadania w zależność organizacyjną lub administracyjną. Nie dość na tym. Harcerstwo — jak się uważa — nie może powiełać szkolnych metod. Powinno ono wzmacniać i uzupełniać wysiłki szkoły działaniami, w których dominować będą własne, wypracowane przez drużyny sposoby formy działania.

Jeśli w 1985 roku GK ZHP znów po raz któryś z kolei wystąpiła z takimi postulatami, to obserwator z zewnątrz ma prawo sądzić, że relacje na linii szkoła — harcerstwo nie są właściwe. Wprawdzie na najwyższych szczeblach kontakty układają się się pomyślnie, ale przecież sprawy najważniejsze dzieją się w konkretnych placówkach oświatowych. A tam dominują instruktorzy-nauczyciele. Prowadzą oni 79 proc. drużyn zuchowych na wsi aż 94 proc. i 70 proc. drużyn harcerskich. Od kilku lat maleje liczba instruktorów spoza środowiska pedagogów. Na przykład liczba drużynowych — uczniów zmalała w ostatnich pięciu latach z prawie 32 do 17 proc., a liczba nauczycieli na tych stanowiskach wzrosła z 48 do 61 proc. Rokrocznie wymieniam się około jednej trzeciej kadry.

W trakcie VII posiedzenia Rady Naczelnej sygnalizowano, że uczniowie-instruktorzy chodzą w szkołach chyłkiem. Gonią ich woźni, bo trzeba klasę posprzątać. Jeśli więc nie ułatwia się im życia i nie pomaga w pracy, a tak często bywa, muszą mieć niezwykle mocne motywacje, by pozostać w szeregu ZHP. Iu takich test? Może więc warto opracować, jak sugerowano, status ucznia drużynowego w szkole. Czy nie będzie to jednak jeszcze jeden zabieg administracyjny lub formalno-prawny?

O nauczycielach, a zwłaszcza ich zwierzchnikach, też nie mówiono najlepiej podczas obrad. Jako instruktorzy ZHP często nie są lepsi od innych kolegow. A bywa, że są gorsi a uzyskują sobie większe prawa z tytułu stopni czy stażu. Dyrektorzy wielu szkół też nie ułatwiają życia kadrze, często zresztą są zainteresowani specjalizacją harcerską. Zwolnienie zaś nauczyciela na śródroczne kursy jest obwarowane tylną zastrzeżeniem, że próba delegowania instruktora na szkolenie najczęściej kończy się fiaskiem. Nie jest też rozwiązana kwestia opłat za zastępstwa. Oczywiście wielu dyrektorów i nauczycieli spoza harcerstwa ma zrozumienie dla potrzeb organizacji, ale wiadać nie stanowią oni większości, decydującej o przychylnie atmosferze wokół druhen i druhów w mundurach.

Druh Zbigniew Kamiński z Częstochowy czeszy się publicznie z faktem, że wychowanie dzieci i młodzieży staje się sprawą narodową, społeczną, że któryś już raz harcerstwo i szkoła dostrzegły się jako partnerzy. Wymienili ze sobą spojrzenia, skrzyżowali argumenty. Można by zapytać za druhem z Częstochowy, czy tym razem jest to flirt, który przerodzi się w głębsze uczucie?

JERY KRAŚNIEWSKI

A JEDNAK INACZEJ

O doskonaleniu nauczycieli w NRD rozmawiamy z Dietrichem Marwinkiem, dyrektorem Okręgowego Gabinetu Metodycznego w Erfurcie.

— Nie macie łatwych warunków pracy.

— To prawda, nasza placówka mieści się w starym budynku, adaptowanym do naszych potrzeb. Dawniej była tu szkoła, ale ta część miasta systematycznie się starzeje, więc i dzieci coraz mniej. Dla nas oznaczało to konieczność przebudowy klas i innych pomieszczeń tak, aby mogły spełniać swoje funkcje. Luksusów nie ma, ale za to łatwo tu dojechać. Placówka nasza mieści się w centralnej dzielnicy Erfurtu. Dogodny dojazd to ważna sprawa, ale musimy od razu wyjaśnić, że w niewielkim stopniu pracujemy bezpośrednio z nauczycielami, raczej oddziałujemy na nich pośrednio.

— Jak to rozumieć?

— Funkcjonuje u nas system doskonalenia. Przebiega trzema torami. Pierwszy to doskonalenie permanentne, organizowane w szkole w zespołach samokształceniowych oraz na zebraniach rad pedagogicznych. Drugi to działalność metodyków pracujących indywidualnie z nauczycielem. Trzeci forma są kursy podstawowe i przedmiotowe, zwane u nas specjalnymi, obowiązujące każdego co 5 lat. Kurs podstawowy trwa dwa tygodnie i obejmuje zagadnienia z zakresu marksizmu—leninizmu oraz pedagogiki i psychologii. Natomiast trzytygodniowy kurs przedmiotowy ma na celu doskonalenie w przedmiocie.

Okręgowy Gabinet Metodyczny koordynuje całokształt spraw związanych z doskonaleniem nauczycieli w rejonie, a także organizuje niektóre kursy specjalne dla nauczycieli z całego kraju.

— Może porównamy najpierw o tym, co robiicie dla nauczycieli okręgu.

— Koordynujemy pracę metodyków, współpracujących bezpośrednio z nauczycielami oraz organizujemy różne kursy. Metodycy nie są zatrudnieni w naszym gabinecie, zgromadzeni są w powiatowych gabinetach metodycznych. A nasi pracownicy pedagogiczni nadzorują ich działalność. Wyjaśnię to na przykładzie. Pracownicy sekcji pierwszej, Okręgowego Gabinetu, kierowane przez dr Elke Jungling, specjalistki przedmiotów humanistycznych, trzy miesiące przebywają w Eisenach. Hospiują tam wraz z metodykami lekcje oraz

pracę zespołów samokształceniowych, instruując, kierując nauczycieli na rozmaite formy doskonalenia itp. Jednocześnie nasi pracownicy, oceniając pracę metodyków, wskazują im, co należałoby zmienić, poprawić czy udoskonalić.

Na zakończenie pobytu w Eisenach pracownicy naszego Gabinetu przygotowują sprawozdanie, które trafia do wojewódzkich władz oświatowych a stamtąd do inspektora powiatowego przyjął odpowiednie załączenia.

— Polskich nauczycieli, zwłaszcza metodyków, z pewnością zainteresuje zakres działalności waszych metodyków.

— Spełniają oni wobec nauczycieli dwie zasadnicze funkcje: doradczą i kontrolną. Z jednej więc strony pomagają (zwłaszcza dzięki metodykom) przygotować się do realizacji trudniejszych tematów, jednocześnie nadzorują ich pracę i wystawiają im opinie. Można powiedzieć, że dyrektor szkoły poznaje pracę swoich nauczycieli dzięki metodykom. Podobnie inspektor powiatowy ze sprawozdań składanych pod koniec roku przez metodyków uzyskuje informacje o jakości pracy dydaktyczno-wychowawczej w podległych mu placówkach.

Opinie metodyków bardzo się liczą przy rozdzielaniu nagród, odznaczeń i innych wyróżnień, awansów. Staramy się więc, aby funkcje te pełniły rzeczywiście najlepsi nauczyciele. Otrzymują oni dodatkowe w wysokości 130—150 marek tygodniowo i odpowiednią zniżkę godzin, która zależy od liczby podopiecznych nauczycieli. Jeżeli np. powiatowy metodyk — specjalista od języka francuskiego ma pod swoją opieką 8 nauczycieli otrzymuje wówczas zniżkę w wysokości 7 godzin tygodniowo. Są to raczej wyjątkowe sytuacje. Przeciętnie jednemu metodykowi podlega 50—60 nauczycieli i wtedy jego zniżka wynosi 15—16 godzin tygodniowo. Ale też mają dużo obowiązków.

Wspomniał pan wcześniej o zespołach samokształceniowych. Jak one funkcjonują?

— To także bardzo ważna forma doskonalenia nauczycieli. Zespoły takie tworzą zatrudnieni w szkole pracownicy specjalności od danego przedmiotu, a jeśli w danej

placówce jest ich niewielu, wówczas łączą się w zespoły międzyuczelniane. Jeden z nauczycieli, zwykle ten najbardziej doświadczony, jest kierownikiem zespołu. Spotykają się raz w miesiącu dla wymiany doświadczeń, analizy nowości programowych lub omówienia trudniejszych problemów metodycznych. Obowiązkiem metodyka jest nadzorowanie pracy zespołu, udzielanie odpowiednich instrukcji oraz informowanie dyrektora o tym, jak dany zespół pracuje.

Obligatoryjny charakter ma także uczestnictwo w kursach. Wszelkich nauczycieli obowiązują dwa rodzaje kursów. Te, które nazywamy podstawowymi — organizowane są przez powiatowe gabinety metodyczne. Wykładowcami są pracownicy powiatowych i okręgowych gabinetów oraz pracownicy uczelni pedagogicznych i uniwersytetów a także okręgowych szkół partynych. Zadaniem naszego Gabinetu jest opracowywanie programów tych kursów oraz ich nadzorowanie. Istnieją też — jak już wspominałem — kursy przedmiotowe, zwane u nas — podstawowe. Okręgowy Gabinet w Erfurcie organizuje ich kilka i to jest właśnie ta forma naszej działalności, która obejmujemy nie tylko nauczycieli naszego okręgu lecz całego kraju. Najwięcej kursów specjalnych odbywa się w Weimarze. W bieżącym roku organizujemy tam trzy rodzaje kursów specjalnych. Szczególną popularnością cieszy się kurs z cyklu „Narodowe miejsca pamięci niemieckiej kultury”, odbywający się pod patronatem Towarzystwa Literackiego im. J. Goethego. Przemawiający jest dla nauczycieli języka niemieckiego. Można żona właśnie ukończyła ten kurs i bardzo wysoko ocenia jego przydatność do codziennej pracy. Kurs dla germanistów organizujemy wspólnie z Teatrem Narodowym w Weimarze. Natomiast dla nauczycieli muzyki organizatorem kursu specjalnego jest wermarska Wyższa Szkoła Muzyczna im. F. Liszta. Odbywające się w Weimarze kursy przedmiotowe cieszą się ogromnym powodzeniem, mamy wiele zgłoszeń z całej NRD i na miejsce trzeba długo czekać. Choć do takiej formy doskonalenia nauczyciel musi nieco dopracować.

— Jak to rozumieć?

— Udział w kursie jest bezpłatny, ale każdy uczestnik sam pokrywa koszty przejazdu, noclegów i wyżywienia, jednak tylko do 50 marek. Jeśli koszty te są wyższe, nauczyciel otrzymuje wyrównanie w swojej szkole.

— Czy są to kursy — jak to nazywamy w Polsce — z oderwaniem od pracy?

— Owszem, ale dotyczy to wyłącznie specjalnych i to tylko niektórych. Większość z nich, a już wszystkie podstawowe, odbywają się w czasie ferii zimowych lub letnich. Na tym, że nauczyciele się uczą uczniowie powinni zyskiwać, a nie tracić, ta zasada jest u nas bardzo konsekwentnie przestrzegana.

— Czy jeszcze zajmuje się okręgowy gabinet metodyczny w Erfurcie?

— Zbieraniem innowacji powstających w szkołach. Od metodyków dowiadujemy się o ciekawych pomysłach, inicjatywach i doświadczeniach najbardziej aktywnych i twórczych nauczycieli. Innowacje te przekazywane do Okręgowego Wydziału Oświaty, który rozpowszechnia je w szkołach okręgu a te najciekawsze — w całym kraju.

— Jak wiem, gabinety są częścią administracji oświatowej.

Okręgowy gabinet metodyczny są podwójnie podporządkowane martytorzynie — Centralnemu Instytutowi Metodycznemu w Berlinie, natomiast administracyjnie — okręgowemu wydziałowi oświaty. Podobnie jak w Polsce jest struktura wewnętrzna, o czym miałam okazję przekonać się podczas mojego czerwcowego pobytu w Oddziale Doskonalenia Nauczycieli w Kaliszu. Tam są zakłady przedmiotowe, u nas — trzy sekcje, grupujące specjalistów różnych przedmiotów oraz czwarta, zajmująca się planowaniem i organizacją a także sprawami administracyjnymi. Zatrudniamy około 30 pracowników pedagogicznych i kilkunastu administracyjnych. Nie mamy natomiast tak wspaniałej bazy socjalnej, jaką widziałem w kaliskim ODN.

— Problemów i kłopotów zapewne wam nie brakuje?

— Jak wszędzie, gdzie prowadzi się wielokierunkową działalność. Nie jest łatwo dotrzeć do szkół, metodycy i pracownicy pedagogiczni gabinetu muszą sporo wysiłku wkładać w to, by nawiązać bezpośredni kontakt z różnymi nauczycielami, by każdego z nich przekonać o potrzebie doskonalenia się. Pracujemy też intensywnie nad wzmocnieniem współpracy metodyków z powiatowymi inspektorami szkolnymi. No i przydałoby się trochę ograniczyć sprawozdawczość i w ogóle pisaninę, tego mamy bowiem w nadmiarze.

Rozmawiał:

LECHOSŁAW GAWRECKI



Zegar z kalendarzem na placu Aleksandra w Berlinie.

Fot. CAP

KONSULTACJE

POSZERZYĆ UPRAWNIENIA

Ogólnie należy stwierdzić, że jest to dokument spójny, stawiający na umocnienie pozycji dyrektora szkoły, dający mu znaczne uprawnienia. Jednak dostrzegam szereg luk i pominięć wielu problemów, które są codziennym chlebem dyrektora szkoły.

Dyrektor ma obowiązek informowania i zapoznawania nauczycieli z najnowszymi zarządzeniami władz oświatowych. To prawda, ale też oni sami muszą zapoznawać się z zarządzeniami, w przeciwnym przypadku za wszystko odpowiedzialność spadnie na dyrektora.

W pracy dyrektora znacznie większą rolę powinien odgrywać kolektyw kierowniczy, zwłaszcza POP i ZNP. Te dwie organizacje, moim zdaniem, zbyt mało są wyeksponowane w projekcie.

Dyrektor powinien dbać nie tylko o podnoszenie swoich umiejętności zawodowych, ale równocześnie o podnoszenie wiedzy nauczycieli, którymi kieruje. Osiąga się to przez organizowanie samokształcenia i do kształcania na terenie placówki.

Nauczyciel oprócz zarządzeń władz, poleceń na piśmie dyrektora, uchwał rad pedagogicznych itp. powinien także wykonywać polecenia ustne dyrektora, gdyż nie sposób jest w codziennej pracy uniknąć tego rodzaju sytuacji.

Skoro dyrektor uzyskał duże uprawnienia — należy także uwzględnić szereg wyjątkowych sytuacji w szkole. Powinien mieć uprawnienia do zmiany organizacji pracy w danym tygodniu, za zgodą władz oświatowych. Na przykład: istnieje możliwość zorganizowania wycieczki rady pedagogicznej w piątek, sobotę i niedzielę np. na pola Grunwaldzkie itp. Piątek jest dniem pracy, więc nie ma możliwości wyjazdu. Inicjatywa upada. Dyrektor powinien mieć uprawnienia przełożenia zajęć z dnia pracującego na wolną sobotę (traktując to jako sprawę wyjątkową).

Często zdarza się, że różne organizacje społeczne angażują tak dalece nauczycieli i młodzież, iż brak czasu na sprawy podstawowe. Dyrektor, w porozumieniu z POP i ZNP, powinien mieć uprawnienie nie wyrażania zgody na te prace, jeśli szkodzi to szkole.

Dyrektor może czasowo zwolnić ucznia z zajęć, ale nauczyciela nie. A przecież są sprawy losowe, ludzkie, więc dyrektor powinien mieć uprawnienia do takich decyzji.

Typowanie na kursy lub inne formy do kształcenia, zwłaszcza zagraniczne lub pociągi przyjaźni, odbywa się często poza szkołą! Dyrektor otrzymuje polecenie zwolnienia z pracy (wtedy dowiaduje się o sprawie) nie mając żadnego wpływu na to, kto i kiedy ma jechać. Trzeba by sprawę odwrócić i rozpocząć od szkoły, która odpowiada za wszystko, co się w niej dzieje.

Dokument w sprawie podziału nagród specjalnego funduszu nagród został opracowany właściwie. Dobrze się stało, że wreszcie ci, którzy bezpośrednio pracują z nauczycielami, mogą decydować o wyróżnieniu. W dokumencie powinien być jednak zapis: każda szkoła powinna opracować własny regulamin przydziału nagród, konsultując go z POP i ZNP i zatwierdzając na posiedzeniu rady pedagogicznej.

Zarządzenie powinno sankcjonować istnienie „Klubu Pracujących Szkół”, a o tym nic się nie mówi. Powinno także widzieć działalność nauczycieli jako posłów, radnych i społeczników, zwłaszcza tych działających w POP lub ZNP. Należałoby także uwzględnić w zarządzeniu tych nauczycieli, którzy mają dorobek literacki, piszą artykuły, wygłaszają odczyty, organizują wycieczki i rekreację dla nauczycieli, mają własny dorobek plastyczny czy wreszcie są korespondentami lub członkami zespołów redakcyjnych pism związanych z dydaktyką i wychowaniem.

Założenia i myśl wprowadzenia dodatku za pracę i osiągnięcia w zakresie postępu pedagogicznego należy uznać za celowe i słuszne, bowiem będzie to inspirować nauczycieli do unowocześniania pracy.

Jednak pewne założenia projektu są niejasne, wymagają one szczególnego przemyślenia i przepracowania, zaś inne są nie do przyjęcia i nie mogą uzyskać pozytywnej akceptacji. I tak np.: z wnioskiem o przyznanie dodatku może występować dyrektor szkoły (placówki) po uzgodnieniu i przedyskutowaniu z zarządem ogniska i POP oraz akceptacji rady pedagogicznej; inne instytucje, zgłaszając wniosek, powinny uzyskać pozytywną opinię szkoły macierzystej, w której pracuje dany nauczyciel.

Jeżeli kurator podejmuje decyzję w sprawie przyznania dodatku, to w szkole musi się tę sprawę przedyskutować z POP i ZNP (tego brak w projekcie zarządzania). W szkole może być tylko jeden gospodarz, ingerencje zewnętrzne nie sprzyjają tworzeniu dobrego klimatu.

Kryteria przyznawania dodatku powinny być szersze i dotyczyć nauczycieli, którzy działają w redakcjach pism pedagogicznych, mają osiągnięcia w Klubie Pracujących Szkół powołanych przez Krajową Radę PRON itp.

Nie do przyjęcia jest propozycja odpisu 1 proc. środków z funduszu plac nauczycielskich na dodatek. Takie rozwiązanie jest sprzeczne z duchem Karty. Uważam, że należy szukać innych środków na ten cel, skoro uznaje się za zasadne wprowadzenie takiego dodatku.

KAZIMIERZ HAWRO
dyrektor Zespołu Szkół
w Częstochowie

PRZEPIS I ŻYCIE

Znacznie zostały rozszerzone, a tym samym i konkretnie sprecyzowane podstawowe zadania dyrektora szkoły. Na szczególną uwagę zasługuje punkt 1, 2, 7 i 8 projektu. Być może, określone w tych punktach zadania przyczynią się w wielu szkołach do tworzenia właściwego klimatu dla postępu pedagogicznego i warunków do pełnej realizacji programów nauczania. Istnieje jednakże pewne niebezpieczeństwo. A mianowicie, sam status dyrektora szkoły i jego obowiązki niczego nie załat-

wia. Jeżeli więc organa nadzorujące nie będą rozliczać dyrektorów z obowiązków ich zadań, to nowe projekty nie spełnią swojej roli.

Reasumując stwierdzam: projekt statusu dyrektora szkoły i jego obowiązków jest dobry. Oby tylko w funkcjonowaniu szkoły treści tych dokumentów nie pozostawały na papierze.

Mówi się w dokumencie, iż do nagrody ministra pretenduje ten, kto w „okresie wieloletniej pracy pedagogicznej osiągnął wyróżniające, trwałe i powszechnie uznane wyniki w pracy dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej”. Jest to określenie zbyt ogólne i dające możliwość dowolnej interpretacji. Bo co to znaczy w okresie wieloletniej pracy pedagogicznej? „O jaki okres pracy” chodzi? Co to znaczy „trwałe i powszechnie uznane wyniki”? Moim zdaniem te określenia trzeba uszczegółowić. Nagroda ministra oświaty i wychowania powinna być przyznawana nauczycielom, którzy rzeczywiście wnieśli coś trwałego do oświaty, powszechnie uznanego w świetle najnowszych tendencji badań i osiągnięć nauk pedagogicznych.

WOJCIECH KANT
Bielsko Biala

Z ZASTRZEŻENIAMI

Zadania dyrektora szkoły są za bardzo rozbudowane, zauważa się nadmierne obciążenie obowiązkami. Pozytywnie oceniamy zwiększenie jego kompetencji przy przyznawaniu nagród. Budzi wątpliwości pkt. 11.1. dotyczący powoływania dodatkowych komisji rady pedagogicznej. Uważamy, że są to twory pozorowane, pozbawione kompetencji. W sprawnie funkcjonującym gronie zagadnienia wynikające z pkt. 11.2 powinny być realizowane „z marszu”, zgodnie z planem pracy szkoły.

W pkt. 7.4 — w sprawie zatwierdzenia wniosków o nagradzaniu lub karaniu uczniów — uważamy, iż decydujący głos należy pozostawić wychowawcom i nauczycielom.

Proponuje się prowadzenie dokładnej dokumentacji, ukazującej dorobek poszczególnych nauczycieli. Z osiągnięciami tych osób należałoby zapoznać całą radę pedagogiczną, zwłaszcza przy typowaniu do nagród, dodatków, odznaczeń itp. (zagodzenie niesnasek i nieporozumień).

Idea utworzenia dodatku motywacyjnego jest słuszna. Nie wyrażam jednak aprobaty co do sposobu finansowania tych dodatków. Obniżenie poziomu wynagrodzenia nauczycieli na rzecz dodatków nie stworzy atmosfery zrozumienia, życzliwości i zgodności współdziałania wszystkich członków rady pedagogicznej. Tym bardziej, że istniejący wskaźnik waloryzacji płac przestał być adekwatny do średniego wzrostu płac pracowników gospodarki społecznej. Proponujemy zatem pomyśleć o innym sposobie finansowania dodatków.

Należałoby dokładniej sprecyzować, jaki okres pracy nauczyciela będzie brany pod uwagę przy wnioskowaniu o dodatek motywacyjny. Uważamy, że należy utworzyć osobny fundusz postępu pedagogicznego i z niego nagradzać nowatorów. Konieczne jest również jasne określenie kryteriów nagradzania.

Dyrekcja i Rada Pedagogiczna
Szkoły Podstawowej nr 60
Wrocław

MIERZYĆ WEDŁUG OBOWIĄZKÓW

Komentowanie projektu „Zarządzenia” wraz z „Załącznikiem” w sprawie zasad kierowania szkołą jest zajęciem — ogólnie mówiąc — mało efektywnym. Przewidziano tu bowiem wszystko, czym można usatysfakcjonować dyrektora.

Jako jeden z nich, kierujący niewielką ośmioklasową szkołą wiejską, wyrażam inne wątpliwości.

Mam mniej hospitacji. Jestem wszakże swoim zastępcą do spraw wychowawczych, sekretarką, zaopatrzeniowcem. Na wsiach woźny to kobieta. Wielu czynności nie wykonam, jestem więc jej „prawą ręką”. Wielki dyrektor to facet z młotkiem, śrubokrętem, a często i kielnią. Któż więc wpadł na pomysł, aby wprowadzić kilka szebeli dodatków funkcyjnych, a najniższej usytuować wiejskiego dyrektora? Zarządzenie wraz z załącznikiem nie przewiduje zróżnicowania obowiązków. Gdzie więc konsekwencja?

JERZY WĘCŁAWSKI
dyrektor Szkoły Podstawowej w Łabędziu

NA DWA LATA

Bardzo dobrze się stało, że tak ważne dokumenty dotyczące szkoły i nauczycieli zostały poddane konsultacji. Dokumenty znajdują w moim środowisku pełną aprobatę. Szczególnie z dużym zadowoleniem przyjmowany jest punkt o przyznaniu dużego procentu funduszu nagród do dyspozycji dyrektora placówki. Były jednak również głosy sygnalizujące dość trudną sytuację dyrektora w sprawiedliwym podziale tego funduszu. Ogólnie jednak stwierdzić należy, że jest to istotne narzędzie w motywowaniu pracowników pedagogicznych do solidnej pracy.

W załączniku do zarządzenia w sprawie szczegółowych zasad kierowania szkołą przez dyrektora pracy rady pedagogicznej konkretniej powinien być sformułowany akapit: „Rada na zebraniu plenarnym wyraża opinie o kandydatach na stanowiska kierownicze”. Nasuwa się pytanie: co będzie, jeśli rada pedagogiczna wyda ocenę negatywną?

Uważam, że ciekawie rozwiązana jest koncepcja dodatku za pracę i osiągnięcia w zakresie postępu pedagogicznego. Z uwagi jednak na stosunkowo szeroki krąg wnioskodawców oraz bardzo zróżnicowany ciężar gatunkowy nowatorstwa pedagogicznego proponuję wprowadzenie zróżnicowania przyznawanych dodatków. Twierdząc również, że okres przyznawania dodatku powinien wynosić minimum dwa lata.

Chciałem wyrazić duże zadowolenie z faktu, że projekty dokumentów zostały poddane pod dyskusję na łamach „Głosu”. Teraz z „Głosem” w rękę chodzili ci wszyscy, którzy raczej rzadko zaglądają do naszego tygodnika.

JAN SZAFERSKI
Wschowa



STEFAN WOJCIECHOWSKI — nauczyciel pracy-techniki Szkoły Podstawowej w Rozdrażewie (woj. kaliskie). Swoich uczniów na tyle zainteresował mikroinformatyką, że to oni sami zainicjowali powstanie unikalnej (jak należy sądzić) wiejskiej pracowni komputerowej. O problemach ruchu mikroinformatycznego w szkołach podstawowych napiszemy szerzej w następnym numerze.

Fot. Marek Suchecki

NIE WYSTARCZY JEDEN RUCH

Nie da się ukryć, że projekty te można ocenić dopiero wówczas, gdy sprawdzą się w realizacji. Z teoretycznego punktu widzenia rzeczywiście wychodzą one naprzeciw istnjącym potrzebom. Podniesienie rangi dyrektora szkoły powinno zapewnić większe poczucie odpowiedzialności samego dyrektora, jak też członków rady pedagogicznej. Pozytywne efekty takiego statusu prawnego dyrektora widoczne są już dziś w przypadku przyznawania stypendiów, bowiem w nowym regulaminie nadano mu kompetencje do podejmowania ostatecznej decyzji w tej sprawie. Poprzednie rozumowanie, polegające na tym, że nadanie większych kompetencji radom spowoduje zwiększenie odpowiedzialności członków tych rad, okazało się z gruntu błędne. Można nawet powiedzieć, że było ono przyczyną zaniku poczucia odpowiedzialności. Pod osłoną „tak zadecydowała rada”, czyli nikt, nieniedokrotnie miałam okazję spotykać się z decyzjami wprawdzie zgodnymi z prawem, ale całkowicie sprzecznymi z interesem dziecka, a także ze zdrowym rozsądkiem. Często odbywało się to w imię pójścia na łatwiznę lub, żeby się nie narażać swym podwładnym.

Trzeba zastanowić się jednak, czy tak sformułowane projekty zarządzeń po wprowadzeniu ich w życie zmienią i uodrowią sytuację? Jeśli ministerstwo ograniczy się tylko do wprowadzenia ich w życie, to nie rokuje ich pozytywnego funkcjonowania. Potrzebne są tu rozwiązania systemowe dotyczące całokształtu zarządzania oświatą.

Nieumiejętność podejmowania decyzji wynika w dużej mierze z braku okazji do ich podejmowania lub ze zwolnienia siebie z konieczności podjęcia decyzji. Wystarczyło zapytać o to radę — „niech rada decyduje”. Należy więc dać okazję dyrektorowi do podejmowania decyzji, bo inaczej się nie nauczy. Czy zapewniają to przedstawione projekty zarządzeń?

Zalóżmy, że dyrektor skorzysta ze swych kompetencji. Czeką go więc podjęcie wielu decyzji niepopularnych w stosunku do dużej liczby osób. Mam tu na myśli nauczycieli, którzy niczym nie wyróżniają się w swej pracy, nikt nie wymagał od nich dodatkowych działań, a oni doczekiwali w kolejce po nagrodę. Ci zaczęli utyskiwać, skarżyli się do organów nadzorujących szkołę. Jak wynika z moich obserwacji, ci właśnie skarżą się najczęściej i najczęściej uzyskują to, o co walczą kosztem pracowniczych.

W organach nadzorujących szkołę pracują ludzie, którzy przyzwyczajeni są do starych systemów (z nich się przecież wywodzą) a przede wszystkim cenią sobie „święty spokój”. Nie trzeba się temu dziwić — nikt przecież nie motywuje ich do dobrej jakościowo pracy, motywuje natomiast do pracy dla „świętego spokoju”, w myśl rozumowania — „góra nie wie, że coś złego się u mnie dzieje, więc dzieje się dobrze”.

W tej sytuacji uważam, że konieczne byłoby równoczesne podjęcie decyzji w sprawie struktury i organizacji nadzoru pedagogicznego. Wprowadzenie tych projektów w sytuacji obecnie funkcjonującego systemu może pozostawić trwałe negatywne ślady uniemożliwiające dalsze prawidłowe ich funkcjonowanie, pomimo zmian w systemie zarządzania.

Nawiasem mówiąc stoję na stanowisku, że mądry doradca w sprawach organizacji pracy, posiadający gruntowną wiedzę, będący łącznikiem ze światem nauki i kultury pedagogicznej, jest w małych jednostkach bardzo potrzebny. Oczywiście, taki doradca, który pomagałby szkole zmie-

niać się samej a nie próbował ją zmieniać i przeszkadzać w doskonaleniu siebie samych. Choć nie upieram się, że musiałby być inspektorem.

DANUTA
ADAMCZEWSKA-KRÓLIKOWSKA
Złoty Stok

KROK WSTECZ

Jedynym plusem projektu zarządzenia ministra oświaty i wychowania w sprawie kierowania szkołą przez dyrektora we współdziałaniu z radą pedagogiczną jest ujęcie w jednym zarządzeniu dwóch dotychczasowych aktów prawnych. Jednak wydanie nowego aktu normatywnego tylko z tego powodu byłoby nieuzasadnione. Nowelizacja przepisów resortu służyć winna usprawnieniu pracy szkoły, co niestety, wcale nie wynika z przedstawionego projektu zarządzenia.

W paragrafie 1 pkt. 1 projektu czytamy: „Rada pedagogiczna jest kolegialnym organem szkoły”... z czego widać, iż nie jest (nie będzie) to już najwyższy kolegialny organ kierowania szkołą, jak dotychczas. Obniża to rolę i rangę rady pedagogicznej, na co zgodzić się nie można. Rada pedagogiczna powinna nadal zachować prawo do zgłaszania kandydata na stanowisko dyrektora szkoły i jego zastępcy spośród swoich członków.

Powyższe zmiany godziłyby w demokratyzację działalności rady pedagogicznej i mogłyby stanowić okoliczność do popełniania błędów w zarządzaniu i kierowaniu pracą szkoły.

W projekcie brak określenia rodzajów zebrań i posiedzeń oraz ich częstotliwości, terminów itp., określonych w par. 3 „Regulaminu pracy rady pedagogicznej” z 6 lipca 1981 r. Aczkolwiek doskonałe akty prawne nie powinny, moim zdaniem, zawierać tego typu szczegółowych uregulowań, to jednak obawiam się, że pominięcie powyższego może stworzyć pretekst do nadmiaru zebrań, posiedzeń, narad itp.

To tylko niektóre ze spostrzeżeń. Ich suma każe mi w konkluzji wyrazić opinię, że jestem przeciwny wprowadzeniu w życie proponowanego, antydemokratycznego zarządzania.

Projekty pozostałych dwóch aktów prawnych (dot. socjalnego funduszu nagród dla nauczycieli oraz dodatku za pracę i osiągnięcia w zakresie postępu pedagogicznego) proponuję ująć w jednym, dwuczęściowym zarządzeniu, w brzmieniu obu części jak w projekcie z następującymi jednak uwagami.

Z projektu wynika, że dyrektor może przyznać nagrodę wyłącznie z własnej inicjatywy. Wydaje się, że rada pedagogiczna i zespół kierowniczy powinny także mieć prawo do składania dyrektorowi wniosku (z uzasadnieniem) o przyznanie nauczycielowi nagrody dyrektora.

Decyzja o przyznaniu nagrody dyrektora powinna mieć charakter jawny i być przekazana do wiadomości rady pedagogicznej w terminie np. do 14 dni od jej podjęcia.

W koncepcji dodatku za pracę i osiągnięcia w zakresie postępu pedagogicznego w pkt. 3.1. proponuję podpunkt f) w brzmieniu: jest autorem artykułów i publikacji drukowanych w przedmiotowych i innych czasopismach pedagogicznych i oświatowych. Można tu uwzględnić także inne czasopisma (niepedagogiczne) pod warunkiem publikowania w nich artykułów o treści popularyzującej problematykę oświatową. Zapis taki byłby czynnikiem mobilizującym innych nauczycieli do aktywności w tym kierunku, a to stanowić może m.in. jeden z elementów zwiększenia rangi i autorytetu naszego zawodu w społeczeństwie.

Wysokość dodatku za osiągnięcia w zakresie postępu pedagogicznego należy określić procentowo w stosunku do uposażenia zasadniczego. Pozwoli to na dłuższą żywotność (bez potrzeby dokonywania nowelizacji) aktu prawnego regulującego to zagadnienie.

JAN PAWLIKANIEC
Zgorzelec

JAKI JESTEŚ POLONISTO?

RZECZYWISTOŚĆ JEDNAK SKRZECZY

Sledzę z uwagą głosy w dyskusji zapoczątkowanej artykułem Henryki Witalewskiej („Głos” nr 38/86), z zainteresowaniem przeczytałam mądrą wypowiedź Edwarda Kleina i zapoznałam się z ciekawą repliką Mariusza Marczyka. Pragnę i ja dołączyć swój głos i podzielić się kilkoma spostrzeżeniami i przemyśleniami na temat „portretu polonisty w naszych szkołach”.

Srodowisko nauczycielskie znam dość dobrze, gdyż w hierarchii szkolnej przesłam szczeble: nauczyciela języka polskiego, dyrektora szkoły podstawowej, a od chwili powstania ODN pełnię funkcję metodyka języka polskiego. Mam pod swoją opieką 147 nauczycieli uczących języka ojczystego w szkołach podstawowych.

Parę zdań o tej kadrze. W szkołach miejskich i wyżej zorganizowanych wiejskich pracują poloniści z wykształceniem wyższym magisterskim z przygotowaniem pedagogicznym, natomiast w mniejszych szkołach wiejskich, w których reaktywowano działalność lub podniesiono stopień organizacyjny, sytuacja jest wprost tragiczna. Obsadę w 50 proc. stanowią często nauczyciele niewykwalifikowani — tylko po ukończeniu LO (z ocenami zaledwie dostatecznymi na świadectwie maturalnym i nie zawsze rocznym kursie pedagogicznym).

A więc z kadrą w polskiej oświacie jest w tej chwili gorzej, niż to było zaraz po wojnie, gdyż wówczas nauczycieli do szkół podstawowych przygotowywały licea pedagogiczne, a tam przy naborze (egzaminach wstępnych) sprawdzano predyspozycje do tego zawodu. W tej chwili przychodzą do szkół ludzie surowi, o niskim poziomie intelektualnym, często bez żadnych ambicji zawodowych. Zaczyna także niepokoić tzw. reprodukcja wewnątrz zawodowa — mianowicie nauczyciel „daje” do zawodu swoje dziecko, ale także bez kwalifikacji. Doszło do paradoksalnej sytuacji: nie ma kto uczyć, a więc zatrudnia się każdego, kto się nawinie pod rękę. Hospitując zajęcia, widzę nieporadność tych młodych ludzi. Wiele z nich, nie znając dydaktyki i psychologii, robi pewne rzeczy na wyczucie, intuicję. Obecnie jest im znajomość zasad i metod nauczania, form pracy szkolnej, nie mówiąc o znajomości prakseologii, a więc nauk, o które nauczyciel powinien się chociaż otrzeć.

Weszliśmy w reformę, obowiązują nowe programy nauczania, dodajmy — bardzo ambitne i trudne. Kto może zrealizować taki program? Tylko dobrze przygotowany i wykształcony nauczyciel. Tymczasem niektórzy nauczający jęz. polskiego nie rozumieją wielu haseł programowych, a są też tacy, którzy w ogóle nie znają tego dokumentu. Najczęściej używaną metodą jest japońska „no-to-pisz-ta” (przepraszam za żartobliwe nazwanie stosowania nadmiaru ćwiczeń ortograficznych i gramatycznych).

A więc dziecko (zwłaszcza wiejskie) mające takiego pedagoga ma znacznie utrudniony start życiowy. Czy w takiej sytuacji można mówić o sukcesach uczniów w konkursach polonistycznych, czy olimpiadach języka polskiego, egzaminach do szkół ponadpodstawowych?

Te kasandryczne tony pobrzmiwające w mojej wypowiedzi pragnę przygłuszyć podaniem przykładów przynoszących chlubę naszemu zawodowi. Tam, gdzie jest nauczyciel-erudyta-pasjonat — człowiek ambitny — śledzący nowinki metodyczne, ciągle się doskonalący, jego lekcje są majstersztykiem. Taki nauczyciel potrafi wyzwoić u swych uczniów motywację do nauki stworzyć atmosferę właściwej pracy. Tam są chętnie czytane wszystkie lektury, tam są wycieczki rzeczywiste polonistyczne, gry dydaktyczne na lekcjach, prawidłowo realizowane kształcenie językowe, literackie, kulturalne. Sukcesywnie, zgodnie z programem wprowadzane są formy wypowiedzi także, jak: opowiadania, opis, streszczenie, rozprawka, przemówienie. Odbywają się dyskusje na temat obejrzanego filmu czy spektakli teatralnych. Ci nauczyciele mają olimpijczyków, ich uczniowie świetnie, celującą zdają egzaminy do szkół ponadpodstawowych, są wdrażani do samokształcenia i kontynuują naukę w szkołach wyższych.

Rekapitulując swoje rozważania pragnę stwierdzić:

- nie będzie dobrej szkoły bez dobrych nauczycieli wykształconych nauczycieli;
- nie będzie dobrych nauczycieli zwłaszcza na wsi, jeśli nie będzie mieszka-

dla nich (o innych czynnikach mających wpływ na wyniki nauczania nie będę tu wspominała).

metodyk języka polskiego
(nazwisko i adres znane redakcji)

NIE BYĆ DON KICHOTEM

Tym, który ma największy wpływ na kształcenie językowe dziecka, jest oczywiście polonista. Na niego też spada najwięcej gromów. Zatem broni się ten biedny nauczyciel języka polskiego, że jest zapracowany, samotny niczym Don Kichot w walce z wiatrakami. Moja wypowiedź skierowana jest do tych, którzy nie ograniczają się do utyskiwań, a próbują działać.

Pracuję w szkole — kolosie, sześćdziesiąt sześć oddziałów, ponad stu nauczycieli. Problem nie dbałości językowego, nieporadności w postępowaniu się nim na co dzień występuje szczególnie jaszkrowo w tak wielkiej masie uczniów. Poloniści nie poprzestali jednak na stwierdzeniu faktu, spróbowali znaleźć sojuszników w mozołnej, cierplivej i wieloletniej pracy nad kształceniem języka ucznia.

Trzy lata temu zespół samokształceniowy humanistów wystąpił na radzie pedagogicznej i propozycja położenia kresu skandalicznej ortografii uczniów. Dziecko rozumowało naiwnie, że ortografia obowiązuje tylko na lekcjach języka polskiego. Nauczyciele innych przedmiotów poprawiają błąd (albo nie), a ocena za wiadomości nadal będzie wysoka. Czy rozumowanie ucznia było pozbawione podstaw? Uderzmy się w pierś...

Propozycja zespołu miała konkretny charakter. Aby praca nad poprawieniem stanu ortografii przyniosła efekty, musza współpracować nauczyciele wszystkich przedmiotów. Po burzliwej dyskusji, wielu kontrowersyjnych wypowiedziach, wyraźnej niechęci niektórych dydaktyków — wytyczono zadania, które kontynuowane przez wiele lat, powinny przynieść pozytywne rezultaty.

Po pierwsze wszelkie prace pisemne ucznia, czy to z historii, geografii, biologii czy z innych przedmiotów powinny być oceniane tak za wiadomości, jak i za ortografię. Nauczyciele zgodzili się wystawiać dwie oceny. Poloniści zaproponowali kryteria oceny za ortografię.

Po drugie, wszyscy opiekunowie gabinetów zobowiązali się umieścić na specjalnej tablicy tzw. „Kącik ortograficzny”, które zawierały słownictwo specjalistyczne, wykorzystywane w danym przedmiocie nauczania. I tak w sali, w której odbywały się lekcje matematyki, na tablicy umieszczono słowa, np.: kat, trójkąt, równoległobok, rozwiąż w gabinecie geograficznym znajdą się nazwy części świata, nazwy państw itp.

Po trzecie, nauczyciele przedmiotowy uznali za wskazane omawianie pisowni wyrazów nowo wprowadzonych do słownictwa ucznia. Gdy na historii pojawiają się wyrazy: orzeł, halabarda, husaria itp., nauczyciel zwraca uwagę na stronę ortograficzną, a także, jeżeli pozwoli na to czas, prowadzi uproszczone ćwiczenia słownikowe, np. władca halabarda, użył halabardy.

Uważamy, że tak prowadzona praca nad poprawnością ortograficzną powinna przynieść efekty. Zrozumiałe, że można ich oczekiwać dopiero po wielu latach systematycznych ćwiczeń.

Kolejne sugestie zespołu humanistycznego (w następnym roku szkolnym) dotyczyły poprawności językowej. Wiadomo, że nasz codzienny język, i w mowie, i w piśmie, obfituje w różne błędy fleksyjne, stylistyczne itp. Aby uczyć nauczycieli naszej szkoły na to zwrócić uwagę, poloniści przeprowadzili lekcje otwarte, na których analizowali typowe błędy językowe. Lekcje te obejrżeli wszyscy dydaktycy i wychowawcy, którzy następnie zgodnie stwierdzili, że poprawności językowej trzeba poświęcić więcej uwagi niż dotychczas. Dlatego też w „Kącikach ortograficznych” pojawiły się słowa takie, jak np. kontrola, lubił (a nie lubiał), sweter czy zwroty typu „przestrzegać przepisów”. Wydaje się to może banalne, wystarczy przecież zajrzeć tylko do „Słownika poprawnej polszczyzny”... Ale, jak często przeciętny człowiek korzysta z tego słownika? Nauczyciele naszej szkoły na pewno kontrolują swój język, dbając o poprawność wypowiedzi, czego dowodem są liczne pytania z tej dziedziny, kierowane do polonistów. Piękny i poprawny język nauczyciela na lekcji jest następnie odwzorowywany w wypowiedziach uczniowskich.

W bieżącym roku szkolnym zamierzamy zająć się problematyką wprowadzania nowych pojęć do czynnego słownictwa ucznia. Każdy przedmiot nauczania ma określoną programem liczbę nowych słów, których zrozumienie i przyswojenie jest niezbędne do konstruowania wypowiedzi ustnej czy pisemnej. Proszę np. zwrócić uwagę, jak wiele nowych pojęć pojawia się na biologii w klasie czwartej. Biocenoza jest czystą abstrakcją dla jedenastolatka operowanie tym wyrazem to nie lada trudność. Taka sytuacja jest na wszystkich przedmiotach. Liczba nowych pojęć na każdym poziomie nauczania sięga kilkuset, stąd właśnie wynika waga zagadnienia. Zespół samokształceniowy humanistów przy współpracy nauczycieli różnych przedmiotów zanalizuje ten problem na najbliższej radzie pedagogicznej. Spróbujemy odpowiedzieć na pytania: jak wprowadzać nowe pojęcia? Czy propozycje metodyczne polonistów mogą być przydatne także na lekcjach innych przedmiotów? Co mówi na ten temat specjalistyczna literatura?

Omówiłam konkretne działania, jakie podjęli wszyscy nauczyciele naszej szkoły na rzecz poprawy stanu ortografii, umiejętności i kultury posługiwania się językiem ojczystym. Sądzę, że tylko wspólna praca pod przewodnictwem polonistów może dać zadowalające rezultaty w tej dziedzinie.

Osamotniony polonista niewiele zdziała i nie dziwnego, że najczęściej utyskuje...

DANUTA SZUFRANOWICZ
nauczycielka Szkoły Podstawowej nr 3
w Szczecinie

ZADANIA TO OGROMNE

CD ZE STR. 1

tworzenia różnych funduszy, takich, jak fundusz prac badawczo-rozwojowych, centralny fundusz wspomagania wdrożeń, fundusz efektów wdrożeń, fundusz postępu techniczno-ekonomicznego, fundusz pochodzący z kar za złą jakość produkcji.

Analizując te dyrektywy, odnosimy wrażenie, iż ogromny organizm gospodarki funkcjonuje wedle obiektywnych praw i zależności, ale w gruncie rzeczy bez udziału kadry ludzkiej, której wykształcenia nie bierze się pod uwagę i której motywacja, mająca doprowadzić do dobrej pracy, ma wymiar wyłącznie ekonomiczny. Rola tej kadry w zakresie nieustannego dokształcania się wymuszane przez postęp techniczny i podnoszenie poziomu produkcji, nie została również dostrzeżona. Także i problematyka pracy zespołowej w jej różnorodnych formach nie została uwzględniona. Rolę samorządu określono organizacyjnie i tylko w tym zakresie postulowano „stałe podwyższanie poziomu wiedzy ekonomicznej wśród działaczy samorządu założeń warunkujących prawidłowe wypełnienie statutowych funkcji”. Wiadomo jak trudny i nieuchwytny, a także oporny wobec zabiegów organizacyjnych, jest czynnik ludzki w gospodarce narodowej. Jednak istnieje on w rzeczywistości i nie może być pominięty w rozważaniach i strategii działania, zwłaszcza, iż jego rola jest ogromna. Przynajmniej od czasów polemiki Marksa ze Smithem wiemy, iż każdy system ekonomiczny przyjmuje jako swe założenia podstawowe — chociaż nie zawsze ujawnione — określoną koncepcję człowieka i społeczeństwa. Nasza reforma gospodarcza nie jest od takich zależności wolna. Apeluje ona do innych właściwości istoty ludzkiej, niż te, które były podstawą nakazowo-rozdzielczego systemu gospodarczego dawnych lat. Umocnienie i rozwój nowego systemu gospodarki zależy w ostatecznej instancji od pracujących ludzi, od ich wykształcenia wciąż odnawianego, od ich zrozumienia i uznania nowych warunków pracy i jej organizacji, od woli i umiejętności zaangażowania się w zawodową działalność, od rozwiniętego poczucia wspólnoty i odpowiedzialności, od twórczych inicjatyw i konsekwentnego osiągania wyników. Dynamizacja postępu w gospodarce o której mówi się w Raplocie, jest w gruncie rzeczy zależna od jakości ludzi i ich rozwoju w warunkach powszechnej pracy.

Właśnie dlatego w program organizacji tych warunków powinny być wbudowane czynniki inspirujące i pobudzające rozwój tych właściwości ludzkich, które są pożądaną i konieczną podstawą przeprowadzonej reformy. Jest oczywiste, iż system płac i wynagrodzeń ma w tym zakresie duże znaczenie, ale nie jest on czynnikiem jedynym. Powinniśmy się wystrzegać błędów narzuconego przez doświadczenia gospodarki kapitalistycznej, wedle którego człowiek jest tylko i wyłącznie homo economicus. Człowiek jest istotą bogatszą i bardziej różnicowaną w swych dążeniach, aspiracjach, wyborach wartości. Toteż doświadczenie o jego sferę motywacyjnej wymaga działań skończonych i różnorodnych.

Wbudowanie w nowy system gospodarki czynników pobudzających proces rozwoju i przemian pracujących ludzi jest szczególnie ważnym zadaniem. Obejmuje ono wiele problemów i od organizacji pracy poczynając a na pogłębianiu i rozszerzaniu kultury ogólnej kończąc.

Niezbędne staje się w tym zakresie zarówno zwiększenie troski i o instytucje życia kulturalnego, jak Zakładowe Domy Kultury, ostatnio tak często źle traktowane

— jak i ustanowienie systemu permanentnej edukacji zawodowej różnych szczebli — system w NRD jest w tym zakresie bardzo pouczający — a wreszcie, stwarzanie warunków sprzyjających ruchom społecznym, takim, jak ruch racjonalizatorski, czy też aktywność Robotniczego Stowarzyszenia Twórców Kultury. Doświadczenia, jakie Narodowa Rada Kultury uzyskała ze współpracy z tym Stowarzyszeniem, jest godne uwagi. Zapewne i inne jeszcze rodzaje społecznych inicjatyw ludzi pracujących miałyby znaczenie w procesie rozwijania i przekształcania ludzi.

Jest oczywiste, iż wszystkie te zadania odnoszą się do kadry już zatrudnionej. Ale z punktu widzenia potrzeb realizowanej reformy ważna staje się także kadra młoda, przystępująca corocznie do pracy. Chodzi przecież o to, by była ona wykształcona i wychowana w sposób odpowiadający zadaniom, które przed nią staną. To przecież ta corocznie odnawiana kadra realizować będzie reformę w coraz większym stopniu. I dlatego jest niepokojąca obojętność z jaką ekonomistami kształtujący i prowadzący reformę odnoszą się do systemu edukacji, który będzie im dostarczał wykonawców.

W licznych dyskusjach, zmierzających do ulepszenia i usprawnienia reformy gospodarczej problematyka edukacyjna jest nieobecna, chociaż jest oczywiste, iż w gospodarce zależy bardzo wiele od jakości ludzi. Ta obojętność na rolę czynnika ludzkiego, a zwłaszcza pracy człowieka, manifestuje się niepokojąco także i w ostatnim Raplocie przyjętym w maju 1986 przez Komisję Planowania, a w czerwcu — przez Radę Ministrów. Także i w praktyce sprawy kształcenia nie tylko nie są przedmiotem zwiększonej troski, ale wręcz przeciwnie, odsuwane są na daleki plan lub pomijane. Leszko przykładowych jest przykładem takiej niechęci do podejmowania działań aktualnie nierentownych.

WAGA PROBLEMATYKI

Z punktu widzenia resortowych podziałów, wciąż tak ważnych w naszym kraju, cały obszar zadań wychowawczych należy do władz oświatowych, sterujących polityką oświatową, do nauczycielstwa zatrudnionego w szkołach, do pedagogiki jako nauki o rozwoju ludzi. Czy możemy liczyć, iż właśnie w tych środowiskach powstanie koncepcja szeroko rozumianej edukacji permanentnej, która by miała ogarnąć wszystkich zatrudnionych, a także — i przede wszystkim — koncepcje treści kształcenia i organizacji systemu szkolnego z punktu widzenia edukacji młodzieży przez pracę i do pracy?

Trudno dać pozytywną odpowiedź na to pytanie. Bo wprawdzie między edukacją i pracą budowano wielokrotnie różnorodne powiązania, to jednak w ostatnich latach stały się one słabsze niż kiedykolwiek. Rozgałęzione tradycje powiązań między edukacją i pracą były szczególnie silne w początkach wieku XX, a zwłaszcza między wojnami światowymi. Koncepcja szkoły pracy różnorodnie rozumiana, głoszona przez wybitnych pedagogów, takich jak John Dewey i Georg Kerschensteiner oraz pedagogów radzieckich zyskiwała uznanie szerokiego kręgu nauczycieli. Także i w Polsce miała ona bardzo licznych wyznawców; walka o postęp w wychowaniu wydawała się identyczna z walką o szkołę pracy, o szkołę aktywną, o szkołę twórczą.

Ten ruch nowatorstwa pedagogicznego w praktyce i w teorii stał się podłożem tradycyjnym, na którym, już po ostatniej wojnie, w latach czterdziestych i pięćdziesiątych, w powojennym nawiązaniu do doświadczeń radzieckich, kształtowała się koncepcja wychowania dla pracy i wychowania przez pracę, koncepcja szkoły pracy, szkoły produkcyjnej, szkoły politechnicznej. Zwiększała program politehnizacji nauczania zyskiwał głosne i długotrwałe poparcie.



Fot. M. Suchecki

Dziś niewiele pozostało z tego całego ruchu, z jego ambicji i nadziei, z teoretycznych koncepcji i programów wychowawczego działania. Ucichły też spory o granice i wartości kształcenia powiązanego z pracą, chociaż jeszcze tu i ówdzie próbuje się koncepcji takiej bronić i realizować ją w pozaszkolnych organizacjach młodzieży, imprezach okolicznościowych, w tzw. czytach wakacyjnych, różnego rodzaju alertach. Jednak w głównym nurcie edukacji szkolnej — podstawowej i średniej — wychowanie przez pracę i dla pracy straciło swe znaczenie.

Różne i skomplikowane są przyczyny tego faktu. Wiąże się one z dramatycznymi wydarzeniami w naszym kraju, kilkakrotną falą krytyki sposobów realizacji idei socjalistycznych. Gdy na fali tej krytyki człowiek wyjęty z pracy, model i wzór dla innych, przedstawiony został jako „człowiek z marmuru”, trudno się było spodziewać, by w szkołach koncepcja wychowania pracą miała zyskiwać większe znaczenie.

W konsekwencji problematyka edukacji i pracy nadal zniknęła z pola widzenia rozważań i praktyki wychowawczej. Centralne pytanie naszej epoki, tak ważne i u nas, a dotyczące przygotowania młodego pokolenia do nowoczesnej pracy, nie uzyskuje zadowalającej odpowiedzi. Zarówno w konstruowaniu treści kształcenia, jak i metod rozwijania umysłu i wychowania, odpowiedniej postawy, a także w projektowaniu modelowego systemu szkolnego, który byłby dostatecznie różnorodny i elastyczny — powiązany z gospodarką narodową, mamy bardzo wiele zaniedbań.

Postulat wychowania przez pracę i do pracy nie może być realizowany w szkole metodą werbalnego moralizowania i okolicznościowych imprez. Jego realizacja musi sięgać bardzo głęboko w treść kształcenia i wyznaczyć jego metody. Chodzi o wychowanie przez rzeczywistość wszystkich powszednich dni szkolnych. Pamiętamy, iż młodzież spędza w szkole kilkanaście lat i że w okresie dorosłości wejdzie taka, jaką te lata ją uczyniły. Kto się nie nauczył poważnej, odpowiedzialnej, solidnej pracy — niełatwo osiągnie taką umiejętność w czasach późniejszych. Aby jednak taki styl życia zapanował w szkole, niezbędne są głębokie reformy wychowawcze, które stworzą warunki dla aktywnego udziału młodzieży zarówno w procesie kształcenia intelektualnego, jak i w organizacji społecznego działania. Postulat ten znajduje się na linii nowoczesnej teorii dydaktycznej i nowoczesnej koncepcji wychowawczych. Jednak jego realizacja wymaga nie tylko odpowiedniej świadomości nauczycieli, ale także rozległego zasobu różnego rodzaju pomocy naukowych, potrzebnych do samodzielnego pracy, jak też autentycznego włączenia szkoły w potrzeby środowiska, przy równoczesnym wykorzystaniu jego kształcących możliwości. Program to ogromny, ale niestety dość słabo rozbudowany teoretycznie i tylko fragmentarycznie realizowany.

Podobnie w dziedzinie problemów struktury i organizacji szkolnictwa. Zachowujemy wciąż tradycyjny układ, wedle którego na szczeblu średnim szkolnictwa, ogólnoksz-

tałące różni się zasadniczo od szkolnictwa zawodowego, a szkoła wyższa modelowana jest jako uczelnia zawodowa mająca dostarczyć kadr z wyższym wykształceniem. I dopiero zaczynamy sobie zdawać sprawę z faktu — rzeczywistość ujawnia go coraz jaskrawiej — iż tak zbudowany i konserwowany system szkolny jest przestarzały.

Dualizm szkolny na szczeblu średnim nie służy dobrze ani kształceniu zawodowemu, ani kształceniu ogólnemu. Koncepcja stworzenia na tym szczeblu szkoły jednolitej, formułowana jest rzadko i lekko. Badania w tym zakresie nie są prowadzone. Rejestrujemy tylko od czasu do czasu niepokojące przykłady specjalistów pozbawionych kultury i absolwentów dysponujących ogólnym wykształceniem, ale zagubionym w życiu. Rejestrujemy też niepokojąco wysoki procent nie wykorzystujących zdobytych dyplomów i podejmujących pracę w zupełnie innych dziedzinach.

Ostatnio zachwiała się koncepcja uniwersytetów jako wyższych szkół zawodowych, przygotowujących kadry specjalistyczne. Okazało się, że planowanie i reglamentowanie naboru na studia nie gwarantuje zrównoważenia liczby absolwentów i liczby wolnych miejsc pracy; zwłaszcza w dziedzinie zawodów nauczycielskich stało się to sygnałem alarmującym.

Ale okazało się też, iż zachodzi rozdźwięk między aspiracjami społeczeństwa do studiów uniwersyteckich i ograniczonymi potrzebami gospodarki na tak wykształconą kadrę. Powstało pytanie: czy mamy drastycznie ograniczyć nabór na studia do rozmiarów aktualnych zapotrzebowań, niszczyć wartościowe społeczne dążenia do upowszechnienia wykształcenia wyższego, czy też zaspokajając te dążenia podjąć ryzyko, iż znaczna część absolwentów uniwersyteckich nie znajdzie pracy w zawodzie, do którego się przygotowała. Osłabienie intensywności studiów uniwersyteckich wiąże się z tą antynominalną sytuacją, że swoista dewaluacja dyplomu, jako gwarancji zatrudnienia na prestiżowych społecznie stanowiskach.

Sygnalizujemy tu jedynie te zagadnienia treści i form edukacji szkolnej oraz struktury i struktury szkolnictwa, aby pokazać wagę problematyki wychowania przez pracę i dla pracy, zaniedbywanej w ostatnich latach zarówno w teorii, jak i w praktyce, zarówno w konkretnej działalności szkolnej nauczycieli, jak i w polityce oświatowej.

TRADYCJE I WSPÓŁCZESNOŚĆ

Spróbujmy wyciągnąć wnioski z tych rozważań. Jesteśmy w toku realizacji wielkiej reformy gospodarczej, określamy i doskonalimy jej parametry ekonomiczne i techniczne, ale w niedostateczny sposób uwzględniamy rolę czynnika ludzkiego, a zwłaszcza przygotowania naukowego i permanentnej edukacji kadry pracujących oraz ich stosunku do pracy, ich motywacji do twórczego działania. Równocześnie w koncepcjach i praktyce edukacyjnej niewiele jest troski o wykształcenie tych wła-

ściwości intelektualnych i moralnych, które posiadać powinien człowiek nowoczesnej pracy, a polityka oświatowa niezadawalająco rozwiązuje organizacyjne problemy przygotowania kadr zawodowych przez system szkolnictwa średniego i wyższego. W tej sytuacji w środowisku pedagogicznym nie tylko nie powstaje grupa nacisku, która by potrafiła skutecznie forsować znaczenie czynnika ludzkiego w gospodarce narodowej, ale środowisko to nawet na własnym terenie, a więc w zakresie szkolnego przygotowania przyszłych kadr zawodowych nie wykazuje należytej troski o wychowanie przez pracę i wychowanie do pracy.

Ten stan rzeczy powinien być naprawiony. Powinniśmy podjąć systematyczne studia nad problematyką organizacyjną i treściową permanentnej edukacji kadr pracujących w różnych sektorach gospodarki, powinniśmy podjąć studia nad optymalnym przygotowaniem kadry rozpoczynającej pracę zawodową tak, aby dorocznym dopływ absolwentów różnych szczebli szkolnych zasilal w sposób wartościowy gospodarkę narodową, stanowiąc krok ważny w jej modernizacji.

Wielkie to i ważne zadanie. I bardzo trudne, ponieważ podjęcie problematyki pracy w wychowaniu wciąga nas nieuchronnie w konflikty naszej historii i w konflikty narodowego charakteru. Szlachetkim tradycjom, ziemianstwu i rycerskim, obce były pojęcia pracy. Szlachta żyła w kulturze politycznej i retorycznej. Staszic krytykował ją surowo za to, iż — jak pisał — „robiła tylko ustami”. Gdy Europa przechodziła ciężką szkołę kapitalizmu w Polsce kształtował się dramatyczny konflikt między akcją spiskowo-rewolucyjną i narodowowyzwoleńczą, a działalnością gospodarczą. I w opinii powszechnej tylko ta pierwsza działalność była działalnością patriotyczną. Ta druga wydawała się indywidualnym bogaceniem, może nawet narodową zdradą. Atakowano wszystkich — od Lubieckiego po Świętochowskiego — którzy chcieli pracą budować przyszłość narodu. Niechętnie traktowano gospodarczą ideologię Księstwa Poznańskiego. Właściwie dopiero po odzyskaniu niepodległości w roku 1918, aktywność gospodarcza, a w związku z tym i praca ludzka, zyskały znaczenie niepodzielne, ponieważ walka zbrojna przestawała być potrzebna. Był to jednak okres bardzo krótki.

W walce o przetrwanie w okresie drugiej wojny światowej liczyły się znowu wartości inne niż praca. Symbol zółwia stał się symbolem patriotyzmu. Po drugiej wojnie socjalistyczne przemiany kraju, odbudowa m.st. Warszawy, stworzyły warunki dla uznania pracy jako sprawy honoru i godności człowieka. Entuzjazm pracy ogarnął szerokie kręgi społeczne. Praca nad odbudową kraju miała tworzyć przyszłość narodu.

Ale był to okres krótki. Akcja sztyrców — jak się to zwykle określać — objęła także i ideologię pracy. Przestawiano się więc z entuzjazmu jaki wzbudziła, z gło-

śnych form współzawodnictwa, z przekraczania norm. I chociaż w oficjalnych aktach uznania ostawał się wciąż order szlaku pracy, w społecznej rzeczywistości jej uznanie znacznie zmalało.

Ostatecznie, w czasach kryzysu, ujawniło się tak wiele możliwości łatwego — chociaż nieuczciwego — zarobku, iż praca uczciwa zdewałowowała się w opinii publicznej jeszcze bardziej. Równocześnie w różnych środowiskach, nie praca, lecz strajk, stał się programem walki o przyszłość kraju.

Ale dziś zaczynamy rozumieć, jakie czynniki rozstrzygają o gospodarczym postępie i społecznym rozwoju. Wiemy, iż wśród tych czynników praca zajmuje ważne miejsce. Jest oczywiste, iż dla dobrej pracy muszą być stworzone obiektywne warunki sprzyjające i pobudzające więc w zakresie dostawy surowców i materiałów, w organizacji procesów produkcyjnych, w kierownictwie i zarządzaniu, w systemie płac i wynagrodzeń. Ale oprócz tych czynników obiektywnych pozostaje jeszcze duży i ważny obszar czynników subiektywnych. Jest to obszar bogaty i zróżnicowany. Znajdują się tu czynniki o charakterze intelektualnym, takie jak uzdolnienia i zamiłowania, dynamika wykształcenia i nieustająca ciekawość wiedząca do odnawiania i rozszerzania zdobytej wiedzy, postawa otwarta dla innowacji i eksperymentów. Znajdują się tu czynniki o charakterze moralnym, a więc uznawanie w systemie poglądu na świat, pracy jako wartości i godności człowieka, akceptacja pojęcia „długu społecznego” i obowiązku spłacenia go pracą, motywy patriotyczne, wedle których praca jest służbą narodowi. Należą tu wreszcie liczne właściwości osobiste, a więc traktowanie pracy jako procesu samorealizacji, prowadzenie życia uporządkowanego i solidnego, systematyczność i odpowiedzialność w realizacji przyjętych zobowiązań, radość z podejmowanych inicjatyw i prób twórczych.

Gdy troska o obiektywne warunki pracy należy do planistów i ekonomistów, troska o jej warunki subiektywne należy do wychowawców narodu. Ta kategoria obejmuje zarówno nauczycieli i kadrę upowszechniającą kulturę, jak i twórców kultury. Jest znamioną cechą polskiego narodu, iż właśnie w jej kulturze — chociaż niestety nie w życiu — praca zajmowała wysokie miejsce. Przypomnijmy tylko poezję Cypriana Norwida i publicystykę pozytywizmu, przypomnijmy filozofię Stanisława Brzozowskiego, przypomnijmy rozważania Marii Dąbrowskiej, a także koncepcję Adamieckiego i „Traktat o dobrej robocie” Tadeusza Kotarbińskiego. Oto jest nasza genealogia w walce o uznanie wielkości i godności pracy, tę walkę powinniśmy podjąć jako pedagodzy.

JEST PODSTAWĄ HUMANIZMU

Jest wiele przeszkód do pokonania na tej drodze. O niektórych była już mowa, ale o jeszcze jednej — szczególnie ważnej dla nas pedagogów —



chciałbym powiedzieć w zakończeniu tych rozważań. Chodzi o pewną swoistość pedagogicznego punktu widzenia, o pewne elementy tkwiące w pedagogicznym poglądzie na świat, które czynią edukacyjną problematykę pracy szczególnie skomplikowaną, a nawet wewnętrznie sprzeczną.

Z pedagogicznego punktu widzenia najważniejszy jest proces wychowania przez pracę. Praca pojmowana jest wówczas jako swoisty środek wychowawczy, kształtujący osobowość. Wychowanie do pracy jest już raczej ubocznym rezultatem wychowania, realizacją narzuconego wychowaniu obowiązku. Produktem pracy zorganizowanej w szkole jest — jeśli tak można powiedzieć — osobowość wychowania. Natomiast z ekonomicznego punktu widzenia sprawa przedstawia się zupełnie inaczej. Produktem pracy nie jest wcale osobowość pracującego, lecz określone wytwory, punkty materialne czy usługi, należące do obiektywnego społeczno-materialnego świata. Stąd nacisk główny nie na wychowanie przez pracę, lecz na wychowanie do pracy.

Przeciwieństwo tych punktów widzenia sprawia, że pedagogowie, ceniąc pracę jako czynnik osobotwórczy, odnoszą się z rezerwą do pracy jako czynnika produkcji towarów i usług, podległej prawom rynku bądź też planowaniu centralnemu. Taka orientacja pedagogiczna prowadzi do dramatycznych konfliktów. Traktowanie pracy jako czynnika kształtującego osobowość wychowanków jest spełnieniem misji wychowawców, ale nie jest przygotowaniem młodego człowieka do zadań, jakie będzie musiał wykonać w życiu po opuszczeniu szkoły. I tylko skoncentrowanie działalności wychowawczej na przygotowaniu do pracy realnie istniejącej w rzeczywistości społeczno-gospodarczej pozwoliłoby młodemu człowiekowi włączyć się w panujący system pracy i funkcjonowania jako narzędzie produkcji. Taka orientacja wydaje się jednak zdradą wychowawczego powołania, które wymaga, by człowiek był zawsze traktowany jako cel, a nigdy jako środek.

Te przeciwieństwa są powodem, iż stosunek wychowawców do pracy jest ambiwalentny: jest równocześnie akceptacją i odrzuceniem. Praca, którą wychowawca ceni, nie jest pracą, którą ludzie wykonują w społeczeństwie, a praca rzeczywiste wykonywana, nie wydaje się godna wychowawczego trudu.

Charakteryzując w ten sposób to przeciwieństwo można by powiedzieć, iż praca w horyzontach pedagogicznych jest pracą określoną utopijnie jako samorealizacja człowieka i wspólnoty, jako praca przekształcająca się w twórczość, jako praca wyzwolona. Natomiast praca realnie wykonywana w społeczeństwie i określona w kategoriach ekonomicznych i socjologicznych, jest pracą zagrożoną i podatną na alienację, jest pracą, która często zniewala ludzi czyniąc z nich podporządkowanych składników technicznego procesu produkcji.

Te przeciwieństwa charakteryzują zresztą całą działalność wychowawczą, która chce przygotować do życia w idealnym społeczeństwie, chociaż przygotowani w ten sposób młodzi wstępować będą w życie społeczeństwa realnego. Używając sformułowań Marksa można by powiedzieć, że wychowawcy wybierają służbę człowiekowi prawdziwemu i społeczeństwu prawdziwemu wierząc, iż wychowankowie żyć będą jako ludzie rzeczywiste w społeczeństwie rzeczywistym. Dlatego znalezienie drogi wiodącej między wiernością wobec utopijnych wizji i akceptacją konformizmu było zawsze dramatycznym losem wychowania i pedagogiki.

Poszukiwanie to oznacza powiązanie pracy jako samorealizacji człowieka z pracą jako działalnością produkcyjną, organizowaną według obiektywnych wymagań techniki i określonych celów społecznych. To niezmiennie trudne powiązanie oznacza, iż powinni być odrzucone obie krańcowości. Jako wychowawcy nie powinniśmy akceptować pracy, mającej wyłącznie wymiar obiektywny, w którym człowiek byłby jedynie środkiem produkcji, ale także nie powinniśmy akceptować pracy, która miałaby wyłącznie wymiar subiektywny i była jedynie samowiedzeniem i samozadowoleniem jednostki. Obiektywne zadania i rygory pracy czynią z niej instancję, przed którą człowiek może się sprawdzić w sposób rzeczywisty, a nie tak jak w łatwym, ale urojonym, obrazie narcyzmu.

Szukanie drogi między obu tymi niebezpieczeństwami jest trudnym zadaniem. I jest oczywiste, iż wszelki postęp w tym kierunku zależy nie tylko od wychowawców, ale także od społecznej rzeczywistości, w której praca ludzi — ta rzeczywista praca — znajduje warunki przezwyciężania alienacji. I właśnie dlatego pedagogowie nie mogą patrzeć obojętnie na procesy kształtowania narodowej gospodarki, lecz muszą postulować, aby były one organizowane z uwzględnieniem czynnika ludzkiego. Używając marksistowskiego języka powiemy, iż wszystko co, przezwycięża lub co najmniej osłabia alienację pracy, wzmacnia rolę działalności wychowawczej, kształtującej ludzi przez pracę i do pracy. A tak rozumiana edukacja nie jest zawężeniem, lecz rozszerzeniem potrzeb i ludzkich możliwości rozwoju. Praca w tym rozumieniu jest bowiem podstawą humanizmu, który otwiera rozległe horyzonty nauki i sztuki, twórczości i wspólnoty.

BOGDAN SUCHODOLSKI

^{*)} Jest to referat przygotowany na konferencję w Jabłonie, poświęconą edukacji przez pracę i dla pracy, zorganizowaną przez Zespół II: „Człowiek i jego edukacja” — Komitetu Prognozowania Rozwoju Kraju „Polska 2000” przy Prezydium PAN; tytuł i śródtytuły pochodzą od redakcji.



Fotografia M. Suchecki

ZATRUDNIENIE NAUCZYCIELA- BIBLIOTEKARZA

Jestem nauczycielką-bibliotekarką w dość dużej szkole, liczącej ponad 800 uczniów. Zgodnie z zarządzeniem w szkole tego typu powinno być zatrudnionych dwóch pełnoetatowych nauczycieli-bibliotekarzy. Ze względu na braki kadrowe i chętnych do pracy w bibliotece w mojej szkole obsadzono 1 i 1/2 etatu. Ja jestem pracownikiem pełnoetatowym a na pół etatu pracuje koleżanka, emerytowana nauczycielka. Problem w tym, że koleżanka ze względu na wiek i stan zdrowia bardzo często choruje. Jej nieobecność trwa niejednokrotnie kilka tygodni. W czasie choroby koleżanki moje obowiązki znacząco wzrastają. Placa za moją pracę w tym okresie nie ulega zmianie. Sytuacja taka jest dla mnie bardzo krzywdząca, gdyż wykonuję obowiązki za dwie osoby. Przy bardzo słabo opłacanej pracy bibliotekarza te dodatkowe czynności są w moim odczuciu pracą za darmo. (Bogumiła K. — nowotarskie)

Zgodnie z zarządzeniem ministra oświaty i wychowania z 30 czerwca 1982 r. w sprawie norm zatrudnienia nauczycieli-bibliotekarzy szkolnych — powyżej 300 uczniów przysługują 1 etat, norma zatrudnienia wzrasta o 0,5 etatu na każdych następnych 250 użytkowników biblioteki. (Przypomnę, że przez liczbę użytkowników należy rozumieć planowaną liczbę uczniów na początku roku szkolnego oraz liczbę zatrudnionych nauczycieli). W szkole, w której jest 800 uczniów przysługują dwa pełne etaty. Skoro jednak nie można nikogo zatrudnić, wyjściem z sytuacji jest zwiększenie Pani normy zatrudnienia do półtora etatu. Można także przyjąć inne rozwiązanie proponowane przez zarządzenie ministra oświaty i wychowania z 30 listopada 1984 r. — zmieniające zarządzenie poprzednie, które dopuszcza możliwość przydzielenia nauczycielowi-bibliotekarzowi godzin ponadwymiarowych.

wych. „Organ bezpośrednio nadzorujący szkołę może wyrazić zgodę na przydzielenie nauczycielowi-bibliotekarzowi godzin ponadwymiarowych w tej samej bibliotece w następujących przypadkach: jeżeli liczba uczniów w szkole uzasadnia zatrudnienie dwóch lub więcej bibliotekarzy (w łącznym wymiarze co najmniej 1,5 etatu) a ze względu na braki kadrowe nie ma możliwości zatrudnienia nauczycieli-bibliotekarzy zgodnie z obowiązującymi normami albo gdy jeden z zatrudnionych nauczycieli-bibliotekarzy nie wykonuje swoich obowiązków przez okres dłuższy niż 3 miesiące. Liczba przydzielonych godzin ponadwymiarowych nie może przekroczyć 1/2 etatu.

Jeżeli w czasie nieobecności koleżanki wykonuje Pani pracę za nią między innymi obowiązkowe godziny dydaktyczne przysposobienia czytelniczego (klasy specjalne) — dyrektor powinien zlecić Pani zastępstwo i opłacać według stawki jak za godziny ponadwymiarowe.

URLOP WYCHOWAWCZY A PRAWO DO URLOPU WYPOCZYNKOWEGO

Jestem referentem administracyjnym w ZSA. Korzystałam z urlopu wychowawczego, który skończył mi się 30 czerwca 1986 r. W sierpniu chciałam skorzystać z urlopu wypoczynkowego, dyrektor uważa jednak, że nie mam prawa do urlopu po powrocie z urlopu wychowawczego. (Izabella H., woj. poznańskie)

Pracownica powracająca z urlopu wychowawczego ma prawo do urlopu wypoczynkowego. Jeżeli urlop wychowawczy trwał nie dłużej niż 1 miesiąc pracownica otrzymuje urlop wypoczynkowy w pełnym wymiarze. W razie korzystania z urlopu wychowawczego dłuższego niż 1 miesiąc — pracownica nabywa z dniem podjęcia pracy prawo do urlopu wypoczynkowego za dany rok kalendarzowy w wymiarze proporcjonalnym do okresu pozostałego do końca roku (z zaokrągleniem w górę, części dnia urlopu). A więc Pani ma prawo do połowy urlopu wypoczynkowego (par. 19 rozporządzenia Rady Ministrów z 17 lipca 1981 r. — Dz. U. nr 2 z 1985 r.).

USPRAWIEDLIWIONE NIEODBYCIE ZAJĘĆ

W dalszym ciągu otrzymujemy wiele listów z pytaniami, czy w czasie choroby nauczyciela lub jego dziecka — traci on prawo do wynagrodzenia za godziny ponadwymiarowe.

„Wynagrodzenie za godziny ponadwymiarowe przydzielone nauczycielowi w planie organizacyjnym szkoły, wypłaca się według stawki osobistego zaszerzowania nauczyciela, z uwzględnieniem dodatków, o których mowa w art. 34. Również w wypadku usprawiedliwionego nieodbycia zajęć” (art. 35 ust. 4 Karty Nauczyciela). Tyle ustawa, natomiast uchwała nr 105 Rady Ministrów z 3 sierpnia 1984 r. uściśla co należy rozumieć pod pojęciem „usprawiedliwione nieodbycie zajęć”, zawężając zakres tego pojęcia.

„Przez wypadki usprawiedliwionego nieodbycia zajęć, o których mowa w art. 35 jest ust. 5 ustawy z 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela należy rozumieć wypadki:

— w których nauczyciel był gotowy do świadczenia pracy w godzinach ponadwymiarowych, lecz nie wykonywał jej z przyczyn leżących po stronie pracodawcy,

— wynikające z przepisów odrębnych, regulujących zasady zwolnień od pracy”.

A więc jeżeli nauczyciel choruje lub sprawuje opiekę nad dzieckiem nie ma prawa do wynagrodzenia za godziny ponadwymiarowe.

PODWYŻSZONY DODATEK MIESZKANIOWY

Proszę o informację ile wynosi dodatek mieszkaniowy dla osoby samotnej. Słyszałam, że został podwyższony, proszę o wskazanie przepisów. (Jerzy B. — woj. opolskie)

Zgodnie z zarządzeniami ministra oświaty i wychowania z 8 grudnia 1986 r. — zmieniającymi zarządzenie w sprawie dodatku mieszkaniowego dla nauczycieli (jeszcze nie opublikowanego w Dzienniku Urzędowym MOiW) wysokość dodatku mieszkaniowego uległa zmianie.

I wynosi obecnie: dla nauczyciela samotnego — 1200 zł, dla rodziny dwuosobowej — 1600 zł, dla rodziny trzyosobowej — 1800 zł i dla rodziny czterosobowej — oraz liczniejszej — 2000 zł.

W przypadku gdy nauczyciel nie korzysta z przysługującego mu bezpłatnego mieszkania i zamieszkuje w mieszkaniu współmałżonka (kwaterunkowym, spółdzielczym czy zakładowym) wysokość dodatku mieszkaniowego nie może przekraczać kwoty czynszu opłaconego za to mieszkanie oraz nie może być niższa od kwoty dodatku dotychczas otrzymywanego. Podwyższone dodatki mieszkaniowe wypłaca się od 1 września 1986 roku.

Przypomnijmy, że dodatek mieszkaniowy przyznaje się wówczas, gdy organ administracji nie ma możliwości zapewnienia uprawnionemu nauczycielowi bezpłatnego mieszkania. Albo gdy nauczyciel nie korzysta z przysługującego mu bezpłatnego mieszkania m.in. z tego względu, że zajmuje mieszkanie spółdzielcze, przyzakładowe współmałżonka (członka rodziny), u rodziców lub teściów, jest właścicielem (współwłaścicielem) domu lub mieszkania położonego w miejscu pracy lub w odległości umożliwiającej codzienny dojazd do pracy.

Nauczycielowi i jego współmałżonce będącej nauczycielem i wspólnie zamieszkującym przysługuje jeden dodatek mieszkaniowy. Do stanu rodziny nauczyciela zalicza się wspólnie zamieszkujących współmałżonka i dzieci oraz rodziców wspólnie zamieszkujących i pozostających na jego utrzymaniu. Dodatek mieszkaniowy przysługuje od pierwszego dnia tego miesiąca, w którym nauczyciel złożył wniosek o przyznanie dodatku.

Po otrzymaniu listu od kol. Ignacego Klimaszewskiego z Ostrzeszowa zwróciliśmy się o wyjaśnienie do Zarządu Głównego ZBoWiD. Zarówno list jak i odpowiedź drukujemy w pełnym brzmieniu sądząc, że omawiana kwestia nie jest jednostkowa.

REDAKCJA

LIST

Redaktor Naczelny
„Głosu Nauczycielskiego”

Działając w imieniu Sekcji Nauczycieli, którzy w okresie okupacji hitlerowskiej prowadzili tajne nauczanie, uprzejmie proszę Pana Redaktora o udzielenie mi odpowiedzi poprzez „Głos” — czy nauczycielom prowadzącym tajne nauczanie wśród Polaków więzionych przez hitlerowców w obozach jenieckich i koncentracyjnych zalicza się tajne nauczanie?

Dwaj koledzy, należący do wyżej wymienionej sekcji złożyli zgodnie z pismem ókólnym Ministerstwa Oświaty i Wychowania z 14 maja 1976 r. nr EO-Z2-195/39/76 oświadczenia dwóch wiarygodnych świadków i na tej podstawie Kuratorium Oświaty i Wycho-

wania w Kaliszu wydało im zaświadczenie stwierdzające, że prowadzili tajne nauczanie: jeden z oflagu w Dössel, zorganizowane przez Tadeusza Pasierbińskiego, drugi w obozie koncentracyjnym w Gusen.

Wymienieni koledzy są członkami ZBoWiD i złożyli wnioski do Zarządu Wojewódzkiego ZBoWiD w Kaliszu o zaliczenie im pracy w tajnym nauczaniu do działalności kombatanckiej. Zarząd Wojewódzki ZBoWiD w Kaliszu wyjaśnił pisemnie, że zgodnie z obowiązującą instrukcją ZBoWiD zalicza tylko do działalności kombatanckiej tajne nauczanie prowadzone na ziemiach polskich, okupowanych przez hitlerowców.

Zdaniem naszym powinna obowiązywać tylko jedna instrukcja, wydana przez Ministerstwo Oświaty i Wychowania i jedna interpretacja tej instrukcji.

Wobec powyższego uprzejmie proszę Pana Redaktora o wyjaśnienie tej sprawy u kompetentnych władz centralnych i opublikowanie tego wyjaśnienia w „Głosie”.

IGNACY KLIMASZEWSKI
przewodniczący Sekcji Nauczycieli
Tajnego Nauczania
w Ostrzeszowie

ODPOWIEDZ

Ustosunkowując się do treści nadesłanego listu Sekcji Emerytów i Rentistów przy Oddziale ZNP w Ostrzeszowie informujemy, że władzom ZBoWiD opierającym się na opiniach licznego środowiska b. więźniów hitlerizmu nie są znane fakty prowadzenia tajnego nauczania w obozach koncentracyjnych i nikt spośród dziesiątków tysięcy b. więźniów obozów nie zgłaszał dotychczas takich przypadków. Natomiast powszechnie wiadomo, że w obozach jenieckich (oflagach) miało miejsce prowadzenie nauki języków obcych oraz innych przedmiotów, organizatorami czego byli współwięźniowie.

Pismo Ministerstwa Oświaty i Wychowania z 14 maja 1976 roku, na które powołuje się autor listu nie wspomina nic o tajnym nauczaniu w obozach niemieckich, lecz uściśla zasady potwierdzania tajnego nauczania prowadzonego przez nauczycieli lub inne przygotowane do tego osoby wśród grup społeczeństwa w okresie okupacji hitlerowskiej.

Trudno też zrozumieć w jakim celu i w jaki sposób miało się zaliczać prowadzenie tajnego nauczania w hitlerowskich obozach jenieckich i koncentracyjnych, skoro sam pobyt w takich obozach jest uznawany jako działalność kombatancka i jest „zaliczany” w dokumentach wydawanych przez władze ZBoWiD.

O ile byłoby możliwe uzyskanie nazwiska i adresu osoby, która otrzymała z Kuratorium Oświaty i Wychowania w Kaliszu zaświadczenie stwierdzające prowadzenie tajnego nauczania w obozie koncentracyjnym w Gusen, moglibyśmy ocenić bliżej sam fakt tajnego nauczania w warunkach tego obozu jak też podstawę wydania zaświadczenia przez Kuratorium oraz praktyczne znaczenie takiego stwierdzenia.

Zważywszy, iż w okresie 11 lat od wejścia w życie ustaw kombatanckich z 25 października 1975 r. po raz pierwszy pojawiła się omawiana sprawa, można traktować ją jako wybitnie jednostkową, wymagającą wyjaśnienia w trybie indywidualnym.

Sekretarz Generalny
Zarządu Głównego ZBoWiD
(podpis nieczytelny)

KONKURS „WSPOMNIENIA Z WAKACJI” ROZSTRZYGNIĘTY

Redaktor Naczelny „Głosu” przyznaje nagrodę specjalną, w wysokości 5 tys. zł Januszowi Siemieniasowi z Żabkowic Śląskich, za wakacyjny dziennik „Z Golezowa do Rabki”. Ponadto autorem (Ludwik Niesyto, Maria Fic, Józef Zdunek, Jan Gruchała), których prace opublikowaliśmy, przesłaliśmy upominki.

Dziękujemy wszystkim, którzy nadesłali wspomnienia wakacyjne, podzielili się swymi oczekiwaniami i troskami związanymi z wakacyjnym wypoczynkiem. Nie wszystkie interesujące prace byliśmy w stanie opu-

blikować, ponieważ większość nadesłana została zbyt późno.

Wprawdzie prac na konkurs nadeszło stosunkowo niewiele, ale już choćby te, które drukowaliśmy, świadczą, że korzystacie, drodzy Czytelnicy, z wielu form aktywnego odpoczynku. Były to wędrowki po bliższej i dalszej okolicy, rajdy rowerowe, wojaże zagraniczne, powrót do miejsc młodości.

Życzymy udanych wojaży w tym roku. A potem chwycicie za pióra i napiszcie do nas!



CIEKAWY KONKURS!

CHŁOPI W WALCE O NIEPODLEGŁOŚĆ- ICH UDZIAŁ W KONSPIRACJI W CZASIE II WOJNY ŚWIATOWEJ

Pod tym hasłem redakcja „Dziennika Ludowego” wspólnie z Zakładem Historii Ruchu Ludowego przy Naczelnym Komitecie ZSL, ogłosiła konkurs na wspomnienia, b. żołnierzy Batalionów Chłopskich, członków służb, bądź osób je wspomagających. Naszym zamierzeniem jest wzbogacenie, z myślą o 50 rocznicy napadów Niemiec na Polskę i 100-lecie ruchu ludowego stanu wiedzy o walce i męczeństwie wsi polskiej w czasie II wojny światowej.

ZASADY I WARUNKI

1. Ogłaszamy konkurs na dwa rodzaje piśmiennictwa — na wspomnienia i pamiętniki.
2. Prace opatrzone godłem w trzech egzemplarzach (w ostateczności w jednym egzemplarzu), należy nadsyłać do dnia 31 marca 1987 r. pod adresem: Redakcja „Dziennika Ludowego” ul. Grzybowska 4, 00-131 Warszawa, z dopiskiem na kopercie: „Konkurs na pamiętniki BCH”. Do maszynopisu należy załączyć kopertę z nazwiskiem, zawierającą: imię, nazwisko, adres. Istnieje możliwość przedłużenia czasu trwania konkursu.

3. Można również nadsyłać prace nagrane na taśmie magnetofonowej. Taśmy, po ogłoszeniu wyników konkursu oraz ponownym nagraniu dla archiwum ZHRL, na życzenie uczestników, będą zwracane.

4. Nadesłane prace nie powinny być nigdzie wcześniej publikowane. Ciekawe materiały rocznicowe mogą być drukowane wcześniej, przed rozstrzygnięciem naszego konkursu, w „Dzienniku Ludowym”. Nie będzie to miało wpływu na jego ostateczne wyniki.

5. Przewiduje się:
 - pierwszą nagrodę w wysokości 50 000 zł.
 - drugie dwie nagrody po 30 000 zł.
 - trzy trzecie nagrody po 20 000 zł oraz wyróżnienia.

Jury konkursu, zastrzega sobie prawo innego podziału nagród, w zależności od oceny wartości nadesłanych prac.

6. Wyróżniające się prace będą publikowane na łamach „DL” rekomendowane do innych pism, ewentualnie rekomendowane do druku w formie książkowej.

Sekretariat Konkursu mieści się w redakcji „DL” 00-131 Warszawa, ul. Grzybowska 4, tel. 20-81-56.

TO BYŁ MECZ!

W Elblągu odbyło się bardzo ciekawe towarzyskie spotkanie pomiędzy drużynami nauczycieli i lekarzy w brydżu sportowym. Miało pasjonujący i zacięty przebieg. W 32 rozdaniach zwycięstwo przechodziło z rąk do rąk. W końcu jednak zwyciężył zespół nauczycieli w stosunku 114:77, do przerwy 48:31.

Drużyna nasza wystąpiła w składzie: Marian Kalemba, Józef Konieczek, Henryk Lecki, Tadeusz Ostrowski, Henryk Stella.

Drugie, rewanżowe spotkanie odbędzie się w maju br. podczas centralnych obchodów jubileuszu 750-lecia miasta. Nauczycieli podejmować będą lekarze. Przed meczem wreczyliśmy lekarzom pamiątkowe ZNP-owskie proporzeczki. (M.P.)

WOJEWÓDZKIE PRZEDSIĘBIORSTWO WODOCIĄGÓW I KANALIZACJI

ul. Armii Czerwonej 86
16-400 w Suwałkach

spzeda

następujący sprzęt laboratoryjny:

- Mikroskop stereoskopowy typu MSt 127 dający powiększenie 12,5 do 85 razy — szt. 1
 - Fotometr płomieniowy typu FIAPHO 4, produkcji NRD — szt. 1
 - Przyławkę instalacyjną z białym roboczym typu LN-11 produkcji CSRS — szt. 4
 - Ciężarówkę typu CWE-20 — szt. 2
- Zainteresowanych naszą ofertą prosimy o kontaktowanie się z działem Głównego Technologa przedsiębiorstwa — tel. 53-79. K-33

PP „DOM KSIĄŻKI”
KSIĘGARNIA „OŚWIATA”
ul. Kopernika 10
42-200 Częstochowa
skr. pocztowa nr 42

(pieczęć lub dokładny
adres zamawiającego)

OFERTA — ZAMÓWIENIE

Zamawiamy niżej podane tytuły i zobowiązujemy się je wykupić po nadejściu przesyłki:

.... Suchodolski B. — Dzieje kultury polskiej	4.200,—
.... Topolski J. — Zarys dziejów Polski	850,—
.... Polska w epoce Odrodzenia pod red. Wyczańskiego A.	470,—
.... Bazyłow L. — Historia powszechna 1789—1918	1.800,—
.... Baszkiewicz J. — Ludwik XVI	230,—
.... Markiewicz H. — Literatura pozytywizmu	230,—
.... Eustachiewicz L. — Dramaturgia Młodej Polski	300,—
.... Witkowska A. — Mickiewicz słowo i czyn	380,—
.... Przetacznikowa M., Włodarski Z.	
.... — Psychologia wychowawcza t. 1/2	600,—
.... Historia literatury ziemi częstochowskiej (ilustr.)	450,—
.... Hareczuk Z. — Nauczanie języka rosyjskiego	290,—
.... Frejlik S. i inni — Nauczanie biologii w klasie 8	169,—
.... Praca-technika — nauczanie w klasie 6	133,—
.... Malko D., Stokowska M.	
.... — Muzyka 8 — przewodnik metodyczny dla nauczyciela	182,—
.... Demel M., Skład A. — Teoria wychowania fizycznego	160,—
.... Wiechowicz A. i Z.	
.... — Poradnik dla wychowawców świetlic szkolnych	350,—
.... W zagrodzie chłopskiej w XVIII w.	
.... — tablice graficzne (historia kl. 4)	329,—
.... W pałacu magnackim w XVIII w.	
.... — tablice graficzne (historia kl. 4)	484,—
.... Soltyńska M. — I kudłate i laciaste	260,—
.... Chmielewska A. — Tajemnice skarbcza czyli perypetie z koronami	350,—
.... Zestaw bajek do kolorowania (komplet 10 szt.)	320,—
.... Układanki liczbowe — domino (komplet 7 szt.)	415,—
.... Wołynka S. — Pielęgniarstwo ogólne t. 1/2	420,—
.... Seksuologia — zarys encyklopedyczny	1.200,—
.... Beaupre J. — Macierzyństwo	150,—
.... Traca St. — Będziemy mieć dziecko	170,—
.... Encyklopedia seniora	1.350,—
.... Krukowska M. — Jugosławia — przewodnik turystyczny	450,—
.... Polskie skrzydło — album	880,—

Należność uregulujemy po otrzymaniu przesyłki przelewem bankowym lub gotówką.

Główny Księgowy
(podpis zamawiającego)

UWAGA! Zamówienia realizowane będą wg kolejności zgłoszeń, aż do wyczerpania nakładu.

K-35

LUDWIK JAWORSKI

12 grudnia 1986 roku zakończył życie Ludwik Jaworski — wybitny pedagog, gorący patriota i społecznik.

Urodził się 21 sierpnia 1896 r. w Woleninie (dawny powiat lipnowski w woj. bydgoskim). Pracę pedagogiczną rozpoczął w 1915 r. W latach 1926—1935 pracował w Seminarium Nauczycielskim w Trokach. Potem w Augustowie, gdzie był nauczycielem biologii. Swoje obowiązki traktował bardzo odpowiedzialnie i nieschematycznie. Urządzał ogród, dbał o otoczenie szkoły, a uczynił je tak pięknym, że teren wokół stał się miejscem spacerów, odwiedzin i podziwu nie tylko augustowian. Piękno Augustowszczyzny oraz tego zakątka upamiętnił na licznych zdjęciach. W czasie wojny został aresztowany przez Niemców, znalazł się w obozach koncentracyjnych w Gross Rosen, Alsan, Dora, Bergen-Belsen. Do Augustowa powrócił w listopadzie 1945 r. i czynnie włączył się do organizacji powojennego szkolnictwa. Po pewnym czasie został dyrektorem Liceum Ogólnokształcącego, a od 1950 r. dyrektorem Liceum Pedagogicznego. Na emeryturę przeszedł w 1969 r. i jeszcze jakiś czas pozostawał czynny w pracy zawodowej.

Zawsze znajdował czas dla swoich uczniów i aktywnej działalności w środowisku. Od 1946 r. był członkiem PPR, członkiem KW PPR w Białymstoku. Radnym Po-

OGŁOSZENIA DROBNE

Nauczycielka języka francuskiego, staż pracy 6 lat, poszukuje pracy. Oferty: Wydawnictwo Współczesne, ul. Wiejska 12, 00-490 Warszawa, Biuro Ogłoszeń dla nr 34.

INSPEKTOR
OŚWIATY I WYCHOWANIA
66-135 w Kolsku
woj. zielonogórskie

ZATRUDNI
od 1 września 1987 r.
małżeństwo nauczycielskie: matematyk + geograf (lub biolog, muzyk) z wyższym wykształceniem. Zapewnia się duże mieszkanie. Dojazd do pracy 3 km autobusem szkolnym. Wiedomość kierować: Szkoła Podstawowa, 66-135 Kolsko. K-39

ZESPÓŁ
SZKÓŁ ROLNICZYCH
21-428 w Ra-ryżu Smolanym

ZATRUDNI

od 1 września 1987 r.
absolwenta AWF i filologii polskiej. Miejscowość kwalifikuje się do dodatku wiejskiego i zasiłku na zagospodarowanie się oraz pomoc materialną w formie kredytu bankowego. Zapewniamy mieszkanie. Nasz adres: Zespół Szkół Rolniczych; 21-428 Radoryż Smolany, woj. siedleckie, tel. Krzywda 3. K-37

WYŻSZA SZKOŁA
PEDAGOGICZNA
IM. JANA KOCHANOWSKIEGO
w Kielcach

zatrudni
dla Wydziału Zamiejscowego w Piotrkowie Trybunalskim nauczycieli akademickich na stanowiskach profesora i docenta w specjalnościach: pedagogika, psychologia, filologia polska, artysta plastyk. Zapewnia się mieszkanie spółdzielcze. Adres: Wydział Zamiejscowy WSP, ul. Słowackiego 114/118, 97-300 Piotrków Trybunalski, telefon: 45-137. K-21

DYREKCJA
PAŃSTWOWEGO LICEUM
SZTUK PLASTYCZNYCH
32-720 w Nowym Wiśniczu
woj. tarnob.
tel. 231-38

OGŁASZA WPISY
na rok szkolny 1987/88

na kierunki — ceramiki artystycznej, tkactwa artystycznego, sztukatorstwa.

Przyjmowani będą absolwenci po 8-klasowej szkole podstawowej w wieku od 15—17 lat na podstawie egzaminu wstępnego z języka polskiego, matematyki, wiadomości o sztuce, uzdolnień artystycznych. Okres nauki pięcioletni. Internat na miejscu. Ukończyciel Liceum daje prawo wstępu na wyższe uczelnie. K-36

wiatowej i Wojewódzkiej Rady Narodowej w Augustowie i Białymstoku. Udzielał się w pracy wielu organizacji np. ZHP, TKKS. Pozostał człowiekiem niezwykle wrażliwym, bezinteresownym w działaniu, ideowym. W pracy pedagogicznej był nowatorem, wечно poszukującym nowych treści i rozwiązań w przekazywaniu wiedzy, a także w pracy wychowawczej z młodzieżą. Wykształcił liczne rzesze ofiarowanych nauczycieli, którzy długo będą Go wspominali.

Praca Ludwika Jaworskiego została wysoko oceniona. Otrzymywał wiele podziękowań, dyplomów, odznaczeń, w tym Order Budowniczego Polskiego Ludowego, Order Sztandaru Pracy I i II klasy, Zasłużony Nauczyciel Polskiego Ludowego, odznaczony też Złotym Krzyżem Zasługi, Medalem 10-lecia, 30-lecia, 40-lecia PRL i wieloma innymi odznaczeniami resortowymi, młodzieżowymi i regionalnymi.

W pamięci swoich wychowanków i przyjaciół pozostanie wzorem prawości, szlachetności, wzorem człowieka czynu i poświęcenia w pracy.

Zarząd Oddziału ZHP
w Augustowie

TYGODNIK ODZNACZONY



KRZYŻEM
KOMANDORSKIM
ORDERU
ODRODZENIA
POLSKI



ZŁOTA
ODZNAKA
ZNP



MEDALEM
KOMISJI
EDUKACJI
NARODOWEJ



KRZYŻEM
ZA ZASŁUGI
DLA ZHP

Redaguje zespół: Halina Drachal (dierownik działu), Lidia Jastrzębska (zastępca sekretarza redakcji), Maria Kalinowska (sekretarz redakcji), Teresa Konarska (dierownik działu), Jerzy Krasiewicz (dierownik działu), Barbara Kozarska (redaktor techniczny), Bożena Niedziółka-Szczepińska, Zbigniew Pawłowski (redaktor naczelny), Maria Rybarezyk (zastępca redaktora naczelnego), Witold Salanski, Wojciech Sierakowski, Henryk Witalewska (dierownik działu), Zdzisław Nowak, Jan Roeki (redaktorzy graficzni), Marek Suchecki (fotoreporter), Kierownik administracyjny — Teresa Grochow-ska, korekta — Hanna Kalinowska.

Adres redakcji: ul. Spasowskiego 66, 00-389 Warszawa. Tel.: 26-10-11, 26-34-20, 27-66-30.

WARUNKI PRENUMERATY:

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

Prenumeratę indywidualną zamieszkali na wsi i w miejscowościach, w których nie ma oddziałów RSW „Prasa-Książka-Ruch” odpłacają prenumeratę w urzędach pocztowych i u doręczycieli. Prenumeratę indywidualną w miastach — siedzibach oddziałów RSW „Prasa-Książka-Ruch” — odpłacają prenumeratę wyłącznie w urzędach pocztowych nadawczo-odbiorczych właściwych dla miejsca zamieszkania prenumeratora. Wniosek dokonują używając blankietu wpłat na rachunek bankowy miejscowego oddziału RSW „Prasa-Książka-Ruch”.

Prenumeratę ze zleceniem wysyłki za granicę przyjmują RSW „Prasa-Książka-Ruch” Centrala Kolportażu Prasy i Wydawnictw, ul. Towarowa 28, 00-955 Warszawa, Konto NBP XV Oddział w Warszawie nr 1153-201045-138-11. Prenumeratę ze zleceniem wysyłki za granicę pocztą zwykłą jest droższa od prenumeraty krajowej o 50 proc. dla zleceniodawców indywidualnych i o 100 proc. dla zleceniodawców instytucji, zakładów pracy.

Terminy przyjmowania prenumeraty na kraj i za granicę:

— do 10 listopada na I kwartał i półroczny rok następnego oraz na cały rok następny.
— do 15 każdego miesiąca poprzedzającego okres prenumeraty roku bieżącego. Koszt prenumeraty krajowej na 1987 rok: kwartalnie — 195 zł; półrocznie — 390 zł; rocznie — 780 zł.
Tekstów nie zamówionych redakcja nie zwraca. Zastrzegamy sobie prawo ich skracania i onatrwywania tytułami.
Reklamy i ogłoszenia przyjmują oraz informację udziela Biuro Ogłoszeń i Reklamy Wydawnictwa Współczesnego, 00-490 Warszawa, ul. Wiejska 12, tel. 23-24-11 wewn. 193 i 221. Ceny ogłoszeń: drobne — 140 zł za 1 wiersz lub znak o oddzielnym znaczeniu; dla ogłoszeń dotyczących poszukiwania pracy przez nauczycieli — 50 proc. niższe; dodatkowa opłata za pośrednictwo w przekazywaniu ofert — 200 zł; kredytowe, komunikaty — 200 zł; nekrologi — 250 zł; reklamy — 250 zł za 1 cm².

Należność za ogłoszenia prosimy wpłacać na konto NBP III O M Warszawa 1036-5225.

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

Nr indeksu 35923

PL ISSN 0017-1265

K-73

Zam. 138

Z KOŃCA NASZEGO WIEKU

„Powiedzieliśmy to sobie z całą siłą słabych ludzi. Nie należy nie doceniać siły tej słabości. To wielka siła” — mówi Adolf Rudnicki o swoich powojennych rozmowach z Mieczysławem Jastrunem, spisanym już po śmierci przyjaciela. Książka Rudnickiego „Krakowskie Przedmieście pełne deserów” (PIW'86) ma właśnie taką niecodzienną siłę słabości. Niczego nie chce już zmieniać i w nic nie wierzy oprócz przyjaźni i ... powszechnego zmierzchu. Liczy się tylko kolejne odchodzenie wielu bliskich oraz całych społeczności tego czasu, który przeminął albo właśnie nas mija.

I tak oto znaleźliśmy się w kręgu wyznania „człowieka z końca wieku”, dawnych i nowych szkiców i esejów Rudnickiego, wśród utworów poświęconych literatom, intelektualistom, także zbiorowości polskich Żydów, a w jednym rozdziale — środowisku robotniczemu Śląska i Zagłębia jeszcze przed II wojną. Zresztą i ta część książki, nie harmonizująca z jej całością, a pisana w roku 1935, jest rewelacyjnie ciekawa.

Tytuł całego tomu może drażnić: że niby te „desery” to szkice o hermetycznym środowisku, przeznaczone dla znajomych z warszawskich sfer artystycznych. Autoł potrafi zresztą dużo o kimś powiedzieć, a pozostawić go iksem lub igrekiem. Domyslamy się, o kogo chodzi! Ale i o anonimach, i o ludziach powszechnie znanych mówi z nieograniczoną swobodą, tak właśnie, jak się w kawiarni omawia nieobecnych przyjaciół. Tylko, że przy stolikach w lokalu opowiada się o atrakcyjnych blachostkach, a Rudnickiego stać jedynie na rzeczy najważniejsze i czasem głoszone jakby „w aspekcie wieczności”.

Nie wiem zresztą, czy kawiarniane życie pisarzy jeszcze się ostało. Trudno o kawę, a i o literatów też nie najłatwiej. Jednak czy tak jest, czy inaczej, Rudnicki smaga swoich przyjaciół nie żadną tam plotką, lecz myślą, która ocenia, waży i podlicza. Autor czyni to bez uśmiechu, ale w taki sposób, że zdobywa nasze zaufanie.

Tytuł jest więc tylko próbą zamachu na treść, próbą jej splycenia. A tak naprawdę, to książka do nikogo się nie przybliża ani nie przynurza oka. Jest jednolicie poważna, a nie smakowita jak deser. Pisz je człowiek urodzony w roku 1912, żołnierz Września, a po lwowskim epizodzie uczestnik warszawskiej konspiracji. Rudnicki, co dobrze wiadomo, przeżywał też (jak własne!) męczeństwo polskich Żydów, których zagłada poprzedziła udział pisarza w powstaniu sierpniowym 1944 r.

Zatem i ta książka, podobnie, jak znaczna część dzieł powojennych Adolfa Rudnickiego, poświęcona jest w kilku rozdziałach współobywatelom, o których Norwid pisał z szacunkiem: „Żydowie polscy”. Omawiający zbiór szkiców i wspomnień — czy, jak mówi autor, „pożegnań”, przypomina losy niektórych ściganych i cudem ocalałych.

Rzecz swoją tworzy poza tym pisarz wzbogacony o przeżycia naszego czterdziestolecia, ongiś członek zespołu redakcyjnego „Kuźnicy”, a dziś myśliciel głęboko zatroskany losem „mieszkańców tej planety”. W wyznaniach Rudnickiego nie znajdziemy jednak paniki ani hysterii, chociaż wzmianki o ludzkim szczęściu, czy tylko spokoju wewnętrznym, są tu na wagę złota. Chwytajmy je. Łącząc się na przy-

kład ze stołecznym życiem po wyzwoleniu. „Obaj mieliśmy wojnę za sobą (chodzi o Rudnickiego i Jastruna), mieliśmy ją nadal w oczach, w sercu, nie mogliśmy nie być szczęśliwi”. Gdzieś obok mowa jest o „rzuceniu z siebie góry nienawiści czasów okupacji”. Doskonale została też oddana atmosfera pierwszych warszawskich nowych domów, czy to na Dolnym Mokotowie, czy na Starym Mieście. Jeszcze i część czytelników pamięta tę euforię powojennych spotkań i dysput w prawdziwych mieszkaniach, pierwszy własny stół i krzesła. Pamiętamy radość wczorajszych ludzi z kawałków i piwnic, a wtedy już członków różnych redakcji i współpracowników wydawnictw. Czasem — jak w przypadku Rudnickiego — smak nowego życia trwał długo:

„Pierwszy rok mojego Starego Miasta, z jakimże wzruszeniem go wspominam! Z braku telefonu mój dom stał się domem otwartym. Otwartym także dlatego, że zamieszkałem nie sam, a zatem kontakty ludzkie pomnożyły się nie przez dwa, ale przez sto (...) Wiele działało się w moim domu tego roku”.

Ale nieubiegana — czasem godna Dostojewskiego — analiza charakterów i losów przyjaciół oraz ludzi znanych pisarzo- wi, nie pozwalała mu na łatwy, a tym bardziej długotrwały optymizm. Mówiąc na przykład o biografii jakichś panów A. i B., zwłaszcza o sposobie ich reakcji na ocalenie, przedstawiał Rudnicki całą grozę upadku duchowego, zwłaszcza pierwszego z nich:

„A. podczas wojny ukrywał się na strychu u jakiejś chłopki, całkowicie na nią skazany. Umierał dwadzieścia cztery godziny na dwadzieścia cztery. Gdy ustało zagrożenie, oszalał ze szczęścia”. Szczęście okazało się jednak zgubne dla tego człowieka: „... zaczął służyć. Nie było dlań rozkazów złych, fałszywych, niesprawiedliwych, krzywdzących. I tak już pozostało po dzień dzisiejszy”. Za wrócone życie odpłacał więc A. swojemu nowemu losowi, czym mógł. Choćby kłamstwem, w które z entuzjazmem wrośł.

Rudnicki dokonuje też w swoim „Krakowskim Przedmieściu” cząstkowego przeglądu historii Żydów, ich obyczaju, zachowań religijnych, tradycji. Bywa, że wcale nie są łatwe te fragmenty książki dla nas — nie studiujących podobnych kwestii. Ale gdy czegoś nie rozumiemy, staramy się przeżywać razem z autorem jego piękną miłość do „zaginionej planety” Żydów polskich. Wrócmy jednak do wizerunków współtowarzyszy drogi pisarza.

O śmierci Jerzego Andrzejewskiego do-wiedzieli się Rudnicki przebywając w Pa-ryżu. Oczywiście przeżył tę śmierć ciężko,

ale po swojemu z bezlitosną powagą po-czął rozpatrywać całe zjawisko, któremu na imię Jerzy Andrzejewski. Uraczył też zmarłego niejedynym surowym słowem, wierząc, iż nie zaszkodzi to ani dobrej sławie pisarza, ani jego miejscu w literaturze. Rudnicki przypomina więc złośliwą, notatkę pośmiertną w prasie amerykańskiej. Wybitnego twórcę określono tam raczej jako zasłużonego stalinistę pierwszych lat powojennych niż późniejszego konte-statora. Sam Rudnicki przypomina zresztą o niejednej gwałtownej zmianie światopoglądu Andrzejewskiego, ale w różnych okresach życia dostrzega wysoką go-dność jego charakteru. Zwraca też uwagę na zupełnie wyjątkowe miejsce „Popiołu i diamentu” w naszej literaturze i współczesnej edukacji.

„Miliony »Popiołu i diamentu«” — woła Rudnicki nie bez odrobiny ironii. „Kto jeszcze dokazał tej sztuki? Nie ma drogiej książki, którą bito by w takich ilościach przez cały czas trwania Polski Ludowej. Nie ma drugiej takiej, na której kształcono by młodych bez przerwy od lat. Jemu jednemu udało się ta sztuka”.

No i jeszcze inna. Ta mianowicie, że tworzył do ostatnich chwil życia, nie pod-dając się starczemu wiekowi. A że by-wał oryginalny aż do skrajności? Od tego się jest Andrzejewskim. Takiemu przecież wolno napisać w felietonie z roku 1980, że nagroda Nobla, przyznana właśnie Miłoszowi, należy się im obu ... po połowie! Autor „Doliny Issy” przyjął to bez zdzi-wienia, Rudnicki — z nieznanym uśmie-chem.

Sporo jest portretów bądź sylwetek in-nych pisarzy w tej książce — Pruszyński i Lechoń, Mach, Białoszewski i Stachura, Lec i Prutkowski. Jest w niej spokojna pewność, że ludzi upiększać nie warto i nie wolno. Są jacy są i koniec.

Z osób przedstawionych przez Rudnic-kiego znalazłem osobiście tylko Rafała Pragę, który był po wojnie organizatorem Socja-listycznej Agencji Prasowej, przed wojną zaś redaktorem „Tygodnia Robotnika”, i „Młodzi idą” — pism wydawanych na Wa-reckiej pod siódmym, gdzie mieściła się re-dakcja „Robotnika”. Do końca życia, a więc do roku 1953, pielęgnował Praga wskrze-szony przez siebie po wojnie „Express Wie-czorny”.

„Rafał Praga — pisze Rudnicki — to by-ła sama poezja. Nieduży, tłuściutki, leni-wy, dobry. Miły uśmiech. Pismo, które re-dagował, było jego ukochaniem (...) Do tej swojej miłości zaprzęgał, kogo się dało”.

! Idealnie wierny wizerunek, a przy tym jeden z nieczęstych uśmiechów książki smutnej i jakby sprawdzonej w tym smutku. Książki z końca XX wieku.

ZDERZENIA

MARIA RYBARCZYK

DZIECI I RYBY GŁOSU NIE MAJĄ...

Żywe zainteresowanie oświatą nie słabnie, mimo jej słabej kondycji, a może właśnie dlatego. Szkoła i nauczyciel jest statym tematem w środkach masowego prze-kazu, także na różnego rodzaju i o różnym zasięgu konferencjach, naradach i spotka-niach. Nie brakuje nam wszystkim ener-gii i uporu w dyskusjach, polemikach, sporach. To chyba dobrze świadczy o po-wszechnym angażowaniu się w sprawy wszystkim bliskie. I można by temu przy-klasnąć, gdyby nie jedno ale...

Przysłuchując się różnym dyskusjom, co czynię chętnie nie tylko z racji powinności zawodowych, odnoszę wrażenie, że w ostat-nich zwłaszcza latach daliśmy się zwa-riować z jednej z ostatnich takich debat wyszłam z moralnym kacem. Także — z poczuciem własnej winy. A chodzi o dzieci i młodzież, konkretniej — o miejs-ce, jakie przypisuje się im w dyskusjach o szkolnictwie. Jest to miejsce pożałowa-nia godne.

O tym, czym jest dla nas młode pokole-nie, mówi się, owszem, dużo, ale ogól-nie, czyli mętnie. Gdy dochodzi do kon-kretnych, uczeń najczęściej odstawiany jest do kąta, a gdy otworzy usta, karcony upom-nieniem: dzieci i ryby głosu nie mają. Do-rośli wiedzą lepiej...

Z mojej, wykonanej na użytek własny, statystyki wynika jednoznacznie, że uczeń i jego sprawy to w różnego rodzaju roz-ważaniach o edukacji pozycja ostatnia. Na pierwszym zawsze i wszędzie, nawet przy dyskusowaniu projektów aktów norma-tywnych, są interesy pracownice. A więc nauczyciel — jego prawa i obowiązki. Na miejscu drugim, też eksponowanym w ar-gumentacjach, są inwestycje. To dwa głów-ne problemy, poddawane obróbkom ze wszystkich stron i przy każdej okazji. Nie-co już dalej są podręczniki i programy. Po-tem — cały kompleks spraw natury mate-rialnej, warunków życia i pracy. Wreszcie

— zarządzanie oświatą, praca nadzoru pe-dagogicznego, programy wychowawcze. I całkiem już na końcu jest uczeń, jego sta-tus, życzenia, pragnienia, warunki rozwo-ju itp.

Kiedys bohater i główny podmiot wszel-kich rozważań i decyzji — dziś uczeń stał się najmniej istotnym i w ferworze dys-pu-put prawie niezauważalnym elementem sy-stemu edukacji. Walczy się o wszystko, tyl-ko nie o jego prawa do pełnego, wszech-stronnego rozwoju, który to cel wciąż się oddala, wypierany przez inne mające w naszej oświatowej mizerii większą siłę przebicia. Jeśli przywołuje się tę skrom-ną, pozbawioną przywilejów, postać to ra-czej na użytek dorosłych, czyli na popar-cie wysuniętej do przeformowania tezy.

Szkoła w różnego rodzaju dyskusjach (bo może jednak nie całkiem w rzeczywistości) jawi się, jako instytucja służąca przede wszystkim dorosłym, czyli nauczycielom i administracji oświatowej. Jej społeczna funkcja bywa często w ogóle nie dostrzegana. Elementarna niemal za-sada, iż szkoła jest dla ucznia i z myślą o nim ma być w każdym szczególe kre-owana, pozostaje w zapomnieniu, przynaj-mniej w dyskusjach. Ale bywa, że i w codziennej praktyce.

Skazanie dzieci i młodzieży na pięcio-dniowy system pracy przy programach obliczonych na 6 dni zorganizowanego wy-siłku intelektualnego — jest najlepszym tego dowodem. Można odchodzić progra-my, ale przecież nie na tyle, aby udało się prawidłowo zorganizować proces kształcenia i wychowania w przeladowa-nych wcale nie przejściowo szkołach. Mo-mo to zaszerwować naszym dzieciom 6- a często i 8-godzinny dzień pracy umy-słowej (nie licząc prac domowych), ze stre-sami częstych klasówek, odpytywań, egz-a-minów, no i dwójek stawianych nierzadko w słońcu. Towarzyszy temu, co z góry było

do przewidzenia, brak relaksu, rozrywek, zabaw itp. Rezultat: rosnące znerwicowa-nie uczniów, zmniejszenie odporności na infekcje, zniekształcenia osobowości.

Ze statystyk służb zdrowia wynika, że np. w samej tylko Warszawie 8,4 proc. ośmioklasistów wykazuje zmiany patolo-giczne osobowości i zachowań wymagają-ce specjalistycznej pomocy. W dwudzie-stu warszawskich szkołach, też wykazały to badania, 12 proc. uczniów cierpi na nerwi-cę, a dotyczy to przypadków raczej skraj-nych, łatwo uchwytanych, bo znerwicowa-nie jest powszechne. W skali kraju prob-lemy zdrowotne występują aż u 58 proc. ośmioklasistów. Lekarze alarmują, iż dzie-ci cierpią na anemie, w niektórych gru-pach wiekowych zapada na nią co czwar-ty uczeń.

A co my na to? A no, każemy dziecku pracować więcej godzin dziennie niż doro-słym. Nic dziwnego, że uczeń ucieka się do niesolidności i swoje obowiązki najczęściej wypełnia „po lebkach”.

Z myślą o naszej, dorosłych, wygodzie, trwają często długie debaty o braku wa-runków do realizacji czegoś tam, np. wf. Trudne warunki — lokalowe, kadrowe — to akurat prawda. Pytanie tylko, co z te-go faktu wynika dla nas, dorosłych, dla szkoły? A to mianowicie, że w trudnych warunkach trzeba dolożyć więcej starań, aby nasze dzieci uchronić od zła. Czyli — w każdych warunkach dostrzegać ucznia i jego pragnienia oraz potrzeby.

Skoro w klasach ciasno, a szkoły pracu-ją na zmiany, uczeń musi mieć więcej ru-chu, więcej ćwiczeń i świeżego powietr-za. W zimie trudniej o to z wiatrowych względów (choć przydałoby się więcej za-baw na śniegu bo jedyny to sposób na hartowanie dzieci). Ale co stoi na przeszkódzie wiosną, latem i jesienią, aby szer-o-ko otwierać okna? A w przepelnionych i znużonych klasach przerywać zajęcia na 5 minut ćwiczeń śródlekcyjnych? Nie prze-ladowany program, bo ten łatwiej realizo-

wać, gdy szare komórki skumulują wię-ciej tlenu.

Rzeczywistość szkolna jest tutaj gorsza niż zła. Wychowanie fizyczne jest wciąż miczalkiem, a jeśli bywa inaczej w spor-cie szkolnym, to stawia się nie na pow-szechnie go uprawianie, lecz na uzdolnio-nych, najbardziej sprawnych, akurat od-wrotnie, niż trzeba. Pozostali uczniowie po prostu nie ćwiczą, albo rzadko. Ze staty-styk krajowych wynika, że aż 75 proc. nastolatków nie uprawia, nawet amato-rsko, żadnej dyscypliny sportowej. Pod względem sprawności i wytrzymałości uc-zniowie ustępują pokoleniu rodziców. Są wyrośnięci, ale słabi. Ćwiczenia na powie-trzu nie są zasadą, widok szkolnego boiska to kilku chłopców kopiących piłkę, resz-ta uczniów to niezbyt wytrwali kibice.

Kodeks ucznia w szkołach, owszem jest, ale to tylko parawan, za którym można ukryć uczniowską demokrację. W harcer-skiej ankiecie na temat kodeksu uczeń z Kolobrzegu napisał: „Nie oszukujemy się. Który dyrektor w sporze: nauczyciel — uczeń weźmie stronę ucznia? Albo który wychowawca w obronie ucznia odważy się sprzeciwić dyrektorowi?”. A inny napisał wprost: „Uczeń nie ma w szkole nic do po-wiedzenia. Zawsze jest tak, jak chce nauczyciel”. I jakkolwiek jest w tym stwierdzeniu wiele przesady, to czy wolno nam tej szczerości nie wysłuchać, aby modyfi-kować własne zachowanie?

Może więc odwróćmy rolę. Domagajmy się więcej praw dla uczniów, prawnicze oddalmy na plan dalszy. Nie chcę przez to powiedzieć, że prawa pracownicze nie są ważne. Przeciwnie, nauczycielom dać się powinno więcej samodzielności w działa-niu, więcej swobody w decydowaniu o sobie, swojej pracy i uczniach. Ale też czas po temu, aby w dyskusjach i codziennej praktyce uczeń i jego sprawy stały się osi-ą, wokół której obracać się będzie wszyst-ko inne. Nasze, dorosłych, problemy rów-nież.

W NAJBLIŻSZYCH NUMERACH:

W Bieganowie koło Wrześni — „Impreza na 102” ● Rozmawiamy o Związku — w województwie zielonogórskim ● Czym jest forum polonistyczne? ● W ogniwach ZNP — Daleko czy blisko do kultury? ● Konsultacji ciąg dalszy.