

Najbliższe zadania ognisk

KOMISJA statutowa przy ZG ZNP pracuje obecnie nad projektem statutu naszej organizacji.

Po opracowaniu zostanie on podany do wiadomości wszystkich członków Związku, którzy ustosunkują się do niego, wprowadzając konieczne — ich zdaniem — zmiany i poprawki, słowem — wezmą jak najczynniejszy udział w jego opracowaniu. Chcemy bowiem, aby statut naszego Związku był tworem jak najszerzej mas nauczycielskich.

Po ogólnozwiązkowej dyskusji i ukończeniu zespołowej pracy projekt zostanie ostatecznie zatwierdzony przez Krajowy Zjazd Delegatów.

Nim to jednak nastąpi, nim projekt opracowywany przez komisję oddany zostanie pod dyskusję, należy już obecnie w ogniskach omawiać poszczególne punkty statutu i przesyłać swe uwagi do komisji statutowej. Pomoże to komisji w ostatecznej redakcji projektu. Ogniska powinny przeanalizować strukturę Związku, prawa i obowiązki członków, zadania i rolę organizacji itp. W dyskusjach należy oprzeć się na statucie CRZZ obowiązującym obecnie wszystkie związki, a więc i nasz, jak również na dawnym statucie ZNP. Pozwoli to dojrzeć wszystkie błędy tych statutów, stać się może punktem wyjścia do rozważań na temat nowo opracowywanego statutu. Najwięcej jednak materiału dostarcza odczuwane przez ogół związkowców potrzeby i aktualne zmiany, jakie się już dokonały.

Jeśli ogniska podejść do tej sprawy poważnie, jeśli ich członkowie nie będą czekać na ukazanie się projektu i sami na swoich zebraniach zechcą być jego współautorami, a po ukazaniu się projektu wezną udział w krytycznej jego ocenie — wtedy ożywi się działalność ognisk, wzrosną zainteresowania sprawami Związku, obudzi się „patriotyzm” związkowy, który np. w okresie międzywojennym zdobył się na taki czyn jak wybudowanie najbardziej nowoczesnego sanatorium nauczycielskiego na Gubałowie, który doprowadził do budowy pięknego gmachu przy ulicy Spasowskiego, powstania „Naszej Księgarni”, a w okresie okupacji hitlerowskiej wyraził się działalnością T. O. N.

DRUGIM najbliższym i najpilniejszym zadaniem działalności ognisk — jest problem nauczania religii w szkole. Sprawa bardzo poważna, subtelna i w tej chwili bolesna.

Trzeba ogromnego taktu, rozważa i dojrzałego działania, by wprowadzenie nauki religii w szkołę jako przedmiotu nadobowiązkowego nie stało się przyczyną zadrżnięć, a nawet walk, by nie przyczyniło się do podziału nauczycieli na dwa obozy, by nie podważyło jednolitości ruchu nauczycielskiego. A najważniejsze, by nie spowodowało wybitnego obniżenia poziomu wychowawczego w szkole, krzywdy dzieci, rodziców i nauczycieli.

Ścisłe przestrzeganie artykułu naszej Konstytucji o wolności sumienia i wyznania, stosowanie wobec dzieci i młodzieży szkolnej całkowitej tolerancji, surowe, ale sprawiedliwe ocenianie środków zmierzających ku zapewnieniu swobody zarówno tym, którzy nauki religii nie pobierają, jak i tym dzieciom i młodzieży, których rodzice wyrazili życzenie, by korzystali z nauk religii jako przedmiotu nadobowiązkowego — jest w tej chwili najważniejszym zadaniem organizacji związkowej.

Właśnie ogniska, które w odróżnieniu od dawnych zamkniętych i ograniczonych ZOZ i MOZ skupiają nauczycieli z różnych szkół, stać się powinny placówkami, w których możliwa będzie szeroka wymiana poglądów, ustalenie w koleżeńskim atmosferze właściwej taktyki, obmyślenie środków i sposobów walki z wszelkimi przejawami nietolerancji oraz obrony dla tych koleżanek i kolegów, którzy w ogólnym podnieceniu mogą być narażeni na niesłuszne ataki. Prasa podaje fakty z tej dziedziny, które budzą głęboki niepokój.

Ognisko powinno się stać trybuną myśli śmiałej i uczciwej. Solidarność członków Związku w tym trudnym dla szkoły okresie poddana zostanie próbie, która wykaże jednocześnie czy postępową myśl pedagogiczna upowszechniana przez tej miary bojowników jak: Sempolowski, Kalinowski, Dawid, Spasowski jest żywa i twórcza, czy stała się tylko wspomnieniem.

Scleranie się w ogniskach poglądów na ten temat, twórcze dyskusje, różnice zdań wymieniane w atmosferze koleżeńskej przyczynią się bez wątpienia do wykrystalizowania się solidarnych postaw członków ognisk, postawy wyrażającej się głębokim humanizmem, postawy szanującej cudze przekonania, zawsze postępowej i w pełnym tego słowa znaczeniu socjalistycznej.

Kontakt ogniska z miejscowym społeczeństwem, zapraszanie jego przedstawicieli na swoje zebrania, wspólne zastanawianie się i szukanie sposobów podniesienia poziomu wychowawczego, zbliżanie w ten sposób domu do szkoły i odwrotnie — wyjdzie na dobre dzieciom, młodzieży, szkole i społeczeństwu. Nie rezygnując ani przez moment z idei szkoły świeckiej, która nawet w krajach katolickich Zachodniej Europy weszła już dawno w życie, nie rezygnując z postępowych tradycji ZNP, który ważył zawsze i swobódę szkoły — musi nauczyciel przestrzegać sumienia punktów Porozumienia między Rządem a Episkopatem.

W atmosferze takłej współpracy i wzajemnego zrozumienia wzrastać będzie autorytet szkoły i nauczyciela, wzrastać będzie rola i znaczenie ogniska, a więc rola i znaczenie Związku.

W. DUSZA
sekretarz ZG ZNP

Głos Nauczycielski

CENTRALNY ORGAN ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

Nr 2

Nakład 91.774

WARSZAWA, 6 STYCZNIA 1957 R.

CENA 70 GR

Jaka ma być organizacja administracji szkolnej?



PRAWA reorganizacji administracji szkolnej nareszcie dojrzała. Wynika to jasno z odczytu ministra oświaty Władysława Bieleckiego pt. „Drogi przebudowy oświaty w Polsce”.

Chcielibyśmy tylko, by nowy projekt rozwiązał możliwie wszystkie trudności i niedogodności, by nowa struktura organizacyjna była jak najekonomiczniejsza, a praca w niej jak najbardziej wydajna. Jeśli już reorganizować to — dobrze. Z wypowiedzi ministra znamy główne założenie projektu: odbudowa samodzielnej, podległej ministerstwu administracji i nadzoru w nawiązaniu do doświadczeń b. kuratorów i inspektoratów. Nie znamy jeszcze dalszych zasadniczych założeń. Nie ulega jednak wątpliwości, że ministerstwo przedłoży w najbliższym czasie opracowany projekt do ewentualnej dyskusji. Zabierając po raz drugi głos w tej sprawie chciałbym wyrazić stanowisko kolektywu, z którym pracuję, co do ewentualnych zasadniczych założeń projektu reorganizacji, w oparciu o dotychczasowy przebieg dyskusji na łamach „Głosu Nauczycielskiego”. W pracy nad projektem ministerstwo powinno dokładnie rozważyć wysunięte w tej dyskusji postulaty i wnioski.

Istota zmian organizacyjnych w aparacie administracyjnym szkolnictwa zmierzać musi do polepszenia wydajności pracy administracji i nadzoru, a przez to do podniesienia wydajności pracy szkoły i nauczyciela. Aby cel ten w pełni osiągnąć — naszym zdaniem — projekt reorganizacji winien uwzględnić następujące założenia organizacyjne (wysunięte resztą w dyskusji na łamach „Głosu” jako postulaty i wnioski):

- zasadę centralistycznej autonomii szkolnictwa — wyłączenie spod kompetencji władz ogólnoadministracyjnych,
- zasadę częściowej decentralizacji zarządzania szkolnictwem średnim i spraw budżetowo-gospodarczych szkół,
- postulat likwidacji dwutorowości w pionie nadzorczo-pedagogicznym — scalenie ODKO z nadzorem,
- zasadę ustawienia aparatu szczebla powiatowego nie w sensie funkcjonalizmu,

- zasadę rozdziału czynności pedagogicznych nadzoru od czynności kancelaryjno-technicznych.

Zasada centralizacji autonomii aparatu szkolnego

Niewątpliwie jest już przesądzona. Nie ma chyba dziś nikogo w administracji szkolnej, kto by ją negował. Jeśli o mnie chodzi, miałem ją na uwadze, gdy pisałem artykuł „Jak usprawnić administrację szkolną?” („Głos Nauczycielski” nr 37) sugerując strukturę organizacyjną przedwojennych samodzielnych inspektoratów szkolnych i mianowanie pracowników nadzoru przez ministerstwo, ale postawienie tego problemu wyraźnie przed VIII Plenum było nierealne. Wszak wzmianka „o wyższości inspektoratu” wywołała swoistą reakcję nawet u kolegi po fachu w formie niedwuznacznej negacji: „Nie wracajmy do starych szablonów” („Głos Nauczycielski” Nr 41). Dziś sama zasada nie budzi zastrzeżeń, ale powstaje pytanie: w jakiej formie ją zrealizować? Czy reaktywować kuratoria i inspektoraty, czy powołać nową formę organizacyjną — np. zarządy szkolnictwa?

Uważamy, że nazwa nie stanowi o istocie rzeczy, chociaż nie ulega wątpliwości, że kuratoria i inspektoraty mają już swoją tradycję i wyrobioną reputację i nie należałoby się bać ich restrykcji.

Ważniejsza sprawa — czy powiązać zarządy szkolnictwa, ewent. kuratoria i inspektoraty z władzą ogólnoadministracyjną — prezydiami rad narodowych, czy nie powiązać? Uważamy, że ze względu na konieczność koordynacji całokształtu pracy terenu — należy powiązać wszystkie autonomiczne resorty, a więc i administrację szkolną, z terenową władzą ogólnoadministracyjną. Jak powiązać? Zdaje się, że najtrafniej odpowiada na to kol. Pękalski w artykule „Co zmienić w wydziałach oświaty” — „Głos Nauczycielski” Nr 52/54, gdy mówi: „Kierownik oświaty (inspektor szkol., kurator) z tytułu swego stanowiska zasiadałby w urzędzie w prezydium rady narodowej”. Czy znaczy to, że ma być przez to urzędnikiem prezydium jak obecnie? Oczywiście nie.

Decentralizacja szkolnictwa średniego i spraw budżetowo-gospodarczych szkół wydaje się nierozstrzygniętą, przy najmniej w dyskusji prasowej. Projekt

reorganizacji administracji szkolnej winien ją jednak rozstrzygnąć. Naszym zdaniem, słuszną i zarazem konieczną jest jedynie decentralizacja częściowa. Uważamy, że powiatowa administracja szkolna powinna przejąć zarządzanie szkolnictwem średnim i zawodowym (przemawia za tym wiele względów) z wyłączeniem jednak nadzoru metodyczno-naukowego, który winien pozostać przy wojewódzkiej administracji (druga koncepcja wysunięta w artykule „Decentralizować — ale jak?” — „Głos Nauczycielski” Nr 39).

Za realną i ciałową uznać również należy częściową decentralizację spraw budżetowo-gospodarczych szkół w formie przyznania szkołom podstawowym częściowej samodzielności budżetowej w zakresie obsługi, remontów i zaopatrzenia; oczywiście przy założeniu uproszczenia księgowości i zapewnienia dostatecznej kontroli administracyjnej i społecznej. Tego dodatkowego obciążenia domagają się sami kierownicy szkół, którzy nie aprobują przekazania budżetów szkolnych przez nieprzygotowane do tego gromadzkie rady narodowe. Przesadą jest twierdzenie, że na to, by dla prowadzenia uproszczonej księgowości parutysięcznego limitu budżetowej szkoły o czterech nauczycielach — potrzeba było aż wyspecjalizowanej sekretarki. Przecież wiele komitetów rodzicielskich gospodaruje bez zarzutu wcale poważnymi funduszami za pośrednictwem GKS.

Sprawa scalenia ODKO z nadzorem

Stoimy na stanowisku, że nie jest na razie wskazane zlikwidowanie grupy instruktorów (kier. sekcji ODKO), ale z drugiej strony nie widzimy żadnego poważnego uzasadnienia, ażeby dla funkcjonowania tej grupy potrzebna była aż specjalna przybudówka do aparatu nadzoru w rodzaju PODKO. Czyżby za jego dalszym żywotem przemawiał taki argument jak dwutorowość w instruktażu pedagogicznym i dublowanie spraw administracyjno-pedagogicznych, często występujące przejawy nieporozumień i dezorientacji? Czyżby za jego dalszym żywotem przekonywał może tzw. instruktaż koleżeński oparty na wizytowaniu (przysłuchiowaniu się) lekcji, badaniu wyników, wydawaniu zaleceń, kontaktowaniu się z nadzorem i wydawaniu ustnych opinii o koleżdzie, no i na całkiem już wizytatorskim stylu wizytowania przez kierownika PODKO? A wreszcie czy PODKO nie jest poniekąd bez wpływu na odpedagogizowanie pracowników nadzoru, jeśli niektórzy z nich mówią: „Do nas należy kontrola — a instruktaż do PODKO?”

Uważamy, że jedynie mądre rozwiązanie to scalić na wszystkich szczeblach aparat ODKO z apertem nadzoru w ten sposób, by pozostawić grupę nietechnicznych instruktorów (kier. sekcji) z prawem hospitowania i demonstrowania lekcji (raczej lepsze to drugie), a kierownika PODKO (dwr. WODKO, CODKO) włączyć w skład wizytatorów odpowiedzialnych za pracę swych grup instruktorów.

Chcielibyśmy, by tak rozwiązał ten problem nowy projekt struktury organizacyjnej administracji szkolnej. Jeśli ODKO pozostanie w takiej autonomicznej postaci, w jakiej jest — reorganizacja będzie chyba połowiczna.

(Nie podzielimy w pełni poglądu autora na sprawę ODKO, której poświęcimy więcej miejsca w jednym z najbliższych numerów — przyp. red.).

Postulat odfunkcjonalizowania aparatu powiatowego i zasada rozdziału

czynności pedagogicznych nadzoru od kancelaryjno-technicznych, to kamień węgielny problemu. Uprawnienie pracy powiatowego aparatu nadzoru nie będzie, zdaniem naszym, poważne, jeśli te dwa postulaty (zasady) nie zostaną w pełni uwzględnione.

O co chodzi? Chodzi o to, by w powiatowym aparacie administracyjnym nie ustawiać pracowników w sensie funkcjonalizmu (ściślej specjalizacji). Chodzi o to, by pracownicy pedagogiczni nie byli jak dotąd siłami technicznymi — referentami, lecz faktycznie wizytatorami w myśl instrukcji o pracy wizytatorów szkół z dnia 17.VII.55 r.

Jesteśmy przekonani, że w nowej strukturze organizacyjnej w powiatowym aparacie administracyjnym nie ustawiać pracowników w sensie funkcjonalizmu (ściślej specjalizacji). Chodzi o to, by pracownicy pedagogiczni nie byli jak dotąd siłami technicznymi — referentami, lecz faktycznie wizytatorami w myśl instrukcji o pracy wizytatorów szkół z dnia 17.VII.55 r.

Jeśli chodzi o podział czynności pedagogicznych, w powiatowym nadzorze najbardziej celowy wydaje się proporcjonalny w zasadzie przydział wszystkich odcinków pracy pedagogicznej wszystkim pracownikom nadzoru w ramach rejonów wizytacyjnych z powierzeniem jednak odpowiedzialności administracyjnej za całość odcinka (działu) jednemu pracownikowi, a nie wszystkim.

Z takim niefunkcjonalnym ustawieniem pracy powiatowych pracowników pedagogicznych wiąże się ściśle praktyczna możliwość realizacji zasady rozdziału czynności pedagogicznych od technicznych, która jest nie do pomyślenia w systemie rozdrobnionych referatów. Spełnienie przez pracowników nadzoru ich właściwych zadań, jakie nakłada na nich ostatnia instrukcja o pracy wizytatorów — zależy głównie od tego, czy pozostaną oni nadal równocześnie pracownikami technicznymi, prowadzić będą spisy i teczki spraw, redagować i załatwiać najprostsze pisma itd., czy nie.

Tym dwóm wyżej wymienionym zasadom organizacyjnym musi odpowiadać model struktury organizacyjnej szczególnie powiatowego aparatu administracji i nadzoru. Odpowiadają im dwie zasadnicze możliwości rozwiązania. Pierwsza możliwość, to zmodyfikowana struktura organizacyjna b. inspektoratów szkolnych złożona z kolektywu wizytatorów i instruktorów nietechnicznych (kolegium pedagogicznego) i aparatu technicznego — kancelarii z rachubą. Struktura taka jest już wypracowana i zdaniem naszym najlepiej odpowiada specyfice nadzoru pedagogicznego. Możliwe jest jednak i drugie rozwiązanie: struktura oddziałowa (skomasyrowane referaty) złożona zasadniczo z dwóch oddziałów: oddziału administracyjno-finansowego i oddziału nadzoru pedagogicznego (szkół, przedszkoli i in.) w składzie kolektywu wizytatorów grupy instruktorów i obsługujących ich pracowników technicznych.

Czy istnieje możliwość oszczędności etatów? Niewątpliwie tak, przynajmniej o 1/3.

Reorganizacja aparatu szkolno-administracyjnego nie obejmuje, rzecz jasna, wszystkich problemów jego usprawnienia. Ze zmianą struktury organizacyjnej musi iść w parze dobór, weryfikacja pracowników, podniesienie ich poziomu i autorytetu, zmiana stylu pracy, środek lokomocji do dyspozycji, uruchomienie bodźca materialnego dla pracowników nadzoru w formie przywrócenia ryczałtu wyjazdowego uzależnionego od wykonania planu wizytacyjnego i szereg innych środków usprawniających.

Takie widzimy zasadnicze założenia reorganizacji administracji szkolnej i chcielibyśmy, by ministerstwo je rozważyło i uwzględniło w pracy nad projektem.

FRANCISZEK GLAZA

Złotów

O POZIOM OŚWIATY DOROSŁYCH

Doc. dr Kazimierz Wojciechowski

SOBOWIŚCIA naszych czasów jest fakt, że wielkie masy ludzi dorosłych uczestniczą w procesach oświatowych. W dawnych wiekach przez całe tysiąclecia, jeśli ktoś z wybranych pobierał nauki, to oczywiście w wieku młodzieńczym.

Dopiero od przełomu wieku osiemnastego i dziewiętnastego coraz częściej zaczynała się po oświacie i kulturę również ludzie dorośli. Proces ten ciągle wzrasta. Dziś już mówi się, że oświata dorosłych jest równoległym torem do oświaty tradycyjnej uzyskiwanej w latach dzieciństwa i młodzieści. Dlaczego tak się stało?

Początek tych zmian zbiega się z wielką rewolucją francuską i zastosowaniem w fabrykach i transporcie nowych wynalazków. Oświata dorosłych rośnie z rozwojem produkcji mechanicznej, z zastosowaniem w niej pary, elektryczności i innych pomysłów. Ludzie dorośli, choć są fachowcami, muszą uzupełniać swą wiedzę fachową, żeby móc pracować nowymi sposobami, narzędziami, maszynami. Robotnik, który kiedyś młotkiem spawał, uczy się spawania acetylenem, żeby móc zostać w swoim fachu.

Lecz zmiany w produkcji pociągają za sobą przemiany w innych dziedzinach. Szybko postępuje naprzód nauka. Prawnik, lekarz, nauczyciel nie może poprzestać na wykształceniu, które osiągnął w dawnych czasach, gdyż stawałby się zacofany. Lekarz niejszych czasów, gdy stawiałby się zacyfowany. Lekarz niejszych czasów, gdy stawiałby się zacyfowany. Lekarz niejszych czasów, gdy stawiałby się zacyfowany. Lekarz niejszych czasów, gdy stawiałby się zacyfowany.

Każdy najbardziej wykształcony człowiek musi współczesnie swoją wiedzę, bo nauka coraz szybciej idzie naprzód. W dawnych zaś czasach wiedza i umiejętności wyniesione ze szkoły starczyły prawie bez zmian na całe życie, bo sposoby pracy i bytowania były te same.

Ale jednocześnie ze zmianami w produkcji zmieniają się stosunki społeczne i ustroje polityczne państw. Człowiek dorosły chce te zmiany rozumieć, bo następują one niejednokrotnie w ciągu jego życia. Oświata tłumaczy część nowości, znajduje więc wielu słuchaczy.

Nie koniec na tym. Wskutek ciągłej demokratyzacji życia i zaangażowania najszerzych warstw ludności w rządzeniu krajem rozumienie polityki staje się koniecznością. Fakt ten potęgował chęć rozszerzania i pogłębiania wykształcenia ogólnego wśród wielu jednostek.

Tendencjom tym sprzyja jedna ważna okoliczność. Kiedyś robotnik i chłop musieli pracować przez kilkanaście godzin na dobę. Trudno było w tych warunkach myśleć o kształceniu się. Przez iluzję jednak walki osiągnęli ludzie pracujący 8-godzinny i krótszy dzień pracy. W nowych więc warunkach powstał problem, jak spędzać czas wolny od pracy. Do potrzeb zdobywania wiedzy doszła potrzeba wychowania społecznego, moralnego i rozwijania poczucia piękna. Gdy rośnie poziom życia szerokiach rzesz ludności, rosną także wymagania kulturalno-oświatowe.

Jakie placówki i jacy fachowcy mogą te wymagania zaspokoić?

Obok instytucji państwowych mamy szereg organizacji społecznych, które zajmują się szerzeniem oświaty i kultury. Razem zatrudniają one ok. 60 tysięcy oświatowców (bibliotekarzy w bibliotekach powszechnych, kierowników świetlic, opiekunów młodzieży w hotelach robotniczych, nauczycieli szkół dla pracujących itp.).

I tutaj zaczynają się kłopoty. Wiadomo, że oświatowcy mają do spełnienia trudniejsze zadanie od nauczycieli szkół podstawowych. W szkołach tych bowiem uczy się dzieci, które są mniej krytyczne i mniej wymagające niż dorośli. Oświatowice więc musi mieć wszechstronne wykształcenie. Na ogół zaś jest gorzej przygotowany od nauczyciela uczącego młodzieży. Zdarza się na przykład, że kierownik świetlicy ma za sobą tylko szkołę powszechną i kilkutygodniowy kurs metodyczny. Jest to jedna z głównych przyczyn, dla których oddziaływanie oświaty dorosłych jest tak u nas słabe.

Działalność kulturalno-oświatowa jak każda umiędzynarodowiona wymaga pielegnacji, namysłu nad sposobami doskonalenia pracy — słowem wymaga pomocy nauki. Jak jest pod tym względem?

Oczywiście oświata dorosłych jest u nas zjawiskiem bardziej masowym niż przed 1939 r. i korzysta z funduszy niewspółmiernie większych niż dawniej. Mimo to nie posiada żadnego ośrodka naukowego, żadnego pisma naukowo-instrukcyjnego z tej dziedziny.

Przez cały okres międzywojenny działiał Instytut Oświaty Dorosłych (początkowo jako Centralne Biuro Kursów dla Dorosłych). Przy Ministerstwie WR i OP istniała Pracownia Oświaty Dorosłych, ruchowi ludowemu służył Instytut Oświaty i Kultury im. Staszica; nadto swoje ośrodki badawcze i koncepcyjne mieli endecy i chadecy, m. in. Macierz Szkolna i pracownie jezuickie. Socjalistyczni, częściowo i komunistyczni oświatowcy grupowali się w Towarzystwie Uniwersytetu Robotniczego, które w Warszawie i Krakowie miało zespoły prac koncepcyjnych, swoje seminaria, wydawnictwo itp.

Istniała także Sekcja Polska Międzynarodowego Biura Oświaty Dorosłych z Antonim Konewką na czele. Wychodziło wówczas 6 czasopism poświęconych oświacie dorosłych, a Wolna Wszechnica Polska kształciła oświatowców na poziomie wyższym.

Również przed 1914 r. istniał silny ruch oświaty dorosłych, czego dowodem jest 500-stronicowy podręcznik pt. „Praca oświatowa, jej zadania, metody, organizacja”, Kraków 1913, opracowany staraniem Uniwersytetu Ludowego im. A. Mickiewicza.

Choć współczesny ruch oświatowy jest znacznie szerszy, oświatowcy nie mają żadnego poważnego podręcznika wyjaśniającego naszą politykę oświatową i metody oświaty dorosłych, brak jest badań nad skutecznością działań, nie kształci się oświatowców na poziomie wyższym, stąd też praca kulturalno-oświatowa jest powierzchowna, w metodach bardzo prymitywna, w koskwencji minimalnie wpływa na

świadomość, zostawiając wielkie możliwości dla wpływów konserwatywnych, a szczególnie kościół.

Burżuazja oświata dorosłych starała się przede wszystkim umocnić przekonania przekazywane tradycyjnie, podczas gdy socjalistyczna — ma zadania bez porównania trudniejsze, mianowicie rozbudzenie myśli krytycznej i przekształcenie świadomości. Czyż może się obywać bez koncepcyjnej myśli oświatowej? Ten rażący niedostatek trzeba jak najszybciej usunąć. Powstanie Instytutu Oświaty Dorosłych jest pilną koniecznością.

Trzeba powiedzieć, że w naszym życiu oświatowym widać ostatnio pewne przejaśnienia. Różne stowarzyszenia, głównie zaś TWP powołują uniwersytety powszechne, mówi się także o zwiększeniu liczby uniwersytetów ludowych na wsi, zanosi się na dużą poprawę w bibliotekach, wzrasta ruch turystyczny, związki zawodowe obiecują otoczyć większą troską szkoły podstawowe dla pracujących. Od stycznia 1957 r. rusza w warszawskim Towarzystwie Wiedzy Powszechnej Poradnia Samokształcenia oraz Poradnia dla Oświatowców wspomaganą przez wybitnych specjalistów.

Te i inne fakty świadczą o tym, że zbliża się czas podniesienia oświaty na właściwy poziom. Podstawowym warunkiem będzie tu na pewno staranie o wysoki poziom oświatowców i o związanie oświaty dorosłych z nauką.

Nauczyciele na wczasach w Warszawie



W okresie ferii zimowych Wydział Wczasów ZNP zorganizował wczasy dla nauczycieli w Zakopanem, Krynicy, Szklarskiej Porębie, oraz wczasy miejskie w Warszawie. Na zdjęciu: nauczyciele — uczestnicy wczasów miejskich oglądają pomnik warszawskiej syreny. Foto Górecki.

W związku ze zmianą kosztów produkcji papieru oraz ogólną podwyżką opłat za gazety i czasopisma „Głos Nauczycielski” będzie kosztował, poczynając od bieżącego numeru 70 gr. Prenumerata kwartalna wynosić będzie 8 zł.

Komisja administracji szkolnej

W ŚRÓD komisji ZNP pracujących nad przygotowaniem Zjazdu Oświatowego, który ma się odbyć w kwietniu br. największe tempo pracy wykazuje Komisja Administracji. Pastawiono bowiem przed nią zadanie przygotowania w krótkim czasie pierwszych materiałów do projektu reorganizacji administracji szkolnej.

Komisja pracująca w czterech zespołach przygotowała już wstępny zarys (30 stron maszynopisu). Tezy dotyczą następujących spraw: oceny administracji szkolnej, jej roli (a więc zasad pracy i zadań), miejsca i struktury oraz postulowanych kwalifikacji pracowników administracji szkolnej.

W dniu 10. I. 1957 r. odbędzie się plenarne posiedzenie Komisji, która rozpocznie dyskusję nad poszczególnymi grupami zagadnień. Po przedyskutowaniu i przeprowadzeniu korekty, tezy te, po uzgodnieniu z Komitetem Organizacyjnym, będą połączone i rozlane w teren celem poddania ich szczegółowej dyskusji na zjazdach przygotowawczych.

Tezy dotyczące oceny administracji szkolnej, jej zadań i zasad pracy, jak również poglądu na kwalifikacje, jakie powinni posiadać pracownicy administracji szkolnej — nie wywołały w zespołach Komisji dużej różnicy zdań. Różnice te zarysowały się natomiast w zespołach, które przygotowywały tezy dotyczące struktury administracji szkolnej, gdyż chodziło o ustalenie formułowania dotyczących stosunku administracji szkolnej do rad narodowych i ich przeżytków. Większość wypowiedzi się za całkowitą uniezależnieniem administracji szkolnej od rad narodowych. Wygłaszano jednak i takie opi-

nie, że całkowite uniezależnienie administracji szkolnej mogłoby podważyć w sposób istotny jedną z podstawowych zasad naszego ustroju, a mianowicie idee rad narodowych, mogłoby zniechęcić do pracy w administracji szkolnej (przejdźmy do wyższej instancji); czy szef szkolnictwa w województwie i powiecie (kurator, inspektor szkolny) ma wchodzić w skład prezydium rady narodowej, czy nie; z jakiego budżetu ma być finansowane szkolnictwo (czy z budżetu terenowego, czy z centralnego) itp.

Tezy postulują również znaczne zmniejszenie ilości departamentów i wydziałów w aparacie Ministerstwa Oświaty oraz zredukowanie jednostek organizacyjnych w województwie i powiatowym aparacie administracji szkolnej. Realizacja tych postulatów ma na celu nie tylko usprawnienie pracy, zlikwidowanie biurokracji i dalsze posunięcie funkcjonalizmu, lecz również oszczędność etatową. O rozdziale aparatu wydziałów oświaty świadczy fakt, że w roku 1955 pracowało w nich (nie licząc kadry zatrudnionych w DOSZ) 6329 osób, podczas gdy przed wojną liczba pracowników zatrudnionych w administracji szkolnej szacowała się na 1503 osoby.

Wszystkie te sprawy będą tematem najbliższych prac Komisji Administracji Szkolnej. J. S.

Wokół reformy systemu kształcenia nauczycieli

MINISTERSTWO OŚWIATY wystąpiło już z drugim projektem systemu kształcenia nauczycieli. Pierwszy projekt przewidywał 6-letnie liceum pedagogiczne, drugi przewiduje kształcenie nauczycieli szkół podstawowych w dwuletnich instytutach pedagogicznych (z ewentualnym rozszerzeniem do lat 3). Nauczycieli szkół średnich mają przygotowywać uniwersytety na 5-letnich studiach.

Nowy projekt unika podziału na nauczycieli kl. I-IV i V-VII, co jest jego niewątpliwą zaletą. Równocześnie projekt przewiduje drugi tryb kształcenia nauczycieli szkół podstawowych w wyższych szkołach pedagogicznych.

Na okres przejściowy przedłuża się liceum pedagogiczne do lat 5. Całkowite przejście na nowy system kształcenia nauczycieli przewiduje się w roku 1960.

Podstawą rekrutacyjną instytutu będzie 11-letnia, a w przyszłości 12-letnia szkoła ogólnokształcąca. Licea pedagogiczne mają być po roku 1960 zlikwidowane. W ten sposób będziemy mieli nowy system kształcenia nauczycieli.

System postępowy w stosunku do obecnie istniejącego. Inną koncepcję systemu kształcenia nauczycieli (drukowaną w niniejszym numerze) przedstawia Instytut Nauk Pedagogicznych.

Oba te projekty są postępowe w stosunku do stanu istniejącego. Żaden jednak nie zaspokaja w pełni dążeń nauczycielstwa postępowego. Cechą projektu Ministerstwa Oświaty jest wyobcowanie nauczyciela szkoły podstawowej i stworzenie dla niego ślepego ułazki w dalszym kształceniu. Studia zaoczne na WSP nie dają mu możliwości awansu ze szkoły podstawowej. Zresztą tylko mała część nauczycieli z różnych przyczyn może te studia ukończyć. Ten system kształcenia uniemożliwi nauczycielowi nawet bardzo zdolnemu przejście do nauczania w szkole średniej. Utał się, że nie wchodzi w to, że poziom inteligencji mierzy się stopniem wykształcenia. Adwokat, lekarz, inżynier zawsze w tych warunkach będzie wyżej stawiany i cenniejszy od nauczyciela, bo ma pełne wyższe wykształcenie i stopień naukowy. System kształcenia w 2-letnich instytutach w przyszłości okaże się niewystarczającym. W perspektywie widzę konieczność przejścia na powszechne nauczanie w zakresie 8, 9 a nawet 10 lat. Wykształcenie ogólne nie będzie już ab-

solwentowi instytutu wystarczało do nauczania w zakresie klasy VIII-X. Po co więc stwarzać sobie trudności na przyszłość? Utworzenie około 75 instytutów budzi obawy co do należytej obsady kadrowej. Stąd też można mieć obawy co do jakości przygotowania ich absolwentów. Dlatego okres przejściowy musi być dłuższy i obejmować co najmniej 10 lat dla należytego przygotowania kadry naukowych i odpowiedniej bazy materialnej tych zakładów.

Ujemną stroną projektu ministerstwa jest niedopasowanie go do 5-letniego planu gospodarczego. Czy związane z tym nakłady finansowe znajdują pełne pokrycie? Jeżeli pokrycia nie będzie, plan stanie się fikcją. Budzi też obawy rekrutacja. Są grupy społeczne, które swych dzieci nie kierują do zawodu nauczycielskiego, chyba że dziecko jest niezdolne. Młodzież zdolna też będzie kierowała się raczej do uniwersytetów. Pozostają młodzi o miernych zdolnościach i ci dopiero, po nieudanych próbach dostania się na studia wyższe, będą zgłaszać się do instytutów.

Dlatego powstaje pytanie: czy nie należy utrzymać pewnej części liceów pedagogicznych — z których młodzież przechodziłaby do instytutów lub na wydziały filozoficzne uniwersytetów. Wymagaloby to reformy programów przez wprowadzenie łaciny i przynajmniej jednego języka zachodniego. Ale w ten sposób zapewnilibyśmy szerszą bazę rekrutacyjną i jakościowo dużo lepszą, bo opartą o młodzież wiejską, dla której zawód nauczyciela jest awansem społecznym. Tak samo nie można się pogodzić z projektem Instytutu Nauk Pedagogicznych, który przewiduje kształcenie nauczycieli klas I-IV na dwuletnich studiach pedagogicznych i nauczycieli przedmiotów na 5-letnich wydziałach kierunkowych.

Realizacja projektu Instytutu stworzyłaby w szkole podstawowej dwie grupy nauczycieli, z których pierwsza odczuwałaby kompleks niższości w stosunku do drugiej. Trzeba dać jednakowe wyższe wykształcenie wszystkim nauczycielom. Selekcja na nauczycieli klas I-IV i V-XII dokonana się w obrębie szkoły, zgodnie z zamiłowaniem nauczyciela.

Mamy obecnie 80.000 nauczycieli ze średnim wykształceniem. Oni będą uczyć w klasach niższych. Niech nowy nauczyciel przyjdzie z pełnym uniwersyteckim wykształceniem

Nie będziemy go musieli stale dokształcać. Dajmy już dziś pełny system kształcenia nauczycieli, bo za lat dziesięć proponowany dziś system będzie niewystarczający.

Należy też opracować realny plan podniesienia kwalifikacji obecnie pracujących 80.000 nauczycieli ze średnim wykształceniem. Nowa socjalistyczna szkoła wymaga nauczyciela ideowego na wysokim poziomie. Dotychczas wychodzili absolwenci z dużymi brakami. Trzeba też braki usunąć.

Należy również pomyśleć o przygotowaniu nauczycieli przedmiotów artystycznych i wychowania fizycznego. Do tego celu należy wykorzystać Akademię Sztuk Pięknych, Konserwatorium, Akademię Wychowania Fizycznego, względnie utworzyć odpowiednie wydziały przy uniwersytetach. W ten sposób zapewnimy pełną i fachową obsadę kadrową szkole podstawowej.

S. SOBIERAJ
Lublin

Sylwestrowa zabawa nauczycielska

W nocy z 31.XII 1956 na 1.I 1957 odbyła się w lokalu ZNP tradycyjna nauczycielska zabawa sylwestrowa zorganizowana przez Zarząd Okręgu Stołecznego. Zabawa zgromadziła ponad tysiąc nauczycieli. W weselnym nastroju bawiono się do późnego rana.

Zabawę zaszczepił obecnością minister Władysław Bieńkowski, prezes CRZZ Loga-Sowiński, minister Zenon Kłiszko po-

zostając na balu przez kilka godzin.

Nauczycielstwo z entuzjazmem witało przedstawicieli nowych władz państwowych i rządu na swojej zabawie, dało również wyraz swoim uczuciom do pierwszego sekretarza PZPR Władysława Gomułki, wzruszając się jego cześć i śpiewając tradycyjne „Sto lat...“.

W dotychczasowych reformach izmianach w kształceniu nauczyciela kierowano się przeważnie doraźnymi potrzebami (zapotrzebowaniem na kadry, trudnościami rekrutacyjnymi, trudnościami ekonomicznymi) itp. czyn-

nikami koniunkturalnymi. Doraźnymi zmianami chciano naprawiać błędy polityki kadrowej. Takie jednak ustawiczne zmiany w kształceniu kadry nauczycielskiej powodowały pogorszenie sytuacji, a nie jej poprawę. Dla przykładu wystarczy wymienić nienadążanie w zaspokajaniu potrzeb kadrowych, spływanie pracy dydaktyczno-wychowawczej w zakładach, konieczność uzupełniania kwalifikacji nauczycieli, zamęt w ustalaniu uprawnień nauczycieli.

Kształcenie nauczycieli jest procesem długotrwałym. Na jego efektywność skutki trzeba czekać co najmniej dziesięć lat i więcej. Zatem w kształceniu nauczyciela trzeba się kierować zasadami niezależnymi od chwilowej koniunktury.

Autonomia nie oznacza bynajmniej całkowitej samodzielności. Kształcenie nauczycieli jest w wybitnym stopniu uwarunkowane względami politycznymi i ekonomicznymi. Te ostatnie w procesie tym spełniają rolę hamującą lub popierającą. Zadaniami polityki oświatowej jest stwarzanie korzystnych warunków dla stabilizacji kształcenia nauczycieli.

WNIOSEK: Reforma kształcenia nauczycieli nie powinna być uzależniana od doraźnych potrzeb szkolnictwa. Powinna ona być obliczona na stabilizację kształcenia nauczycieli.

II. Opanowanie treści potrzebnych nauczycielowi w jego pracy wymaga od kandydata do zawodu dojrzałości umysłowej i doświadczenia życiowego. Kształcenie nauczyciela na poziomie średnim, w liceach pedagogicznych nie zdoła egzaminować, które nie są zależne od struktury szkoły, ale od wieku i sytuacji wychowawczej młodzieży. Do realizacji tych zadań potrzebne mu jest specjalne przygotowanie. Zatem o kwalifikacjach nauczyciela decyduje określona specjalność.

W oparciu o dotychczasowe doświadczenie szkoły można mówić o następujących specjalnościach: a) wychowanie przedszkolne, b) nauczanie początkowe, c) nauczanie systematyczne (przedmiotów ogólnokształcących i zawodowych), d) nauczanie specjalne, e) wychowanie w domach dziecka i zakładach wychowawczych.

WNIOSEK: Powinno się kształcić nauczyciela określonej specjalności. Uznać wszystkie specjalności za równie ważne.

IV. Nie ma systemu kształcenia nauczycieli, jest tylko kształcenie nauczycieli. Przez system kształcenia nauczyciela rozumiemy całą hierarchię form organizacyjnych w postaci różnych typów zakładów kształcenia nauczycieli, odpowiadających strukturze szkolnictwa.

Jakkolwiek jest system kształcenia nauczyciela, charakteruje go zawsze szereg wewnętrznych sprzeczności, np.: a) konieczność tworzenia nadbudówek — uzupełnianie istniejących form organizacyjnych od-

(Dokończenie na str. 4)

Wydziałowi Oświaty w Mysłiborzu

DO REDAKCJI „Głosu“ napływa w ostatnich czasach sporo listów w tzw. sprawach kompetencyjnych i próśb o zajęcie stanowiska w poruszanych kwestiach.

Ze względu na szczerpność miejsca w gazecie nie możemy wszystkich tych listów umieszczać i dlatego na przykładzie jednej sprawy w Mysłiborzu odpowiadamy tym wszystkim, którzy się do nas w podobnej sprawie zwrócili.

Nauczyciel Liceum Pedagogicznego w Mysłiborzu jako członek Komisji Oświatowej PPRN krytycznie ocenił na sesji PPRN działalność Wydziału Oświaty. Kierownik Wydziału Oświaty na zebraniu nauczycielskim potępił stanowisko członka Komisji Oświatowej i przeprowadził coś w ro-

dzału uchwały, że odtąd członkowie Komisji Oświatowej muszą swoje wystąpienia uzgadniać z Wydziałem Oświaty.

Członek komisji oświatowej nie jest pracownikiem pedagogicznym wydziału oświaty, nie przemawia w imieniu wydziału oświaty i nie potrzebuje uzgadniać swych wystąpień z wydziałem oświaty.

Czy kierownikowi Wydziału Oświaty w Mysłiborzu nie jest wiadome, że członek komisji oświatowej jest w stosunku do wydziału oświaty czynnikiem kontrolującym?

Kierownik Wydziału Oświaty w Mysłiborzu nie zna regulaminu prac komisji oświatowej i postąpił niesłusznie, gdyż jego stosunek do członka komisji oświatowej nie jest nadzwyczajny. (S. B.)

GRUDNIU ubiegłego roku zostałem wydelegowany przez Zarząd Główny ZNP do Budapesztu w celu nawiązania kontaktu z Welnym Związkiem Pedagogów Węgierskich, przekazania darów zakupionych ze składek nauczycielstwa polskiego oraz omówienia dalszej współpracy i pomocy. W dniu 10. I. 1957 r. w Warszawie, które zbierałem w czasie rozmów i wywodów budapeszteńskich. Przekazuję je poniżej czytelnikom „Głosu Nauczycielskiego“.

W szkole na węgiersku zwie się „iskola“ (czyta się iskola). Typowa węgierska szkoła z dużym napisem na żółtym gmachu — ISKOLA — odwołuje się do przedmówienia Budapesztu w czasie poprzedniego mojego pobytu, w kwietniu ub. roku. Przysłuchowałem się wówczas lekcji języka rosyjskiego w VII klasie, a potem w swobodnej i przyjacielskiej rozmowie z gronem pedagogicznym ubolewałem nad wspaniałymi niedostatkami oświaty polskiej i węgierskiej, nad narastającymi trudnościami wychowawczymi. Z rozmów z nauczycielami i uczniami wyniosłem, że my, Polacy, cieszymy się tu jakąś specjalną sympatią. Zdumiewała mnie znajomość naszej historii i literatury klasycznej. Wielokrotnie w rozmowie powtarzali się węgierskie słowa: „Barátsg“ i „bátorság“, które oznaczają braterstwo i odwagę. Spotkanie nasze kończyliśmy pod hasłem „Elyen a lengyel — magyar barátsg es bátorság“. („Niech żyje polsko — węgierskie braterstwo i odwaga“). Ktoś dodał wówczas po łacinie: Omnes homines liberati student... „Wróćcie do mnie“ szkoły w osiem miesięcy później, w grudniu. Gmach poznańczył się ku karabinowym, z balkonu zwisała węgierska flaga narodowa i czarna chorągiew — symbol żałoby narodowej. Twarze nauczycieli wyrażały głębokie przygnębienie i smutek. Zimno, nie ma młodzieży. Dzieci nie uczęszczały do szkoły.

Rozglądałem się po klasach, wszędzie wisi dawny tradycyjny herb narodowy, nie ma śladu po herbie wprowadzonemu przez Rakosiego. Zapytuję kolegów o straty szkolnictwa. Wymieniają liczbę

470 nauczycieli, którzy stracili mienie i dach nad głową; ilość zabitych i rannych nie jest do tej pory ostatecznie ustalona. „Oprócz strat w ludziach i majątku narodowym — słyszę odpowiedź — my, wychowawcy, ponieśliśmy jeszcze jedną, szczególnie bolesną; utraciliśmy wiarę w przyjaźń, zachwialiśmy nasze wyobrażenia o socjalizmie. Trzeba będzie budować wszystko od nowa, na zupełnie nowych fundamentach... Czy starczy sił i chęci?...“

W pobliżu zupełnie zniszczonego budynku szkolnego w śródmieściu Budapesztu na Kisfaludy utce odwiedzam gmach uniwersytecki. Również i tu nie odbywają się żadne zajęcia. W kilku pokojach ogrzanych prowizorycznymi piecami siedzą pracownicy administracyjni, od czasu do czasu wpada profesor czy asystent. Zgłoszenie się do pracy stanowi bowiem podstawę do wypłaty poborów, które nauczyciele i pracownicy nauki pobierają według dawnych stawek. Inne grupy pracowników otrzymują wynagrodzenie nieco niższe w związku z 6-godzinnym dniem pracy.

Nauczyciele szkół wszystkich stopni dyskutują nad sprawą zwolnienia zajęć po feriiach świątecznych. Przeważa pogląd, że niestabilizowana sytuacja polityczna i brak opatu uniemożliwiają podjęcie nauki w okresie zimy. W związku z tym nauczyciele proponują organizację kompletów szkolnych, które zbierałyby się w ogrzanych mieszkaniach prywatnych, bądź też np. raz w tygodniu w szkole. Organizacja opieki nad dziećmi i młodzieżą stanowi dziś główną troskę nauczycieli. Zrozumiałem to najlepiej widząc gromady dzieciaków na dworcu kolejowym. Pamięć szybko przywróciła sceny z niezapomnianego filmu „Gdzieś w Europie“, filmu o bezdomnych dzieciach węgierskich... „Szkoła węgierska ma oęc-



Dr. Tomáš Károly, obecny przewodniczący Zarządu Głównego Welnego Związku Pedagogów Węgierskich, filolog i prawnik, jeden z organizatorów Związku, pełnił w latach 1946-49 funkcję przewodniczącego, później odsunięty od władz zwikłanych uczył w szkole zawodowej. Wrócił do pracy w związku z listopadzie ub. r. nie rezygnując z dalszej pracy pedagogicznej.

nie do spełnienia szczególnych zadań — mówi do mnie kolega, który utracił jedynego syna w listopadowych wal-

kach ci, którzy Związek po wojnie organizowali i prowadzili. Na czele stoi znów Tomáš Károly, zastępuje go Macsei Karoly i Szoboszlay Ferenc, funkcje sekretarza generalnego pełni ponownie Lukács Sándor. Przyjmują mnie jak najlepszego przyjaciela. Związek Nauczycielstwa Polskiego okazał się pierwszą i jak do tej pory jedyną organizacją nauczycielską, która przyszła z realną pomocą kolegom węgierskim. Przekazuję w imieniu Związku — od nauczycielstwa polskiego — wagę żywności i odzieży (13 475 kg żywności i 1 630 sztuk nowej odzieży) oraz 30 bezpłatnych skierowań (20 dla nauczycieli i 10 dla pracowników nauki) do domów wczasowych na okres 6 miesięczny. Jest to pierwsza część naszej pomocy.

Nasi przyjaciele z Budapesztu nie mogą znaleźć słów podziękowania. Równocześnie informują, że organizują specjalny komitet, który zajmie

Pewne nasze zamierzenia okazywały się zbędne, np. Związek wystąpił też z inicjatywą Kongresu Oświaty, przygotowywał w najbliższym czasie Zjazd Delegatów, żąda rehabilitacji nauczycieli, reorganizacji aparatu związkowego, proponuje inny podział składek członkowskiej, domaga się poprawy warunków bytu i pracy nauczycieli itd. Stanowisko Związku wobec wydarzeń październikowych i listopadowych oraz zamierzenia Związku zostały sprzeciwiane w specjalnej uchwale, której tekst otrzymałem. Najistotniejszą jej częścią jest ocena charakteru walki narodu węgierskiego i określenie kierunku rozwoju polityczno-społecznego.

„Zwycięska rewolucja, która się obecnie toczy w naszym kraju — czytamy w uchwale — umożliwia odrodzenie naszego Welnego Związku Nauczycieli Węgierskich. W trudnych dniach, które przeżywamy obecnie, a także na przyszłość pragniemy zawsze zajmować stanowisko we wszystkich problemach i we wszystkich sprawach oświaty węgierskiej, a przede



Lukács Sándor, sekretarz generalny Zarządu Głównego Welnego Związku Pedagogów Węgierskich, historyk, członek Partii Komunistycznej od 1936 r., odsunięty w r. 1949 od władz związkowych pracował jako dyktor szkoły w Budapeszcie; w dniu 4. XII. ub. r. powrócił na dawne stanowisko w Zarządzie Głównym.

uracji władzy wielkich obszarów i kapitalistów — wróg ludu. Jesteśmy zwolennikami ustroju demokratycznego. Będziemy się bronić przeciw wszelkim zakusom powrotu do reakcyjnych zmian w

W BUDAPESZCIE

ANTONI RAJKIEWICZ

Wszystkim w sprawach nauczycielskich węgierskich. Oto dlaczego uważamy za naczelny nasz obowiązek stać się nauczycielami już w chwili obecnej w niektórych zagadnieniach interesujących cały naród węgierski i wszystkich prawdziwych nauczycieli. Welnym Związkiem Pedagogów Węgierskich przyłącza się do słusznych żądań ludu węgierskiego, a wychodząc z założenia, że przyjeżdżają też dziesiątki tysięcy nauczycieli wyraża solidarność ze wszystkimi, którzy walczą i walczą jeszcze o niepodległość, wolność i demokratyczne Węgry Ludowe.

My, nauczyciele, możemy śmiało twierdzić, że nigdy nie rezygnowaliśmy z wolności Węgier i tym bardziej nie zrezygnujemy w przyszłości. Antyludowe kierownictwo kraju mimo wszelkich swych deklaracji nie było zdolne nasze go zaufania, wiedzieli owo dobre, że nie można stumić nauczycieli aspirujących do wolnej ojczyzny.

Przyjmując taką postawę oświadczamy, że znamy dobrze to, co reprezentowały Węgry i wiemy, jakie było ich znaczenie przed 1945 r. Nie chcemy powrócić do reżimu Rakosiego i nie dopuścimy w żadnym wypadku do resta-

uracji władzy wielkich obszarów i kapitalistów — wróg ludu. Jesteśmy zwolennikami ustroju demokratycznego. Będziemy się bronić przeciw wszelkim zakusom powrotu do reakcyjnych zmian w

uracji władzy wielkich obszarów i kapitalistów — wróg ludu. Jesteśmy zwolennikami ustroju demokratycznego. Będziemy się bronić przeciw wszelkim zakusom powrotu do reakcyjnych zmian w

uracji władzy wielkich obszarów i kapitalistów — wróg ludu. Jesteśmy zwolennikami ustroju demokratycznego. Będziemy się bronić przeciw wszelkim zakusom powrotu do reakcyjnych zmian w

wie domu powiewa obok narodowej flaga żałobna. Centrum miasta, a zwłaszcza skrzyżowanie Ulloi utca i József Körut zupełnie zniszczone. Większość linii tramwajowych nieczynna, autobusy przepelnione do najwyższych granic. Na skrzyżowaniach ważniejszych ulic stoją czołgi i samochody pancerne, pilnują one również mostów i gmachu parlamentu, w którym funkcjonuje rząd. Mieszkańcy Budapesztu twierdzą jednak, że z dnia na dzień czołgów i aut pancernych ubywa. Godzina policyjna rozpoczyna się o 21, ruch uliczny praktycznie jednak ustaje o zmierzchu, tj. między 16-17. Praca w zasadzie trwa od godz. 8 do 14. Robotnicy i pracownicy otrzymują pełne wynagrodzenie za przepracowane 6 godzin oraz 80% płacy normalnej za dalsze 2 godziny.

Wylotu Gorkij-Jasor znajdował się pomnik Stalina i trybuna. Widziałem w dniu święta narodowego 4 kwietnia ub. roku, jak u stóp ogromnego Stalina mały Rakosi przyjmował defiladę wojsk węgierskich. Była to ostatnia defilada przed obu dyktatorami. Zniknęła ulica Stalina, zwie się ona obecnie Magyar Ifjuság Utja — Ulica Młodzieży Węgierskiej.

Podziwiam samodyscyplinę mieszkańców Budapesztu. Przed sklepami długie kolejki, nikt się nie pcha, nikt nie pilnuje porządku, ludzie stoją spokojnie, rozmawiają półgłosem, udzielają sobie uprzejmie informacji. Na wystawach (zazwyczaj zabitych deskami) wielu sklepów widnieją karty powiadajające, jakich artykułów jest brak, kiedy przypuszczalnie i w jakich ilościach zostaną dostarczone. Chleb, tusz, cukier, na ogół można kupić (nikt nie kupuje na zapas, usiłujących wypożyczyć większe ilości artykułów spożywczych stawia się pod pieczęcią opinii publicznej, co przynosi skutki natychmiastowe), gorzej jest z papierosami, zapakami, solą, nożyczkami, odzieżą i obuwiem. Tych ostatnich stale brak.

Przypatrzyć się procesowi usuwania zniszczeń. Nietłwa to sprawa doprowadzić do porządku około 40 tys. zrujnowanych mieszkań. W tej chwili

Budapeszt, 22.XII.56 r.



STATUA WOLNOŚCI

NAUCZYCIELE-KANDYDACY NA POSŁÓW DO SEJMU

Tezy w sprawie kształcenia nauczycieli

KAZIMIERZ MAJ — wiceprezes ZNP i wiceprzewodniczący Towarzystwa Wiedzy Powszechnej, członek ZSL. Wybitny działacz związkowy i oświatowy, autor ponad 100 prac naukowych.

Brat udział przed wojną i po wojnie w licznych oświatowych i pedagogicznych kongresach międzynarodowych jako członek delegacji polskiej.

Urodził się w 1898 r. w powiecie lubelskim. Seminarium nauczycielskie ukończył w Ursynowie.



W latach 1920/25 odbył studia filozoficzno-pedagogiczne i historyczno-sociologiczne.

W r. 1929 zorganizował kursy społeczno-rolnicze dla nauczycieli pracujących w środowisku wiejskim. Przez 5 lat był redaktorem „Przewodnika Pracy Społecznej” i przewodniczącym Wydziału Społeczno-Oświatowego ZG ZNP.

W czasach okupacji hitler-

owskiej był członkiem prezydium Tajnej Organizacji Nauczycielskiej (TON), kierował działem prac społeczno-pedagogicznych. W 1940 r. objął stanowisko prezesa Ludowego Instytutu Oświaty i Kultury.

Po wyzwoleniu Polski był posłem do Krajowej Rady Narodowej z ramienia Związku Nauczycielstwa Polskiego.

Od 1950 r. jest wykładowcą historii oświaty dorosłych w Państwowej Szkole Pracy Społecznej w Warszawie, a po powstaniu Państwowego Liceum Bibliotekarskiego pracuje jako nauczyciel historii i nauki o książce w bibliotece. Od 1953 r. jest dyrektorem Państwowego Ośrodka Kształcenia Korespondencyjnego Bibliotekarzy.

W listopadzie 1956 roku, po kilkuletnim odsiedzeniu od ZNP, zostaje wybrany wiceprezesa. Po VIII Plenum KC PZPR zostaje reaktywowany w prawach członka Partii, a w listopadzie br. wybrany na członka prezydium.

W grudniu ub. r. został powołany na członka międzypartyjnej komisji koordynacji działalności kulturalno-oświatowej.

W 1952 roku był członkiem PPS, w okresie okupacji kie-



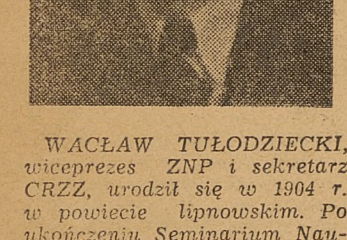
WACŁAW TUŁODZIECKI, wiceprezes ZNP i sekretarz CRZZ, urodził się w 1904 r. w powiecie lipnowskim. Po ukończeniu Seminarium Nau-

czycielskiego rozpoczął pracę w powiecie sierpeckim. Od 1928 r. po studiach w Państwowym Instytucie Pedagogiki Specjalnej w Warszawie pracuje w szkolnictwie specjalnym, a w latach 1948–1954 jest dyrektorem zakładu. Od 1945 roku zajmuje się również kształceniem nauczycieli dla potrzeb szkolnictwa specjalnego.

Kol. Tułodziecki jest autorem kilku prac naukowych oraz podręczników szkolnych z zakresu pedagogiki specjalnej.

W okresie międzywojennym był członkiem ZG ZNP, a w okresie okupacji hitlerowskiej członkiem prezydium Tajnej Organizacji Nauczycielskiej.

Od 1922 roku był członkiem PPS, w okresie okupacji kie-



Profesor JERZY BUKOWSKI, przewodniczący Sekcji Technicznej Rady Głównej Szkolnictwa Wyższego, wiceprzewodniczący Komitetu Historii Nauki PAN, członek Komitetu Organizacyjnego Muzeum Techniki oraz członek prezydium Sekcji Pracowników Szkół i Instytutów Naukowo-Badawczych Zarządu Głównego ZNP.

Urodził się w 1902 r. w województwie kieleckim. Studiował na Wydziale Mechanicznym Politechniki Warszawskiej; w 1930 r. uzyskał dyplom inżyniera-mechanika na Oddziale Lotniczym tego Wy-

działu, a w r. 1938 zostaje docentem. W latach 1949–1951 zajmując stanowisko Dziekana Wydziału Mechanicznego Politechniki Warszawskiej, w roku akademickim 1951 zostaje powołany na stanowisko Prorektora do spraw dydaktyki, a w r. 1952 obejmuje stanowisko Rektora Politechniki Warszawskiej.

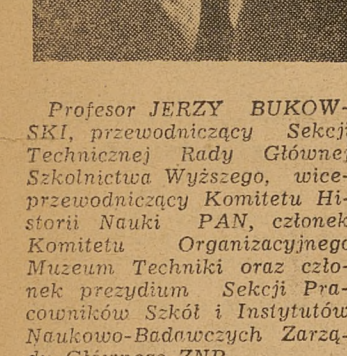
Profesor Bukowski w 1935 roku, pracując w fabryce śmigieł jako konstruktor i kierownik techniczny, osiąga niezwykłe sukcesy w dziedzinie konstrukcji i budowy samolotów.

W okresie okupacji hitlerowskiej pełni w czasie tajnych studiów obowiązki kierownika Katedry Platowców i Mechaniki Lotniczej Politechniki Warszawskiej.

Okres popowojenny spędza w obozie pracy w Niemczech.

Profesor Bukowski opublikował kilka prac naukowych, skryptów, a także artykułów. Jest odznaczony Krzyżem Kawalerskim i Oficerskim Orderem Odrodzenia Polski i Medalem Dziesięciolecia.

Bierze czynny udział w życiu ZNP, interesując go sprawy społeczne; jest bezpartyjny.



Przez wprowadzenie religii do szkół postawiliśmy nasze, często dopiero 8–9 letnie dzieci wobec dramatycznego konfliktu: konieczności wyboru pomiędzy uwielbieniem wcielenia z domu przekonań laickich a przesładowaniem w szkole.

(...) Rodzice mogą wygrzywać tylko w oparciu o jedno: o swój autorytet moralny. (Bo nawet propaganda antyreligijna w minionym dziesięcioleciu była faktycznie zakazana w prasie i radiu). Czasem ten autorytet jest wystarczająco wielką siłą, ale nie zawsze. Wówczas dziecko usiłując uniknąć przesładowań idzie na kompromis: w domu nie przyznaje się do uprawiania praktyk religijnych i uczestniczenia w nauce religii, w szkole ukrywa to, że ma postępowych rodziców i tego się wstydi.

(...) W tych nielicznych krajach Zachodu, gdzie jeszcze wyklada się w szkołach religie, sytuacja jest o tyle rozsądniejsza, że przynajmniej nauka ta pozostaje w harmonii z całym idealistycznym programem nauczania, a młodzież postępowo walczy o zmianę tego stanu rzeczy w imię przynajmniej, że walczy z obstrukcjami. W naszych warunkach, powtarzam, religia w szkole to parodia nauczania.

W „Głosie Pracy” z dnia 21.XI. ub. r. czytamy list Stanisława Juszczaka — do Związku Nauczycielstwa Polskiego.

Dramatyczny ton tego listu wskazuje na niejednokrotnie podawane w prasie fakty dotyczące rodziców wierzących swych kolegów wychowawców.

„Pisz ten list, by bronić swego dziecka. Pisz ten list, by moja córka nie potrzebowała więcej płakać. Pisz ten list, by

domagać się wolności sumienia dla wszystkich.

Bolesne są i 10-letnie dzieci, które nie bardzo wie, dlaczego ją krzywdzą. Gorzkie jest dla matki i ojca tłumaczyć swemu dziecku, że wyznika, że uszczupliło słowa, że drwinę — to wysoki dzieciarni, która nie rozumie wielu spraw.

Błahy był powód tych tez. Ot, pytała, dlaczego nie ma prawa do choinki, pytała, dlaczego nazywają ją Żydówką. Teraz po kilku godzinach znów się śmieje. Śmieje się, bo wie, że ma prawo do choinki, że będzie, jak co roku miała choinkę, wie — że choć nie jest Żydówką, to i to słowo nie powinno jej rozalać. Ale czy jutro znów nie będzie płakać? Czy nie będzie jej bardziej gorzko i smutno wtedy, kiedy w szkole rozpoczyna się już rzeczywiste wykłady religijne?

Towarzysze ze Związku Nauczycielstwa! Nie sprzeciwiam się prawu do nauki religii dzieci, których rodzice tego pragną. Ale dlaczego to ma być przyczyną szczytną dla mojej córki, córki ateisty?

Nie proponuję. Nie proszę. Ja się domagam szkół, w których nie będzie się dyskryminowało dzieci ateistów. Zrobić wszystko, aby realizować RTPD! Pomnie swych pięknych tradycji z pełnością zdolne będzie do prowadzenia, jak dawniej, świeckich szkół!

A w „Słowie Powszechnym” z dnia 21.XI.1956 r. tak pisze Maria Staryńska na marginesie konferencji dyrektorów szkół warszawskich:

„Jednym z najczęściej spotykanych określeń ostatnich dni stało się słowo „tolerancja”. Dokładniej „tolerancja religijna”.

Opuściliśmy zebranie w u-wiatr, zawiązała śnieżna, dziecko czuciłem wewnętrzny przekonanie, że wczoraj z książką pod

paczą na naukę religii do kościoła. Szkoła jest bardzo blisko, ale religia nie ma w niej prawa obywatelskiego.

Trudno jest oczywiście zgodzić, że codzienne uciążliwe uczęszczanie do szkoły ma być równoznaczne z tym, że dziecko raz czy dwa razy w tygodniu chodziło do odległego kościoła na naukę religii.

W tym samym dzienniku „Słowo Powszechnie” z dnia 21.XI.1956 r. pisze Wanda Chabowska. Wyępuje ona przeciwko gettom w szkołach — i taki tytuł nosi jej artykuł.

„Na łamach prasy pojawiają się ostatnio wypowiedzi ludzi, negatywnie ustosunkowanych do nauczania religii na terenie szkół, głoszą stwierdzenia, iż system ten stworzył dla dzieci bezwzględnie pewnego rodzaju getto, że dzieci te będą przez inne wyśmiewane i prześladowane. Być może. Dzieci są na ogół okrutne w swej bezmyślności i bezkrytyczności w... powtarzaniu nie zawsze mądrych opinii zastanych od ludzi starszych. I dlatego właśnie, „żywi” — jak to określano na konferencji — to jest on zupełnie prostą konsekwencją praktyki ostatnich lat”.

I dalej ob. Staryńska pisze: „To nie wprowadzenie nauki religii, ale tamte lata się zmieniły”.

Widocznie naturalną konsekwencją „łamy” lat” ma być też sprawa codziennego uciążliwego, zwłaszcza w Warszawie i w większych miastach, dowożenia dzieci do szkół bez nauki religii. Bo tak oto tłumaczy autorka słuszny niepokój pedagogów na warszawskiej konferencji: „...tzw. „żółte” dzieci, które będą chciały się uczyć w jednej z nielicznych prawdopodobnie w Warszawie szkół świeckich, będzie musiało jechać wiele przystanków tramwajów, jeśli w jego dzielnicy szkoły takiej nie będzie”.

Wprawdzie wygodniej jest patrzeć tylko na rzeczy najbliższe sobie... przypominamy, jak było przez poprzednie lata. Wiatr, zawiązała śnieżna, dziecko czuciłem wewnętrzny przekonanie, że wczoraj z książką pod

paczą na naukę religii do kościoła. Szkoła jest bardzo blisko, ale religia nie ma w niej prawa obywatelskiego.

Trudno jest oczywiście zgodzić, że codzienne uciążliwe uczęszczanie do szkoły ma być równoznaczne z tym, że dziecko raz czy dwa razy w tygodniu chodziło do odległego kościoła na naukę religii.

W tym samym dzienniku „Słowo Powszechnie” z dnia 21.XI.1956 r. pisze Wanda Chabowska. Wyępuje ona przeciwko gettom w szkołach — i taki tytuł nosi jej artykuł.

„Na łamach prasy pojawiają się ostatnio wypowiedzi ludzi, negatywnie ustosunkowanych do nauczania religii na terenie szkół, głoszą stwierdzenia, iż system ten stworzył dla dzieci bezwzględnie pewnego rodzaju getto, że dzieci te będą przez inne wyśmiewane i prześladowane. Być może. Dzieci są na ogół okrutne w swej bezmyślności i bezkrytyczności w... powtarzaniu nie zawsze mądrych opinii zastanych od ludzi starszych. I dlatego właśnie, „żywi” — jak to określano na konferencji — to jest on zupełnie prostą konsekwencją praktyki ostatnich lat”.

I dalej ob. Staryńska pisze: „To nie wprowadzenie nauki religii, ale tamte lata się zmieniły”.

Widocznie naturalną konsekwencją „łamy” lat” ma być też sprawa codziennego uciążliwego, zwłaszcza w Warszawie i w większych miastach, dowożenia dzieci do szkół bez nauki religii. Bo tak oto tłumaczy autorka słuszny niepokój pedagogów na warszawskiej konferencji: „...tzw. „żółte” dzieci, które będą chciały się uczyć w jednej z nielicznych prawdopodobnie w Warszawie szkół świeckich, będzie musiało jechać wiele przystanków tramwajów, jeśli w jego dzielnicy szkoły takiej nie będzie”.

Wprawdzie wygodniej jest patrzeć tylko na rzeczy najbliższe sobie... przypominamy, jak było przez poprzednie lata. Wiatr, zawiązała śnieżna, dziecko czuciłem wewnętrzny przekonanie, że wczoraj z książką pod

paczą na naukę religii do kościoła. Szkoła jest bardzo blisko, ale religia nie ma w niej prawa obywatelskiego.

Trudno jest oczywiście zgodzić, że codzienne uciążliwe uczęszczanie do szkoły ma być równoznaczne z tym, że dziecko raz czy dwa razy w tygodniu chodziło do odległego kościoła na naukę religii.

W tym samym dzienniku „Słowo Powszechnie” z dnia 21.XI.1956 r. pisze Wanda Chabowska. Wyępuje ona przeciwko gettom w szkołach — i taki tytuł nosi jej artykuł.

„Na łamach prasy pojawiają się ostatnio wypowiedzi ludzi, negatywnie ustosunkowanych do nauczania religii na terenie szkół, głoszą stwierdzenia, iż system ten stworzył dla dzieci bezwzględnie pewnego rodzaju getto, że dzieci te będą przez inne wyśmiewane i prześladowane. Być może. Dzieci są na ogół okrutne w swej bezmyślności i bezkrytyczności w... powtarzaniu nie zawsze mądrych opinii zastanych od ludzi starszych. I dlatego właśnie, „żywi” — jak to określano na konferencji — to jest on zupełnie prostą konsekwencją praktyki ostatnich lat”.

I dalej ob. Staryńska pisze: „To nie wprowadzenie nauki religii, ale tamte lata się zmieniły”.

Widocznie naturalną konsekwencją „łamy” lat” ma być też sprawa codziennego uciążliwego, zwłaszcza w Warszawie i w większych miastach, dowożenia dzieci do szkół bez nauki religii. Bo tak oto tłumaczy autorka słuszny niepokój pedagogów na warszawskiej konferencji: „...tzw. „żółte” dzieci, które będą chciały się uczyć w jednej z nielicznych prawdopodobnie w Warszawie szkół świeckich, będzie musiało jechać wiele przystanków tramwajów, jeśli w jego dzielnicy szkoły takiej nie będzie”.

Wprawdzie wygodniej jest patrzeć tylko na rzeczy najbliższe sobie... przypominamy, jak było przez poprzednie lata. Wiatr, zawiązała śnieżna, dziecko czuciłem wewnętrzny przekonanie, że wczoraj z książką pod

paczą na naukę religii do kościoła. Szkoła jest bardzo blisko, ale religia nie ma w niej prawa obywatelskiego.

Trudno jest oczywiście zgodzić, że codzienne uciążliwe uczęszczanie do szkoły ma być równoznaczne z tym, że dziecko raz czy dwa razy w tygodniu chodziło do odległego kościoła na naukę religii.

W tym samym dzienniku „Słowo Powszechnie” z dnia 21.XI.1956 r. pisze Wanda Chabowska. Wyępuje ona przeciwko gettom w szkołach — i taki tytuł nosi jej artykuł.

„Na łamach prasy pojawiają się ostatnio wypowiedzi ludzi, negatywnie ustosunkowanych do nauczania religii na terenie szkół, głoszą stwierdzenia, iż system ten stworzył dla dzieci bezwzględnie pewnego rodzaju getto, że dzieci te będą przez inne wyśmiewane i prześladowane. Być może. Dzieci są na ogół okrutne w swej bezmyślności i bezkrytyczności w... powtarzaniu nie zawsze mądrych opinii zastanych od ludzi starszych. I dlatego właśnie, „żywi” — jak to określano na konferencji — to jest on zupełnie prostą konsekwencją praktyki ostatnich lat”.

I dalej ob. Staryńska pisze: „To nie wprowadzenie nauki religii, ale tamte lata się zmieniły”.

Widocznie naturalną konsekwencją „łamy” lat” ma być też sprawa codziennego uciążliwego, zwłaszcza w Warszawie i w większych miastach, dowożenia dzieci do szkół bez nauki religii. Bo tak oto tłumaczy autorka słuszny niepokój pedagogów na warszawskiej konferencji: „...tzw. „żółte” dzieci, które będą chciały się uczyć w jednej z nielicznych prawdopodobnie w Warszawie szkół świeckich, będzie musiało jechać wiele przystanków tramwajów, jeśli w jego dzielnicy szkoły takiej nie będzie”.

Wprawdzie wygodniej jest patrzeć tylko na rzeczy najbliższe sobie... przypominamy, jak było przez poprzednie lata. Wiatr, zawiązała śnieżna, dziecko czuciłem wewnętrzny przekonanie, że wczoraj z książką pod

paczą na naukę religii do kościoła. Szkoła jest bardzo blisko, ale religia nie ma w niej prawa obywatelskiego.

Trudno jest oczywiście zgodzić, że codzienne uciążliwe uczęszczanie do szkoły ma być równoznaczne z tym, że dziecko raz czy dwa razy w tygodniu chodziło do odległego kościoła na naukę religii.

W tym samym dzienniku „Słowo Powszechnie” z dnia 21.XI.1956 r. pisze Wanda Chabowska. Wyępuje ona przeciwko gettom w szkołach — i taki tytuł nosi jej artykuł.

„Na łamach prasy pojawiają się ostatnio wypowiedzi ludzi, negatywnie ustosunkowanych do nauczania religii na terenie szkół, głoszą stwierdzenia, iż system ten stworzył dla dzieci bezwzględnie pewnego rodzaju getto, że dzieci te będą przez inne wyśmiewane i prześladowane. Być może. Dzieci są na ogół okrutne w swej bezmyślności i bezkrytyczności w... powtarzaniu nie zawsze mądrych opinii zastanych od ludzi starszych. I dlatego właśnie, „żywi” — jak to określano na konferencji — to jest on zupełnie prostą konsekwencją praktyki ostatnich lat”.

I dalej ob. Staryńska pisze: „To nie wprowadzenie nauki religii, ale tamte lata się zmieniły”.

Widocznie naturalną konsekwencją „łamy” lat” ma być też sprawa codziennego uciążliwego, zwłaszcza w Warszawie i w większych miastach, dowożenia dzieci do szkół bez nauki religii. Bo tak oto tłumaczy autorka słuszny niepokój pedagogów na warszawskiej konferencji: „...tzw. „żółte” dzieci, które będą chciały się uczyć w jednej z nielicznych prawdopodobnie w Warszawie szkół świeckich, będzie musiało jechać wiele przystanków tramwajów, jeśli w jego dzielnicy szkoły takiej nie będzie”.

Wprawdzie wygodniej jest patrzeć tylko na rzeczy najbliższe sobie... przypominamy, jak było przez poprzednie lata. Wiatr, zawiązała śnieżna, dziecko czuciłem wewnętrzny przekonanie, że wczoraj z książką pod

paczą na naukę religii do kościoła. Szkoła jest bardzo blisko, ale religia nie ma w niej prawa obywatelskiego.

Trudno jest oczywiście zgodzić, że codzienne uciążliwe uczęszczanie do szkoły ma być równoznaczne z tym, że dziecko raz czy dwa razy w tygodniu chodziło do odległego kościoła na naukę religii.

W tym samym dzienniku „Słowo Powszechnie” z dnia 21.XI.1956 r. pisze Wanda Chabowska. Wyępuje ona przeciwko gettom w szkołach — i taki tytuł nosi jej artykuł.

„Na łamach prasy pojawiają się ostatnio wypowiedzi ludzi, negatywnie ustosunkowanych do nauczania religii na terenie szkół, głoszą stwierdzenia, iż system ten stworzył dla dzieci bezwzględnie pewnego rodzaju getto, że dzieci te będą przez inne wyśmiewane i prześladowane. Być może. Dzieci są na ogół okrutne w swej bezmyślności i bezkrytyczności w... powtarzaniu nie zawsze mądrych opinii zastanych od ludzi starszych. I dlatego właśnie, „żywi” — jak to określano na konferencji — to jest on zupełnie prostą konsekwencją praktyki ostatnich lat”.

I dalej ob. Staryńska pisze: „To nie wprowadzenie nauki religii, ale tamte lata się zmieniły”.

Widocznie naturalną konsekwencją „łamy” lat” ma być też sprawa codziennego uciążliwego, zwłaszcza w Warszawie i w większych miastach, dowożenia dzieci do szkół bez nauki religii. Bo tak oto tłumaczy autorka słuszny niepokój pedagogów na warszawskiej konferencji: „...tzw. „żółte” dzieci, które będą chciały się uczyć w jednej z nielicznych prawdopodobnie w Warszawie szkół świeckich, będzie musiało jechać wiele przystanków tramwajów, jeśli w jego dzielnicy szkoły takiej nie będzie”.

Wprawdzie wygodniej jest patrzeć tylko na rzeczy najbliższe sobie... przypominamy, jak było przez poprzednie lata. Wiatr, zawiązała śnieżna, dziecko czuciłem wewnętrzny przekonanie, że wczoraj z książką pod

paczą na naukę religii do kościoła. Szkoła jest bardzo blisko, ale religia nie ma w niej prawa obywatelskiego.

Trudno jest oczywiście zgodzić, że codzienne uciążliwe uczęszczanie do szkoły ma być równoznaczne z tym, że dziecko raz czy dwa razy w tygodniu chodziło do odległego kościoła na naukę religii.

W tym samym dzienniku „Słowo Powszechnie” z dnia 21.XI.1956 r. pisze Wanda Chabowska. Wyępuje ona przeciwko gettom w szkołach — i taki tytuł nosi jej artykuł.

„Na łamach prasy pojawiają się ostatnio wypowiedzi ludzi, negatywnie ustosunkowanych do nauczania religii na terenie szkół, głoszą stwierdzenia, iż system ten stworzył dla dzieci bezwzględnie pewnego rodzaju getto, że dzieci te będą przez inne wyśmiewane i prześladowane. Być może. Dzieci są na ogół okrutne w swej bezmyślności i bezkrytyczności w... powtarzaniu nie zawsze mądrych opinii zastanych od ludzi starszych. I dlatego właśnie, „żywi” — jak to określano na konferencji — to jest on zupełnie prostą konsekwencją praktyki ostatnich lat”.

I dalej ob. Staryńska pisze: „To nie wprowadzenie nauki religii, ale tamte lata się zmieniły”.

Widocznie naturalną konsekwencją „łamy” lat” ma być też sprawa codziennego uciążliwego, zwłaszcza w Warszawie i w większych miastach, dowożenia dzieci do szkół bez nauki religii. Bo tak oto tłumaczy autorka słuszny niepokój pedagogów na warszawskiej konferencji: „...tzw. „żółte” dzieci, które będą chciały się uczyć w jednej z nielicznych prawdopodobnie w Warszawie szkół świeckich, będzie musiało jechać wiele przystanków tramwajów, jeśli w jego dzielnicy szkoły takiej nie będzie”.

Wprawdzie wygodniej jest patrzeć tylko na rzeczy najbliższe sobie... przypominamy, jak było przez poprzednie lata. Wiatr, zawiązała śnieżna, dziecko czuciłem wewnętrzny przekonanie, że wczoraj z książką pod

paczą na naukę religii do kościoła. Szkoła jest bardzo blisko, ale religia nie ma w niej prawa obywatelskiego.

Trudno jest oczywiście zgodzić, że codzienne uciążliwe uczęszczanie do szkoły ma być równoznaczne z tym, że dziecko raz czy dwa razy w tygodniu chodziło do odległego kościoła na naukę religii.

W tym samym dzienniku „Słowo Powszechnie” z dnia 21.XI.1956 r. pisze Wanda Chabowska. Wyępuje ona przeciwko gettom w szkołach — i taki tytuł nosi jej artykuł.

„Na łamach prasy pojawiają się ostatnio wypowiedzi ludzi, negatywnie ustosunkowanych do nauczania religii na terenie szkół, głoszą stwierdzenia, iż system ten stworzył dla dzieci bezwzględnie pewnego rodzaju getto, że dzieci te będą przez inne wyśmiewane i prześladowane. Być może. Dzieci są na ogół okrutne w swej bezmyślności i bezkrytyczności w... powtarzaniu nie zawsze mądrych opinii zastanych od ludzi starszych. I dlatego właśnie, „żywi” — jak to określano na konferencji — to jest on zupełnie prostą konsekwencją praktyki ostatnich lat”.

I dalej ob. Staryńska pisze: „To nie wprowadzenie nauki religii, ale tamte lata się zmieniły”.

Widocznie naturalną konsekwencją „łamy” lat” ma być też sprawa codziennego uciążliwego, zwłaszcza w Warszawie i w większych miastach, dowożenia dzieci do szkół bez nauki religii. Bo tak oto tłumaczy autorka słuszny niepokój pedagogów na warszawskiej konferencji: „...tzw. „żółte” dzieci, które będą chciały się uczyć w jednej z nielicznych prawdopodobnie w Warszawie szkół świeckich, będzie musiało jechać wiele przystanków tramwajów, jeśli w jego dzielnicy szkoły takiej nie będzie”.

Wprawdzie wygodniej jest patrzeć tylko na rzeczy najbliższe sobie... przypominamy, jak było przez poprzednie lata. Wiatr, zawiązała śnieżna, dziecko czuciłem wewnętrzny przekonanie, że wczoraj z książką pod

paczą na naukę religii do kościoła. Szkoła jest bardzo blisko, ale religia nie ma w niej prawa obywatelskiego.

Trudno jest oczywiście zgodzić, że codzienne uciążliwe uczęszczanie do szkoły ma być równoznaczne z tym, że dziecko raz czy dwa razy w tygodniu chodziło do odległego kościoła na naukę religii.

W tym samym dzienniku „Słowo Powszechnie” z dnia 21.XI.1956 r. pisze Wanda Chabowska. Wyępuje ona przeciwko gettom w szkołach — i taki tytuł nosi jej artykuł.

„Na łamach prasy pojawiają się ostatnio wypowiedzi ludzi, negatywnie ustosunkowanych do nauczania religii na terenie szkół, głoszą stwierdzenia, iż system ten stworzył dla dzieci bezwzględnie pewnego rodzaju getto, że dzieci te będą przez inne wyśmiewane i prześladowane. Być może. Dzieci są na ogół okrutne w swej bezmyślności i bezkrytyczności w... powtarzaniu nie zawsze mądrych opinii zastanych od ludzi starszych. I dlatego właśnie, „żywi” — jak to określano na konferencji — to jest on zupełnie prostą konsekwencją praktyki ostatnich lat”.

I dalej ob. Staryńska pisze: „To nie wprowadzenie nauki religii, ale tamte lata się zmieniły”.

Widocznie naturalną konsekwencją „łamy” lat” ma być też sprawa codziennego uciążliwego, zwłaszcza w Warszawie i w większych miastach, dowożenia dzieci do szkół bez nauki religii. Bo tak oto tłumaczy autorka słuszny niepokój pedagogów na warszawskiej konferencji: „...tzw. „żółte” dzieci, które będą chciały się uczyć w jednej z nielicznych prawdopodobnie w Warszawie szkół świeckich, będzie musiało jechać wiele przystanków tramwajów, jeśli w jego dzielnicy szkoły takiej nie będzie”.

Wprawdzie wygodniej jest patrzeć tylko na rzeczy najbliższe sobie... przypominamy, jak było przez poprzednie lata. Wiatr, zawiązała śnieżna, dziecko czuciłem wewnętrzny przekonanie, że wczoraj z książką pod

paczą na naukę religii do kościoła. Szkoła jest bardzo blisko, ale religia nie ma w niej prawa obywatelskiego.

Trudno jest oczywiście zgodzić, że codzienne uciążliwe uczęszczanie do szkoły ma być równoznaczne z tym, że dziecko raz czy dwa razy w tygodniu chodziło do odległego kościoła na naukę religii.

W tym samym dzienniku „Słowo Powszechnie” z dnia 21.XI.1956 r. pisze Wanda Chabowska. Wyępuje ona przeciwko gettom w szkołach — i taki tytuł nosi jej artykuł.

„Na łamach prasy pojawiają się ostatnio wypowiedzi ludzi, negatywnie ustosunkowanych do nauczania religii na terenie szkół, głoszą stwierdzenia, iż system ten stworzył dla dzieci bezwzględnie pewnego rodzaju getto, że dzieci te będą przez inne wyśmiewane i prześladowane. Być może. Dzieci są na ogół okrutne w swej bezmyślności i bezkrytyczności w... powtarzaniu nie zawsze mądrych opinii zastanych od ludzi starszych. I dlatego właśnie, „żywi” — jak to określano na konferencji — to jest on zupełnie prostą konsekwencją praktyki ostatnich lat”.

I dalej ob. Staryńska pisze: „To nie wprowadzenie nauki religii, ale tamte lata się zmieniły”.

Widocznie naturalną konsekwencją „łamy” lat” ma być też sprawa codziennego uciążliwego, zwłaszcza w Warszawie i w większych miastach, dowożenia dzieci do szkół bez nauki religii. Bo tak oto tłumaczy autorka słuszny niepokój pedagogów na warszawskiej konferencji: „...tzw. „żółte” dzieci, które będą chciały się uczyć w jednej z nielicznych prawdopodobnie w Warszawie szkół świeckich, będzie musiało jechać wiele przystanków tramwajów, jeśli w jego dzielnicy szkoły takiej nie będzie”.

Wprawdzie wygodniej jest patrzeć tylko na rzeczy najbliższe sobie... przypominamy, jak było przez poprzednie lata. Wiatr, zawiązała śnieżna, dziecko czuciłem wewnętrzny przekonanie, że wczoraj z książką pod

paczą na naukę religii do kościoła. Szkoła jest bardzo blisko, ale religia nie ma w niej prawa obywatelskiego.

Trudno jest oczywiście zgodzić, że codzienne uciążliwe uczęszczanie do szkoły ma być równoznaczne z tym, że dziecko raz czy dwa razy w tygodniu chodziło do odległego kościoła na naukę religii.

W tym samym dzienniku „Słowo Powszechnie” z dnia 21.XI.1956 r. pisze Wanda Chabowska. Wyępuje ona przeciwko gettom w szkołach — i taki tytuł nosi jej artykuł.

„Na łamach prasy pojawiają się ostatnio wypowiedzi ludzi, negatywnie ustosunkowanych do nauczania religii na terenie szkół, głoszą stwierdzenia, iż system ten stworzył dla dzieci bezwzględnie pewnego rodzaju getto, że dzieci te będą przez inne wyśmiewane i prześladowane. Być może. Dzieci są na ogół okrutne w swej bezmyślności i bezkrytyczności w... powtarzaniu nie zawsze mądrych opinii zastanych od ludzi starszych. I dlatego właśnie, „żywi” — jak to określano na konferencji — to jest on zupełnie prostą konsekwencją praktyki ostatnich lat”.

I dalej ob. Staryńska pisze: „To nie wprowadzenie nauki religii, ale tamte lata się zmieniły”.

Widocznie naturalną konsekwencją „łamy” lat” ma być też sprawa codziennego uciążliwego, zwłaszcza w Warszawie i w większych miastach, dowożenia dzieci do szkół bez nauki relig