JADWIGA WOZNICKA
1907–1985

Urodziła się 7 sierpnia 1907 w osadzie Lubraniec na Kujawach, której w ramach represji po powstaniu styczniowym odebrano prawa miejskie, przywrócone w 1918 r. Ojciec Jadwigi, Jan Woźnicki, był tam kierownikiem czteroklasowej szkoły. Należał do pokolenia nauczycieli ludowych, którzy kwalifikacje pedagogiczne uzyskiwali w trzyletnich seminariach rosyjskich w Królestwie Polskim w okresie największej eksterminacji kultury polskiej. Z seminariów tych wbrew zamierzeniom władz carskich wyszło wielu nauczycieli, którzy odegrali wybitną rolę w walce o szkołę polską w Królestwie na przełomie XIX i XX w. Jednym z tych walczących nauczycieli był Jan Woźnicki, absolwent seminarium w Siennicy z 1899 r. Paweł Chadaj, współkolega z ławy szkolnej w Siennicy i późniejszy znany działacz ruchu ludowego, tak rysuje sylwetkę Jana Woźnickiego z lat szkolnych: „Pozostawiony był sam sobie. Rodzice jego wychowaniem zajmować się nie mogli, bo pracowali ciężko na życie. Ukończył Seminarium Nauczycielskie w Siennicy przy bardzo małej, prawie żadnej pomocy rodziców. Na ukończenie szkoły pozwalały mu otrzymywane stypendia. Szczególne zamiłowanie żywił do przedmiotów matematycznych, poza tym namiętnie i dużo czytał od lat dziecinnych. Poznał dobrze literaturę polską i rosyjską. Profesorowie Rosjanie wpływu na niego nie wywarli, a prześladowanie polskości w seminarium rodziło w jego duszy bunt" [1].

Po kilku peregrynacjach po szkołach wiejskich ustabilizował się Jan Woźnicki jako nauczyciel w Lubrańcu. Pracował tu do odzyskania niepodległości, dzieląc czas na zajęcia dydaktyczne w szkole, na opiekę nad dziećmi i pracę w środowisku, gdzie „założył i prowadził orkiestrę amatorską, stały teatr amatorski [...] bibliotekę, czytelnię, kursy dla dorosłych" [2]. Jesienią 1905 r. uczestniczył w tajnym zjeździe nauczycieli ludowych w Pilaszkowie oraz włączył się aktywnie do walki o język polski w szkole ludowej, co doprowadziło go do więzienia po załamaniu się rewolucji.

W takiej atmosferze wrzeń społecznych i zaangażowania nauczycielstwa w walce o język polski i szkołę polską wychowywała się Jadwiga

Woźnicka wraz z pięciorgiem rodzeństwa. Jak silnie wpływały na nią wydarzenia i nastroje już we wczesnym dzieciństwie, świadczy fakt, że nie chciała uczęszczać do rządowej szkoły; odbywała naukę początkową w domu i dopiero w latach pierwszej wojny światowej już w polskiej szkole w Lubrańcu uzyskała świadectwo ukończenia szkoły powszechnej.

W 1920 r. Woźniccy wraz z całą rodziną przenieśli się do Warszawy. Jan Woźnicki włączył się bowiem bardzo aktywnie w życie polityczne niepodległego kraju. Od chwili powstania Polskiego Stronnictwa Ludowego „Wyzwolenie" był jego wybitnym działaczem. Z ramienia „Wyzwolenia" uzyskał mandat poselski do Sejmu Ustawodawczego, a w 1922 r. wszedł do Senatu i do czasu opanowania władzy przez ekipę legionowo-peowiacką pełnił funkcję wicemarszałka Senatu.

Jadwiga przyjęta została w 1920 r. do drugiej klasy Gimnazjum im. Narcyzy Żmichowskiej w Warszawie. Już w czasie nauki gimnazjalnej przejawiała cechy, które wyróżniać ją będą w dalszym życiu: pracowitość, sumienność, rzetelność w wykonywaniu powierzonych jej zadań i obowiązków. Świadectwo dojrzałości uzyskała w 1927 r. i zgodnie z kierunkiem swych zainteresowań i uzdolnień odbyła studia wyższe w latach 1927–1930 w Wyższej Szkole Handlowej w Warszawie.

Praca w banku, którą rozpoczęła bezpośrednio po studiach, nie dała jej jednak zadowolenia. Atmosfera ideowa domu, jednego z ognisk ludowego ruchu politycznego, dyskusje na tematy społeczne i polityczne wyzwalały w niej potrzebę szerszego działania i społecznego spożytkowania rzeczowych studiów wyższych. Kierując się tymi ambicjami, nie bez aprobaty ojca, którego łączyła z Falskim dawna współpraca, związała się Jadwiga Woźnicka w 1931 r. z Referatem Statystycznym Mariana Falskiego w Ministerstwie Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego.

Referat Statystyczny Mariana Falskiego był już w owym czasie poważnym ośrodkiem badań pedagogicznych. Podejmował wielkie programy badań nad strukturą i organizacją polskiego szkolnictwa[3]. W Referacie Statystycznym znalazła Woźnicka właściwe sobie środowisko naukowe, a jej współpraca z Marianem Falskim przybierze charakter trwały i utrzymywać się będzie do końca życia w dramatycznych nieraz okolicznościach.

W kraju w kręgach oficjalnych i oświatowych toczyły się dyskusje nad nową organizacją szkolnictwa. Marian Falski miał w tej doniosłej sprawie określone zdanie, nie zawsze zgodne z polityką władz oświatowych. Weszła więc Woźnicka w atmosferę polemik i sporów, które ją zafascynowały. Znalazła się w gronie wybitnych działaczy, pedagogów i polityków oświatowych, skupionych wokół Mariana Falskiego, jak Stefania Sempołowska, Władysława Weychert-Szymanowska, Władys-

sław Spasowski, Władysław Radwan czy Ignacy Krautler, szef wydziału statystyki oświatowej w Głównym Urzędzie Statystycznym. Wchodziła coraz głębiej w złożone problemy programów badawczych, rozwijanych przez Mariana Falskiego, i studiów nad stanem i funkcjonowaniem systemu oświatowego w Polsce.

W „Notatce" z 1955 r. J. Woźnicka następująco określa zakres swoich prac w latach 1931–1939 w Referacie Statystycznym Ministerstwa WRiOP: „1. opracowywanie projektów formularzy sprawozdawczo-statystycznych [...] w zakresie wszystkich rodzajów szkół, 2. udział przy redakcji opracowań statystycznych do szeregu wydawanych w tym okresie publikacji Referatu Statystycznego pod redakcją M. Falskiego, 3. zebranie materiałów liczbowych, opracowanie wykresów i szkicu referatu w zakresie wydatków samorządów na oświatę" [4].

O wkładzie Jadwigi Woźnickiej w programy badawcze Referatu Statystycznego najbardziej miarodajne świadectwo daje Marian Falski: „We wszystkich tych pracach — pisze prof. Falski w opinii przedstawionej władzom PAN w 1964 r. — brała ob. Woźnicka jak najwyższy udział. Opanowała ówczesną problematykę organizacyjną szkolnictwa i przyswoiła metodę statystyczną w zastosowaniu do tej problematyki, tak obecnie rozwijanej w międzynarodowej pedagogice porównawczej. Ogromnie umiejętnie kierowała też pracami zespołowymi, doraźnie organizowanymi przez Referat. Niedługo po rozpoczęciu pracy objęła, co prawda bez formalnego tytułu, i wykonywała przez cały dalszy czas obowiązki zastępcy kierownika Referatu" [5].

W czasie okupacji hitlerowskiej rozwinęła Jadwiga Woźnicka dużą aktywność w ratowaniu od zagłady i opracowywaniu akt Ministerstwa WRiOP. Do czasu objęcia gmachu Ministerstwa przez gestapo większość materiałów archiwalnych i bibliotecznych Referatu Statystycznego udało się przenieść w miejsce bardziej bezpieczne, do gmachu Muzeum Szkolnego przy ulicy Senatorskiej, skąd materiały te zostały przeniesione do Archiwum Akt Nowych przy ul. Rakowieckiej. Za zgodą dyrektora Archiwów Witolda Suchodolskiego i dyrektora Archiwum Akt Nowych Jana Stojanowskiego Jadwiga Woźnicka została przyjęta do pracy w Archiwum przy ul. Rakowieckiej z tajną misją porządkowania archiwów oświatowych przy zachowaniu dla władz niemieckich pozorów pracy w porządkowaniu innych działów archiwum [6]. Wówczas to pod kierownictwem Mariana Falskiego podjęta została praca nad „Atlasem dwudziestolecia szkolnictwa" oraz nad opracowaniem statystycznym stanu szkolnictwa w roku 1938/39 z udziałem J. Woźnickiej.

Woźnicka pracowała nad tym tajnie w czasie godzin urzędowych w Archiwum oraz w domu. Wynosiła z archiwum akta do mieszkania Jadwigi Wroczyny na Mokotowie (ul. Różana 9), która ofiarnie współdziałała w tej zakonspirowanej akcji. Po wykorzystaniu akt zwracano

je do archiwum. Na wiosnę 1944 r. pracami tymi zainteresowała się Delegatura Rządu i dzięki przeznaczonym na nie środkom i włączeniu dodatkowych współpracowników prace zostały zakończone przed wybuchem powstania. Wszystkie materiały i opracowania uległy jednak zniszczeniu w czasie powstania.

W lutym 1945 r. Jadwiga Woźnicka zgłosiła się do pracy w Ministerstwie Oświaty, do kierowanego przez Mariana Falskiego Wydziału Statystycznego, przekształconego w 1946 r. na Biuro Badań i Statystyki. Współdziałała w formułowaniu ambitnych planów Biura, przeżywała wraz z Marianem Falskim wszystkie związane z nim nadzieje i zawody. Po likwidacji Biura w 1951 r. i przeniesieniu Mariana Falskiego na emeryturę porzuciła Ministerstwo Oświaty i podjęła pracę w Głównym Urzędzie Statystycznym na stanowisku naczelnika wydziału statystyki szkolnictwa zawodowego i wyższego. Prowadziła wykłady i konwersatoria z dziedziny metodologii statystyki szkolnej na kursach specjalistycznych organizowanych przez Główny Urząd Statystyczny.

Ponowną bezpośrednią współpracę z Marianem Falskim podjęła w 1956 r., z chwilą powołania w Polskiej Akademii Nauk ośrodka badawczego dla problematyki ustrojowo-szkolnej, przekształconego w 1961 r. na Pracownię Ustroju i Organizacji Oświaty pod kierownictwem prof. Mariana Falskiego. W latach 1960–1961, po ponownym przeniesieniu Mariana Falskiego na emeryturę, pełniła funkcję kierownika Pracowni. Z funkcji tej zwolniła się w czerwcu 1961 r. udając się do Paryża na dłuższe studia nad szkolnictwem francuskim i nad programami oświatowymi rozwijanymi przez UNESCO. Po powrocie do kraju pracowała najpierw w Pracowni Ustroju i Organizacji Szkolnictwa, a w końcowych latach czynnej pracy zawodowej w Instytucie Nauk Pedagogicznych Uniwersytetu Warszawskiego.

Z powołaniem Pracowni Ustroju i Organizacji Szkolnictwa rozpoczął się dla Mariana Falskiego okres najaktywniejszej działalności w całym powojennym trzydziestoleciu. Rezultaty tej działalności znalazły wyraz w publikacjach specjalistycznych i w żarliwej publicystyce. Pogłębiła się w tym czasie współpraca Mariana Falskiego z Jadwigą Woźnicką. Oto znowu bezpośrednie świadectwo prof. Mariana Falskiego: „Jadwiga Woźnicka brała bardzo czynny udział we wszystkich pracach wykonywanych w Pracowni. Przede wszystkim współpracowała ze mną przy wydaniu w roku 1957 publikacji na temat *Aktualne zagadnienia ustrojowo organizacyjne szkolnictwa polskiego*, następnie przy przygotowywaniu publikacji *Zasadnicza reforma ustroju szkolnego*, wydanej do wewnętrznego użytku w roku 1959. Prowadzone dalej studia, które miały być rozwinięciem założeń przyjętych w tych pierwszych pracach, nie znalazły wyrazu w publikacjach z powodu utrudnień charakteru formalnego. W tych warunkach wysiłki Pracowni skierowane zostały

na gromadzenie materiałów źródłowych i opracowywanie tych materiałów pod kątem widzenia wyodrębnionych zagadnień" [7].

Wiążąc się integralnie z programami rozwijanymi przez Mariana Falskiego w kierowanych przez niego kolejnych instytucjach badawczych oraz współdziałając w publikacjach wydawanych pod redakcją Mariana Falskiego, Jadwiga Woźnicka niewiele poświęcała uwagi własnym pracom autorskim. Traktowała je jako drugi, w jej subiektywnym wyczuciu mniej ważny tor działalności. Utożsamiała się bez reszty z pracami badawczymi swego Mistrza, z programami rozwijanymi przez zespoły osób skupionych wokół Zakładu. Skromność, pracowitość, przywiązanie do Mistrza — Profesora stanowiły charakterystyczną cechę jej osobowości, a zarazem zadecydowały o wkładzie do dorobku twórczego i szkoły naukowej Profesora Falskiego. Dopiero w ostatnich latach funkcjonowania Zakładu, w okresie osłabienia jego dynamiki po usunięciu się Mariana Falskiego, podjęła z namowy swego Mistrza szersze podsumowanie materiałów z wieloletnich własnych studiów badawczych, poświęconych analizie wydatków na oświatę w latach 1951–1961, z wyodrębnieniem działów planowych i doraźnych, zmian organizacyjnych w szkolnictwie, ruchu uczniów, losów szkolnych młodzieży.

Najpoważniejszą indywidualną Jej rozprawą, która wnosi trwały wkład do badań ustrojowoszkolnych w Polsce, jest zarys monograficzny pt. *Drogi szkolne młodzieży* (Wrocław 1976). Celem rozprawy — jak pisze Woźnicka w „Uwagach wstępnych" — jest „przedstawienie dróg szkolnych poszczególnych roczników młodzieży oraz ustalenie poziomu i rodzaju wykształcenia, jakie na tej drodze osiąga. Wprawdzie dane o wykształceniu zarówno młodzieży, jak i starszych grup ludności uzyskać można z przeprowadzanych co 10 lat powszechnych spisów, lecz informacje otrzymane tą drogą są zwykle ogólnikowe i przedstawiają wykształcenie ludności tylko w momencie przekrojowym, nie dając obrazu jego ewolucji. W pracy niniejszej chodzi o przedstawienie przebiegu kształcenia młodzieży nie przekrojowo, lecz w kolejnych latach jej życia w różnych rodzajach szkół z uwzględnieniem realizacji obowiązku szkolnego, kończenia i przerywania nauki w różnych szkołach, przechodzenia progów pomiędzy szkołami niższych i wyższych poziomów i ostatecznych wyników tej nauki, mierzonych poziomem i rodzajem osiąganego wykształcenia" [8]. Szczegółowo analizuje Woźnicka przebieg kształcenia 9 roczników dzieci urodzonych w latach 1938–1946 oraz ich karierę szkolną do roku 1961/62.

Poznajemy tu sprawność kształcenia ze wszystkimi odchyleniami od normalnego przebiegu. Materiał stanowiący przedmiot analizy jest kompletny, obejmuje wszystkie dające się uchwycić czynniki kariery szkolnej dziecka. Ten właśnie fakt czyni rozprawę Woźnickiej unikalną wśród prac wielu autorów, którzy na ogół formułują wnioski na pod-

stawie częściowych i nie zawsze trafnie dobranych materiałów. Wartości metodologiczne i doskonała przejrzystość wniosków dają podstawę do zaliczenia studium Woźnickiej do klasycznych pozycji literatury poświęconej karierze szkolnej dzieci.

Osiągnięcia twórcze Jadwigi Woźnickiej nie dają się zamknąć do omówionej monografii o drogach szkolnych młodzieży, przewidzianej jako dysertacja doktorska. W „Okruchach wspomnień" Falski wielokrotnie pisze o wkładzie Jadwigi Woźnickiej do momunentalnych wydawnictw, wydawanych pod jego kierunkiem, w różnych etapach działalności [9]. Powierzał jej funkcje zastępcy w pracach organizacyjnych i naukowych kierowanych przez niego zakładów, doceniając Jej wielkie kompetencje w obu obszarach działalności. Jadwiga Woźnicka z kolei darzyła Falskiego jako swego naukowego opiekuna i kierownika szacunkiem i przywiązaniem, przeżywając sukcesy i zawody profesora Falskiego jako własne.

Przywiązanie do Mistrza szczególnie silny wyraz przybrało w ostatnich latach życia Falskiego, kiedy przebywał długie miesiące w klinice przy ulicy Emilii Plater. Ułatwiała mu kontakt ze światem zewnętrznym oraz okazywała ogromną pomoc w pracy nad zbiorowym wydaniem pism [10] i nad nowym wydaniem *Elementarza* [11]. Była niemal codziennym gościem w klinice, a po powrocie do domu spisywała wiernie treść swych rozmów z Profesorem. Zapisy te stanowią wzruszający dokument emocjonalnego związku między uczniem a Mistrzem.

Oto fragment jednego z tych zapisów: „18 czerwca 1974. W Lecznicy u prof. Mariana Falskiego. Zastałam Profesora leżącego, kaszlącego i bardzo osłabionego. Okazało się, że ma gorączkę (37,6°). Zdecydował się jednak wszcząć rozmowę ze mną: Musimy zmienić całkowicie nasz stosunek do prac, które robiliśmy i które omawiamy obecnie. Nie może być Falski bez Woźnickiej. Falski i Woźnicka — to jedno. Na pierwszym planie musi być wszędzie Woźnicka. Tylko Pani może zająć się wszelkimi sprawami związanymi z naszą pracą. W Pani ręce oddaję redakcję wszystkiego, co można wydać, od *Elementarza* począwszy" [12].

Wysoka to ocena wkładu Woźnickiej w osiągnięcia kierowanych przez Falskiego zakładów badawczych. Jej też przekazał kontynuowanie rozwijanej przez wiele lat szkoły badań ustrojów szkolnych, jej zlecił pieczę nad własną spuścizną naukową. Ci, którzy znali Jadwigę Woźnicką z bezpośrednich kontaktów i współpracy, cenią w Niej i wielkie kompetencje w problematyce ustrojowoszkolnej, i dominujące, nakazujące wielki szacunek cechy jej osobowości: skromność i pracowitość, odwagę przekonań i decyzji, rzetelność i rzeczowość w wypełnianiu wszelkich zadań, których się podejmowała. Taką pozostaje w pamięci przyjaciół i współpracowników.

Na emeryturę przeszła Jadwiga Woźnicka w 1970 r. Zmarła 9 grudnia 1985, pochowana w grobie rodzinnym na cmentarzu powązkowskim.

RYSZARD WROCZYŃSKI
Warszawa

Przypisy:

[1] P. Chadaj, *Jan Woźnicki*, [w:] *Służbie wsi i kraju. W setną rocznicę powstania Seminarium Nauczycielskiego w Siennicy*, Warszawa 1966, s. 351.
[2] *Ibidem*, s. 352.
[3] *Materiały do projektu realizacji powszechnego nauczania na obszarze pięciu województw*, red. M. Falski, Warszawa 1921; *Szkoły powszechne Rzeczypospolitej Polskiej w roku szkolnym 1925/26*, Warszawa 1927; *Potrzeby szkolnictwa powszechnego w okresie wzmożonego przyrostu dzieci*, Warszawa 1928, i inne.
[4] J. Woźnicka, „Notatka w sprawie pracy zawodowej", rękopis z datą 9 9 1955 w zbiorach rodzinnych.
[5] M. Falski, „Zaświadczenie", maszynopis podpisany przez M. Falskiego z datą 15 maja 1964, *ibidem*.
[6] *Ibidem*.
[7] *Ibidem*.
[8] J. Woźnicka, *Drogi szkolne młodzieży*, Wrocław 1976, s. 5.
[9] M. Falski, „Z okruchów wspomnień", maszynopis w zbiorach rodzinnych, s. 96 i in.
[10] M. Falski, *Fragmenty prac z zakresu oświaty. 1945–1972*, Wrocław 1973; *1900–1945*, Wrocław 1975.
[11] M. Falski, *Elementarz*, Warszawa 1975.
[12] J. Woźnicka, „Zapiski", rękopis w zbiorach rodzinnych.

MATERIAŁY

MARIAN OCHMAŃSKI
Lublin

DZIAŁALNOŚĆ RADY SZKOLNEJ POWIATOWEJ W LUBARTOWIE W LATACH 1918 — 1939

Rada Szkolna Powiatowa w Lubartowie została zorganizowana jeszcze za czasów okupacji austriackiej w kwietniu 1918 r.[1] i na pierwszym zebraniu na przewodniczącego wybrała ziemianina z Samoklęsk. Powołano również do życia komisje: regulaminową, budżetową i służbową, mającą rozpatrywać kwalifikacje nauczycieli i przedstawiać wnioski inspektorowi szkolnemu Bochenkowi, dotyczące ich przydatności zawodowej i etyczno-moralnej. Sejmik lubartowski udzielił także na działalność szkół w powiecie długoletniej pożyczki w wysokości 1000 koron.

Powołano ponadto dozory szkolne[2] w 14 gminach i 2 miastach powiatu Lubartów, a dla szybkiego rozpoczęcia działalności dozorów szkolnych powołano w każdej gminie komisarza. Za czasów austriackich dozory te nazywano „radami szkolnymi miejscowymi"[3].

Zapał ludności do tworzenia szkół polskich był bardzo duży, przed Radą Szkolną Powiatową otworzyło się więc szerokie pole do działania. Powstawały samorzutnie szkoły mieszczące się w prymitywnych warunkach, lokale były ciasne, ciemne, lekcje rozpoczynały się w różnych godzinach dnia, dzieci uczyły się z różnych podręczników. Szkoły te jednak stały się prawdziwymi ogniskami oświaty, nauczyciele byli pełni zapału do pracy, rozwijali działalność społeczną, nawiązując często żywą współpracę ze wsią.

Brak było opału, żywności, podręczników, zeszytów, pomocy naukowych, izb lekcyjnych, mieszkań itp., ale ze strony ludności było dużo zrozumienia dla potrzeb szkół i dużo dobrych chęci; w wielu miejscowościach zorganizowano nawet zbiórki zboża i ziemniaków dla nauczycieli. Rada Szkolna Powiatowa bardzo serdecznie zajęła się sprawą nauczycieli. Wyjeżdżającym na kursy dokształcające do Warszawy przydzielano stypendia. Występowano też wielokrotnie do Ministerstwa Oświaty o podwyższenie zbyt niskiego uposażenia nauczycieli. Podatek szkolny pobierany od podatku gruntowego i podymnego zupełnie

nie wystarczał, więc wydatki szkolne w 60% pokrywał rząd, w 40% gminy. Początkowo całą tą sumą dysponowały dozory szkolne i one uchwalały wysokość pensji nauczycieli, i tak np. w maju 1918 r. w gminie Ludwin ustalono pensję nauczyciela na 300 koron miesięcznie, podczas gdy przeciętna w powiecie wynosiła 150 koron. W czasie wakacji 1918 r. Rada Szkolna Powiatowa zorganizowała kursy dokształcające dla nauczycieli, którzy mieli wstąpić do seminarium nauczycielskiego [4].

Członkowie Rady bardzo często wyjeżdżali w teren i wizytowali powstające dozory, dzięki ich interwencjom u władz lokale szkolne, które zabrane były na rozmaite cele wojenne, powracały w użytkowanie szkół. Powszechności nauczania nie udało się jednak szybko wprowadzić. W pierwszych miesiącach swojego istnienia Rada Szkolna Powiatowa zbadała kwalifikacje i działalność wszystkich nauczycieli w powiecie, z protokółów wynika, że w maju 1918 r. zwolniono lub przeniesiono 48 nauczycieli, wydano zezwolenia na otwarcie dwóch prywatnych szkół: w Kijanach i Czemiernikach.

W Lubartowie była czynna 4-klasowa szkoła miejska o 6 nauczycielach, z powodu braku odpowiedniego lokalu naukę dzieci prowadzono w 8 grupach. Funkcjonowało ponadto prywatne gimnazjum realne, którego dyrektorem był Pękosławski.

Dnia 1 czerwca 1918 r. inspektor szkolny na zebraniu Rady postawił wniosek o zorganizowanie 43 nowych klas w powiecie. Rada rozpoczęła szeroką akcję, by projekt wprowadzić w życie. Brak nauczycieli utrudniał realizację zadania, w związku z tym rozpisano konkurs; przyjmowano również nauczycieli dawnych szkół rosyjskich, którzy masowo powracali do kraju.

Ponieważ wszelkie przesunięcia czy mianowania nauczycieli wymagały zgody Rady, zebrań było dużo i trwały przeciętnie po 5-6 godzin. W lipcu 1918 r. w powiecie były 142 szkoły, projektowano uruchomić dalsze 54. Budżet wszystkich szkół wynosił 736 tysięcy koron, z czego gminy miejskie i wiejskie pokrywały 295 tysięcy, a Rząd 441 tysięcy koron. W wolnej Polsce pierwszym inspektorem szkolnym był Michał Dubaj.

Rada Szkolna Powiatowa rozpatrywała wnioski o upaństwowienie szkół prywatnych, a także zatargi o grunty szkolne użytkowane przez nauczycieli, a często wydzierżawiane przez gminy osobom postronnym. Powracający z Rosji emigranci niemieccy podejmowali akcję zmierzającą do usunięcia szkół polskich z dawnych kantorów (biur) i żądali wykładowego języka niemieckiego, a nawet samowolnie otwierali swoje szkoły. Przy pomocy władz państwowych Rada temu energicznie przeciwdziałała.

Udzielono zezwolenia na otwarcie kilku chederów (elementarna żydowska szkoła wyznaniowa dla chłopców), podkreślając, że językiem

wykładowym ma być język polski, a lokal winien być czysty i higieniczny [5].

Z analizy dokumentów wynika, że w powiecie przodowała gmina Czemierniki, która miała najlepsze lokale szkolne i ludność najbardziej garnącą się do oświaty. Przy szkole siedmioklasowej powstał tam „wydział nauki przemysłu drzewnego im. Szafrańskiego", który pewną sumę zapisał na szkołę.

Nauczycielom kwalifikowanym dawano najlepsze warunki mieszkaniowe i aprowizacyjne; działka przyszkolna stanowiła wielką atrakcję w czasach, gdy trzeba było zwracać się do Urzędu Aprowizacyjnego o umożliwienie kupna produktów spożywczych po cenach kontygentowych, jeszcze gorzej było z opałem dla szkół i mieszkań nauczycielskich. Długo też trwał spór o to, kto płaci za opał dla nauczycieli: państwo czy gmina? Późniejsze wprowadzenie równoważnika za opał nie rozwiązało sprawy wskutek postępującej dewaluacji. Równoważnik przedstawiał niebawem wartość wiązki chrustu i trzeba było wprost zmuszać gminy, by dostarczały nauczycielom opału. Drewno otrzymywano z Dyrekcji Odbudowy Kraju za asygnatami, co nie ułatwiało jego dostawy.

W protokółach z posiedzeń Rady spotyka się często wzmianki o zwalnianiu z pracy nauczycieli za samowolne jej porzucanie. Rada przyznawała też ze swojego budżetu subwencje (zapomogi) na zakup zbiorów bibliotecznych, dla nauczycieli dokształcających się i chorujących oraz na kursy dla analfabetów. W kwietniu 1920 r. spotykamy również wzmiankę o przymusie szkolnym, jednak z powodu braku izb lekcyjnych stosowano go tylko do dzieci dobrowolnie zapisanych do szkoły [6].

Bardzo opornie szła budowa szkół w Łęcznej i Czemiernikach. Dopiero w 1921 r. starosta Zalewski poinformował Radę, że udzielił subwencji w wysokości 200 tysięcy marek na budowę tych szkół. Kiedy pod koniec 1920 r. prezesurę Rady objął Stefan Czermiński z Czemiernik, w powiecie były tylko 4 szkoły siedmioklasowe: w Lubartowie, Łęcznej, Czemiernikach i Michowie. Ogółem w lipcu 1921 r. było 155 szkół, z tego 117 jednoklasówek, i 245 nauczycieli, wśród których 141 było bez kwalifikacji zawodowych.

W kwietniu 1922 r. Rada wystąpiła do gmin, by wstawiły do budżetu pewną sumę dla szkół, które nie mają 2 morgów własnego pola, oraz do Ministerstwa Oświaty, by podwyższyło nauczycielom równoważnik za pole. Fundusze przeznaczone dla dozorów nie wchodziły do budżetów gminnych i przekazywane były do wyłącznej dyspozycji dozorów, ale wobec stale wzrastającej inflacji ułożenie budżetu było wprost niemożliwe, np. przeznaczona w kwietniu kwota na utrzymanie czystości w szkole przez cały rok, w czerwcu wystarczyła na kupno jednej miotły, tenuty (czynsze) dzierżawne nie wypłacane przez parę lat doprowadziły

do tego, że lokali dla szkół w ogóle wynajmować nie chciano. Zarządy gmin w bardzo wielu przypadkach potrzeby szkoły spychały na ostatni plan. Dozory i nauczycielstwo były bezsilne wobec ustawicznej odpowiedzi „nie ma pieniędzy". Rada Szkolna setki razy interweniowała w Sejmiku, by otrzymać pomoc dla poszczególnych szkół.

W latach 1923–1924 stan finansowy jeszcze bardziej się pogorszył. Gdy zapanowały silne mrozy, gminy zniosły wydawanie drewna opałowego dla nauczycieli, a na jeden piec szkolny wyznaczyły normę 8 m^3 rocznie; mimo bardzo licznych protestów uchwały gmin zostały wprowadzone w życie. Z tego względu w styczniu i w lutym 1924 r. większość szkół była nieczynna. Sejmik powiatowy zniósł też dotychczasowy zwyczaj, że nauczycielom dawano bezpłatnie furmanki na przywóz drewna, nie opłacano też wyjazdów nauczycieli na konferencje. Wobec niepłacenia czynszów za lokale z chwilą zakończenia roku szkolnego cały z wielkim trudem zdobyty inwentarz, jak ławki, krzesła i stoły, był wyrzucany na podwórko i tam niszczał do września, zanim przewieziono go do z trudem zdobytego nowego lokalu. Ze względu na powyższe Rada Szkolna wydała zarządzenie, że w każdej wsi opiekun szkolny odpowiada za urządzenia szkolne.

Po wprowadzeniu obowiązku szkolnego w 1923/24 r. pociągano rodziców do odpowiedzialności karnej (dotychczas stosowano jedynie upomnienia), spowodowało to cały szereg protestów, bo członkowie dozorów albo nakładali wysokie kary, albo zwalniali wszystkich, by nikogo nie urazić. Najgorzej na tym wyszli nauczyciele, którzy z racji swych obowiązków występowali w roli oskarżycieli. Wobec takiego stanu rzeczy stosunek wsi do szkoły w latach 1924/25 zmienił się zupełnie — stał się nieomal wrogi. Niektóre gminy bardzo ostro ściągały naznaczone kwoty, inne zupełnie zaniedbywały egzekucję. Na Radę Szkolną zatem potoczyła się lawina spraw karnych, co utrudniało jej pracę [7].

W 1924 r. prezesem Rady zostaje sędzia Targoński, w tym też roku powstaje sekcja sanitarna, na której czele staje dr Górnicki. Z inicjatywy dyrektora gimnazjum Kurtza Rada Szkolna Powiatowa bierze czynny udział w obradach Wojewódzkiej Rady Szkolnej w Lublinie i zgłasza wniosek, by zwołać ogólnokrajowy Zjazd Rad Szkolnych w Warszawie. Proponuje też porozumienie się Rad, by wspólnie podjąć uchwałę o konieczności uchwalenia przez Sejm specjalnego podatku szkolnego oddawanego bezpośrednio autonomicznym władzom szkolnym, gdyż szkolnictwo jest w stanie opłakanym. „Potężne wypowiedzenie się w tej sprawie Rad Szkolnych całej Rzeczypospolitej musi mieć decydujące znaczenie" — czytamy w protokóle z obrad wojewódzkich.

Wiele kłopotów Radzie Powiatowej przysporzyły dozory gminy Firlej i Ludwin, które fundusze szkolne przeznaczyły na inne cele, zamiast na opłacenie między innymi mieszkań dla nauczycieli. Budowa szkół przebiegała słabo, w paru wypadkach „dzikie" budowy wstrzymano. Wy-

dano okólniki, by wszędzie na domach mieszczących szkoły były tablice, gdyż „przyjechawszy do wsi trudno było szkołę znaleźć".

W 1924 r. zaczął uczęszczać na zebrania Rady starosta powiatowy. Rozpoczęto ponadto akcję opieki lekarskiej nad dziećmi, początkowo jedynie ze szkoły w Lubartowie. Dr Górnicki stwierdził u dzieci straszny stan czystości ciała i bardzo daleko posuniętą próchnicę zębów, zalecił zatem budowę łaźni miejskiej. Rada prosiła sejmik o przyznanie subwencji na dentystę szkolnego, niestety sprawę załatwiono odmownie. Budżet Rady w 1924 r. wynosił 8 tysięcy złotych, z tego 2500 przeznaczono na kursy wakacyjne nauczycieli i kursy dla analfabetów, za pozostałe pieniądze zakupiono pomoce naukowe[11].

Rozporządzenie zamykające szkoły, w których nie było 40 dzieci, wywołało wiele zatargów i rozgoryczenia. Opieki szkolne „wykradały" sobie dzieci, by osiągnąć odpowiednią liczbę, kładły areszt na sprzęty szkolne, które miały być przewiezione do drugiej wsi, włościanie przyzwyczajeni do szkoły w każdej wsi odnosili się wrogo do rozporządzenia, bo „czemuż nasza wioska ma być gorsza, a tamta lepsza", „czy kto widział, by mój dzieciak leciał trzy wiorsty w mróz, gdy tu ma szkołę po sąsiedzku". Z tego powodu Rada miała ciężki orzech do zgryzienia przy ustalaniu sieci szkolnej, która wszystkich nigdy nie zadowalała. W 1925 r. odbył się w Warszawie Zjazd Rad Szkolnych, w którym uczestniczyło bardzo dużo delegatów. Z powiatu lubartowskiego udział wzięli: ksiądz Bramski i dyrektor Kurtz. Oprócz projektowanych uprzednio wniosków wysunięto trzeci: „konieczność zmiany stosunku władz administracyjnych do władz szkolnych". Dyrektor Kurtz wszedł do Komisji Statutowej Związku Rady Szkolnej, dzięki czemu Rada lubartowska wraz z radami m. Warszawy i powiatu warszawskiego figuruje jako założycielka związku.

Rada Szkolna Powiatowa dbała również o frekwencję w szkołach, dlatego zwracała się do dozorów o przynaglanie i karanie opornych rodziców. Chcąc ludności iść na rękę, proszono Kuratorium o zmniejszenie liczby godzin nauki w maju i w czerwcu do 3 dziennie. W ten sposób wiele szkół przestawiało godziny nauki, by umożliwić dzieciom pasienie krów; na jesieni były jeszcze uznawane „wakacje kartoflane" od 20 września do 5 października.

Budżetem szkolnym zawiadywały jedynie dozory, ale ściąganie podatków szło tak opornie, że gotówka była jedynie po żniwach. Budżet Rady na rok 1926 przewidywał na oświatę pozaszkolną 1500 złotych, na wycieczki krajoznawcze dzieci 1200 złotych, na subsydia (pomoc pieniężna) dla najwybitniejszych nauczycieli 1000 złotych, dla najlepszych uczniów 1000 złotych i 3000 złotych na pomoce naukowe.

Stanowiska kierowników szkół obsadzane były na podstawie konkursu rozpisywanego przez Radę, posadę nauczycieli obejmowały tylko te osoby, które pozytywnie zaopiniowała Rada. Do komisji dyscyplina-

rnej wchodzili: hrabina Marta Łosiowa z Niemiec, dyrektor Kurtz z Lubartowa i nauczyciel Bronisław Jaroszyński z Nasutowa [9].

Z chwilą ustąpienia M. Dubaja z funkcji inspektora szkolnego rozpoczęły się ostre spory w ramach Rady. Nowy inspektor Chłopicki zażądał reorganizacji Rady. Wobec zaistniałej sytuacji przewodniczący Rady sędzia Targoński postawił wniosek o zupełne jej rozwiązanie, motywując to tym, że „Rada nigdy nie była popierana przez władze szkolne, a przeciwnie doznawała jedynie ustawicznych przeszkód i wkraczania w jej atrybucje". Wniosek przeszedł większością głosów. Tym ostrym zgrzytem zakończył się pierwszy etap działalności lubartowskiej Rady Szkolnej Powiatowej, pełen zasług dla szkolnictwa [10].

Na początku 1926 r. przewodniczącym Rady Szkolnej zostaje Kazimierz Chromiński, ziemianin z Pałecznicy, na miejsce dyrektora Kurtza wybrano Poplewskiego, Franciszek Racki wszedł do komisji dyscyplinarnej, a Sokołowski został delegatem na zjazdy Związku Rad.

Rada Szkolna Powiatowa stanęła po raz pierwszy przed bardzo trudnym zadaniem, gdyż wydział finansowy obciął bezapelacyjnie wydatki na dozory szkolne, polecając załatwiać sprawy „sposobem gospodarczym". Do minimum obcięto również budżet Rady, protesty wnoszone do województwa nie dawały żadnych rezultatów. Mimo trudności finansowych tymi środkami, co były, szafowano rozrzutnie. Księgowość w dozorach prowadzono dorywczo przez niefachowców, bez dowodów kasowych. Połowa dozorów w powiecie prowadziła gospodarkę finansową chaotycznie, to było powodem, że odebrano im prawa dysponowania finansami szkolnymi.

W 1926 r. inspektorem szkolnym został Kwiecień, jemu i jego zastępcy cofnięto subsydium (zasiłek pieniężny) na utrzymanie koni, wobec czego inspektorzy przy wyjazdach na wizytacje zdani byli na łaskę stójek gminnych, na które nieraz czekano godzinami; do szkół przybywano nieraz już po zakończeniu lekcji. Rada oddała inspektorowi swoje skromne oszczędności z lat ubiegłych, uchwaliła także na utrzymanie koni 10 groszy od dziecka, czego jednak kuratorium nie zatwierdziło. Wreszcie podjęła uchwałę, by w budżetach dozorów figurowała pozycja w wysokości 5% budżetu na konie dla inspektora [11].

Kiedy do Lubartowa przybył starosta Krauze, szkolnictwo zostało otoczone większą opieką, sprawa budowy szkół stojąca do tej pory w martwym punkcie rusza z dużym rozmachem. Powstają nowe duże budynki siedmioklasowe w Niemcach, Woli Sernickiej, Spiczynie i Michowie. Dużą trudność stanowiło zdobywanie placów dla szkół według ustawowej normy 2 ha. Przepisy stanowczo zabraniały nauczycielowi mieszkania w szkole, powodowało to wiele zatargów. Opodatkowanie na budowę szkół było dobrowolne, ale żadna gmina nie była w stanie pobudować szkoły, liczono na pożyczki i zapomogi z sejmiku i kuratorium. Na szczególne uznanie i podkreślenie zasługuje inicjatywa dozo-

ru szkolnego i ofiarność ludności w gminie Serniki, gdzie sam obwód szkolny na budowę szkoły w Woli Sernickiej opodatkował się po 15 złotych z morgi. Bardzo też ładna szkoła z inicjatywy dozoru szkolnego powstała w Niemcach, ale obie te gminy miały opinię wzorowych w powiecie. Na uwagę zasługuje fakt, że w tym okresie nie wolno było budować szkół drewnianych.

W gminach budujących szkoły tworzono komitety, w skład których wchodzili przedstawiciele dozorów. Prace przy budowie szkół rozpoczynano nie czekając na zatwierdzenie planów. W związku z budową nowych szkół toczyły się istne „wojny" między poszczególnymi wsiami o sieć szkolną. Przeciwko scalaniu szkół masowo protestowała ludność, żądając ponownego otwarcia jednoklasówek. W wielu wypadkach ludność stosowała bojkot i nie posyłała dzieci do szkoły. Dozory karały opornych, a Rada była wprost zawalana odwołaniami; zwłaszcza włościanie biorący cudze dzieci „na służbę" absolutnie nie chcieli ich do szkoły posyłać i ukrywali przed kontrolą przez dłuższy czas [12].

Nie wszystkie dozory pracowały solidnie, w związku z czym niektóre musiano rozwiązać, np. w Chudowoli; ten sam los podzieliły Serniki, gdzie dozór od pewnego czasu nie zwoływał zebrań karnych, a przewodniczący uzasadniał to tym, że „obawia się utracić klientów, albowiem posiadając wiatrak może liczyć na to, że ukarane osoby do niego o przemiał się nie zwrócą". Rozwiązano też dozór w Luszawie, zatargi trwały w Rudnie. Za to dozór w Niemcach dostał pochwałę „za pracę i inicjatywę w każdym kierunku, za nadzwyczaj poprawne ustosunkowanie się do miejscowej administracji oraz do społeczeństwa i nauczycieli".

Pieniądze z kar często zużywały dozory na swoje potrzeby, co nie było zgodne z ustawą, i sprawę trzeba było stale kontrolować, ale czas ten był dużym ożywieniem działalności dozorów i Rady [13].

W związku z wyborami nowych rad gminnych i miejskich w 1927 r. dozory ulegają zupełnej odnowie. Zmienia się też częściowo skład Rady, do której wchodzą nowi członkowie: ks. Szulc i dr Pogonowski z Lubartowa oraz Wójcik z Ludwina. Inspektorem szkolnym był Jaworek. Rada powołuje komisję do badania wynajętych lokali szkolnych. Gdzie nie ma dróg, zatwierdza prywatne jednoklasówki, by dzieci mogły chodzić do szkoły. W tym również czasie występuje znaczny brak nauczycieli w powiecie, w związku z tym Rada występuje do kuratorium o nowe etaty.

W 1928 r. wielce zasłużony działacz społeczny K. Chromiński ustępuje z prezesury, zostając jednak w radzie, a prezesem ponownie obrano sędziego Targońskiego [14].

Sejmik wydatnie popiera i finansuje Szkołę Rzemiosł w Skrobowie, dlatego Rada występuje z wnioskiem, by przy szkołach siedmioklasowych zakładano rękodzielnicze warsztaty stolarskie, koszykarskie, szewskie, tkackie itp., ale ta inicjatywa nie znajduje poparcia w gminach.

W 1930 r. inspektorem szkolnym zostaje M. Powtak, który wkłada dużo wysiłku w wyposażenie lokali szkolnych w niezbędny sprzęt szkolny, stara się zaradzić złej frekwencji dzieci w szkole i utrzymywać poprawne stosunki z Radą.

Po śmierci K. Chromińskiego i przeniesieniu z Lubartowa ..dziego Targońskiego oraz starosty Krauzego Rada praktycznie przestaje istnieć i od czerwca 1930 r. do stycznia 1932 r. nie prowadzi żadnej działalności. Z powodu nadmiernych inwestycji szkolnych rodzą się też trudności finansowe.

Ze sprawozdań Rady dowiadujemy się, że w lutym 1932 r. jej prezesem zostaje Adam Lipski, burmistrz miasta Lubartowa, a członkiem wydziału kierownik szkoły Mieczysław Breitmeier, niestrudzony działacz na rzecz szkolnictwa w powiecie aż do lat sześćdziesiątych. Dzieci w tym czasie było 16 000, szkół 104, na jednego nauczyciela wypadało 65 dzieci. Tylko siedmioklasówki w 90% mieściły się w budynkach własnych, inne w 85% w wynajętych, z których 65% nie nadawało się na sale lekcyjne. Pod tym względem powiat lubartowski był najgorszy w województwie, posiadając aż 87 izb lekcyjnych o powierzchni od 20 do 24 metrów kwadratowych. Wynikało to z bardzo dużej biedy we wsiach północnej części powiatu.

Ustawa o reformie szkolnictwa powszechnego była omawiana na zjeździe dozorów i przedstawicieli gmin, który odbył się w maju 1932 r. Na tym zjeździe po raz pierwszy zwrócono uwagę na wychowanie państwowe, które powinno się rozpoczynać od lat najmłodszych, by wychować typ obywatela „państwowca". Mówiono też, „że jesteśmy narodem silnie rozrodczym i niebawem grozi nam przeludnienie". Wreszcie przedstawiono zebranym konieczność zapomnienia niedawnej przeszłości, gdzie budowano „pałace" dla szkół, teraz trzeba będzie przejść do budowy szkół małych i tanich, a inicjatywa budowy należeć powinna do wójtów [15].

Równocześnie w działalności Rady następuje ciężki okres, bo starosta Kosobudzki wydaje okólnik w sprawie rozgraniczenia kompetencji dozorów i urzędów gminnych. Miało to na celu „polepszenie" bytu szkolnictwa przez usunięcie antagonizmów i nieporozumień, przekreśliło jednak zupełnie samodzielną gospodarkę dozorów i oddało ją w zupełną zależność od gmin. Lokale szkolne mają wynajmować urzędy gmin. Działalność dozorów kurczy się bardzo, prestiż spada, a z nim i autorytet Rady. W gminie Rudno dozór nawet rozwiązano.

Rada w swojej działalności w tym okresie schodzi na daleki koniec instytucji publicznych, a z czasem zaprzestaje swojej działalności. Na prezesa Rady wysuwa się starostę lub jego zastępcę, ale kuratorium przeciwstawia się temu i przewodnictwo Rady z początkiem 1934 r. obejmuje hrabina Marta Łosiowa z Niemiec.

Nowa Rada Szkolna dokłada wszelkich starań, by rozluźniony od po-

wnego czasu samorząd szkolny skonsolidować, ożywić i włączyć do nowej pracy, niełatwej, żmudnej, ale bardzo potrzebnej i pożytecznej. Zastępcą przewodniczącej został Mieczysław Breitmeier, kierownik szkoły. Jako zamieszkały w Lubartowie obejmuje kierownictwo kancelarii, kancelistką jest instruktorka przysposobienia wojskowego i wychowania fizycznego, pełniąca swą funkcję dorywczo. Skarbnikiem na początku był ksiądz dziekan Walenty Goliński, później M. Breitmeier; z wydziałem wykonawczym współpracował burmistrz miasta Lubartowa major Jan Jastrzębski [16].

Przystąpiono również do reorganizacji dozorów i opracowania budżetów na rok szkolny 1934/35. Budżety dotychczas były tak niskie, że potrzeby szkolne zabezpieczały tylko w minimalnym stopniu.

Rada dzieli powiat na okręgi, które wizytuje szkoląc poszczególne dozory i zachęcając do pracy, reorganizuje opieki szkolne — najniższe komórki współpracujące bezpośrednio z rodzicami i szkołą. W dozorach Łucka i Rudno panowały konflikty, które były łagodzone przez Ignacego Groszka z Kamionki, członka wydziału wykonawczego. Położył on duże zasługi broniąc budżetów szkolnych w wydziale powiatowym [17].

Grzywny za nieposyłanie dzieci do szkoły nie były ściągane przez dozory przez trzy lata, bo koszty i procenty przerastały możliwości płatników. Frekwencja dzieci w szkołach była bardzo niska. Wielką trudnością była sprawa dodatku mieszkaniowego dla nauczycieli. Dodatek ten w niektórych gminach stanowił 50% budżetu przeznaczonego na działalność szkół, kilka gmin próbowało tę sprawę załatwić sposobem gospodarczym, dostarczając mieszkań, niestety były one zupełnie nieodpowiednie i nauczyciele nie chcieli ich przyjmować, wobec czego wynikały różnego rodzaju spory i zatargi z gminami; bardzo często musiała interweniować Rada i sprawę łagodzić.

Sprawa budowy szkół stała w martwym punkcie, zabrano też 11 nauczycielskich etatów z powiatu. Tymi sprawami zajęła się Rada i inspektor szkolny Franciszek Cybulski, który poprzez wizytowanie dozorów, gdzie były plany budowy szkół (Wola Sernicka, Samoklęski, Ludwin, Łęczna), pobudza do działania w tym zakresie Towarzystwo Popierania Budowy Szkół Powszechnych. Pierwsza szkoła powstaje w Starościnie, później w Sosnówce i w Dysie, kończy się również powoli szkołę w Lubartowie [18].

W związku z budową szkół Rada przeprowadziła ewidencję wszystkich gruntów szkolnych, którym często brakowało tytułu własności. Wielkim też sukcesem było powołanie lekarza szkolnego dra Kuchty, w ten sposób dzieci powiatu lubartowskiego miały przez dwa lata zapewnioną opiekę lekarską. Przeprowadzona kontrola sanitarna szkół, studni i ustępów wykazała fatalny ich stan. Niestety kontrolowanie rocznie 15 000 dzieci okazało się zbyt ciężkie i wyczerpujące fizycznie dla

jednego lekarza, który po dwóch latach zrezygnował z pracy. Zostało po nim wiele materiałów dotyczących zdrowotności dzieci w powiecie. Stwierdzono przypadki chorobowe u 53% dzieci, wszawicę i brud prawie u 90% dzieci żydowskich, szereg dzieci z otwartą gruźlicą i jaglicą zabrano ze szkół i poddano leczeniu, stwierdzono nawet jeden przypadek kołtuna, o którym mówiło się, że występuje tylko w bagnach poleskich. Najgorzej odżywiane były dzieci w Brzeźnicy Bychawskiej, a najlepiej w Dysie [19].

Każdego roku Rada Szkolna Powiatowa zwoływała zjazdy dozorów, gdzie omawiano wszystkie pilne sprawy szkolnictwa, wygłaszano referaty szkoleniowe i pedagogiczne. Rada lubartowska razem z Radą lubelską zabiegała o zwołanie Walnego Zjazdu Rad w Warszawie, który odbył się w 1935 r. i był kolejnym piątym zjazdem. Przewodnicząca Rady z Lubartowa brała w nim udział i w swoim sprawozdaniu napisała: „o ile tamte zjazdy poświęcone były samorządom szkolnym, to obecny musiał się zająć samym szkolnictwem. Nie tylko bowiem zostało ono zahamowane w rozwoju, ale nawet uległo ogólnemu kryzysowi i stanęło wobec perspektywy ruiny". Budżety szkolne każdego roku były coraz mniejsze.

W dniu 1 stycznia 1935 r. do szkół w całym powiecie uczęszczało 17 653 dzieci, które uczyły się w 266 klasach, 150 z nich to izby wynajęte. Roczny koszt wychowania i wykształcenia jednego dziecka wynosił dla gminy 8 złotych i 30 groszy. Frekwencja wahała się od 82% w roku szkolnym 1933/34 do 86% w roku szkolnym 1934/35. W szkołach odbywało się również dożywianie dzieci. W roku szkolnym 1935/36 objęto tą formą pomocy 630 dzieci, natomiast 504 najbiedniejszym dzieciom zakupiono na gwiazdkę ubrania i buty za sumę 1550 zł.

Rocznie powiat płacił 25 000 złotych za wynajmowanie izb lekcyjnych. Wobec takiej sytuacji starosta Illukiewicz gorąco popierał budownictwo nowych szkół w powiecie, których w tym czasie budowano 12.

Kiedy w roku szkolnym 1937/38 pod obrady Sejmu weszła ustawa o połączeniu samorządu szkolnego z terytorialnym, praca dozorów stopniowo malała, a zarządy gmin nie czekając na ukazanie się ustawy wkraczały dość zdecydowanie w ich kompetencje. Mimo iż zakres kompetencji Rady został ograniczony, starano się pomóc szkołom poprzez zakup pomocy naukowych, jak maszyny i narzędzia do zajęć technicznych, mapy, książki, noże, nożyczki, planigloby i zegar szkolny na łączną sumę 1797 złotych. Szkole w Lubartowie ofiarowano maszynę do pisania, wpłacono na radiofonizację 50 złotych i na kolonie harcerskie 50 zł. Pozostała w dniu likwidacji Rady suma 400 złotych została przeznaczona na książki i mapy. Z powyższej analizy materiałów możemy wnioskować, że działalność Rady Szkolnej Powiatowej w powiecie lubartowskim była aktywna, pożyteczna i w znacznym stopniu przyczy-

niła się do rozwoju oświaty i szkolnictwa na tym terenie. Może być również przykładem współpracy różnych komisji kulturalno-oświatowych w gminach [20].

ANEKS

SKŁAD OSOBOWY WŁADZ SAMORZĄDU SZKOLNEGO
na terenie pow. lubartowskiego według stanu z dnia 1 III 1939

Rada Szkolna Powiatowa w Lubartowie

Prezydium Rady Szkolnej Powiatowej (Wydział Wykonawczy)

1. hr. Marta Łosiowa, przewodnicząca (z nominacji Kurat. Okr. Szk. Lubelsk.),
2. Mieczysław Breitmeier, sekretarz (z wyboru Rady Szkolnej Powiatowej),
3. Henryk Dobrowolski, podinspektor szkolny,
4. ks. Walenty Goliński, skarbnik (z nominacji Kurat. Okr. Szk. Lubelskiego),
5. mjr Jan Jastrzębski (z nominacji Kurat. Okr. Szk. Lubelskiego).

Członkowie

6. Ignacy Groszek (przedstawiciel Rady Powiatowej),
7. Stefan Piskorski,
8. Vacat,
9. Franciszek Racki (przedstawiciel Rady Miejskiej m. Lubartowa),
10. Michał Acedański (z wyboru nauczycielstwa pow. lubartowskiego),
11. Vacat (przedstawiciel wyznania mniejszości),
12. dr Apolinary Kuśmierski, lekarz powiatowy (z urzędu).

Brali udział w pracach Rady Szkolnej Powiatowej:

13. mgr Tadeusz Illukiewicz, starosta powiatowy (z urzędu),
14. Bolesław Kaczorowski, Inspektor Szkolny Lubelski, względnie w zastępstwie podinspektor szkolny Henryk Dobrowolski (z urzędu).

Dozory szkolne

1. Dozór Szkolny gminy Czemierniki: Władysław Lizis, emerytowany kierownik szkoły — przewodniczący; Władysław Rząśnicki, kierownik szkoły — sekretarz; Leon Kaczorek, rolnik; Andrzej Mandzij, nauczyciel; ks. Józef Sadlak; Dawid Tauber.
2. Dozór Szkolny gminy Firlej: Kazimierz Jankowski, rolnik — przewodniczący; Teodor Woluch, kierownik szkoły — sekretarz; Tadeusz Jankowski, rolnik; ks. Szymon Tomaszewski; Konstanty Wójtowicz, rolnik.
3. Dozór Szkolny gminy Kamionka: ks. Piotr Gintowt-Dziewałtowski — przewodniczący; Franciszek Klamut, nauczyciel — sekretarz; Ignacy Groszek, rolnik; Leonard Koziol, rolnik; Franciszek Krawczyk, rolnik; Michał Wesołowski.
4. Dozór Szkolny m. Lubartowa: mjr Jan Jastrzębski, burmistrz — przewodniczący; Bronisław Krupski, nauczyciel — sekretarz; Mieczysław Breitmeier, kierownik szkoły; Jadwiga Kęcikówna, kierowniczka szkoły; ks. Aleksander Szulc; Jan Trombka, felczer; Josef Fedrbusz, nauczyciel religii mojżeszowej; Szloma Ber, cieśla.
5. Dozór Szkolny gminy Ludwin: ks. Feliks Kasprowicz — przewodniczący; Julian Małys, nauczyciel — sekretarz; Czesław Lecewicz, kierownik szkoły; Feliks Przystupa, rolnik; Stanisław Rojek, rolnik; Stanisław Tryk.

6. Dozór Szkolny gminy Luszawa: Piotr Wójtowicz, rolnik — przewodniczący; Stanisław Ciołek, kierownik szkoły — sekretarz; ks. Zygmunt Brzozowski; Stanisław Brzyski, rolnik; Ignacy Mazur, rolnik; Andrzej Misiuk, nauczyciel.
7. Dozór Szkolny m. Łęcznej: ks. Wacław Krasucki — przewodniczący; Alfred Derza, kierownik szkoły — sekretarz; Jan Bartosik; Jan Krzyżanowski; Chaim I. Fruchtman; Wawrzyniec Witkowski.
8. Dozór Szkolny gminy Łucka: ks. kan. Walenty Goliński — przewodniczący; Zygmunt Czarnota, kierownik szkoły — sekretarz; J. Wojciech Kiełczewski, wójt; Stefania Slenzakówna, nauczycielka; Aleksander Kosior, rolnik; Piotr Osiak, rolnik.
9. Dozór Szkolny gminy Michów: ks. Jan Sadowski — przewodniczący; Aleksander Kozicj, kierownik szkoły — sekretarz; Antoni Garwoliński, rolnik; Josef Hochgelernter; Stefan Piskorski, rolnik; Wiktoria Woźniakowa, nauczycielka.
10. Dozór Szkolny gminy Niemce: hr. Marta Łosiowa — przewodnicząca; Michał Górski, kierownik szkoły — sekretarz; Stanisław Góźdź, rolnik; ks. Władysław Jędruszak; Witold Skrócińskl, nauczyciel; Jan Woźniak, rolnik.
11. Dozór Szkolny gminy Rudno: ks. Kazimierz Remiszewski — przewodniczący; Jadwiga Zbigniewiczówna, nauczycielka — sekretarz; Antoni Słoma, kierownik szkoły; Piotr Słysz, kierownik szkoły; Michał Wójciak, rolnik; Antoni Wójtowicz, rolnik.
12. Dozór Szkolny gminy Samoklęski: ks. Stanisław Swiostek — przewodniczący; Kazimiera Eminowiczowa, nauczycielka — sekretarz; Edward Gancarz, kierownik szkoły; Karol Krokowski, kierownik szkoły; Marcin Drzewiecki, felczer; Róża Kuszellowa, ziemianka; Hipolit Misztal, rolnik.
13. Dozór Szkolny gminy Serniki: Jan Matyjaszczyk, rolnik — przewodniczący; Stanisław Olszewski, kierownik szkoły — sekretarz; Hieronim Bartkowicz, rolnik; Feliks Koprzyk, rolnik; Antoni Zych, kierownik szkoły.
14. Dozór Szkolny gminy Spiczyn: Artur Górski, płk. — przewodniczący; Stanisław Grochowski, nauczyciel — sekretarz; Marcin Białek, kierownik szkoły; Jan Caban, rolnik; Michał Karpiński, rolnik.
15. Dozór Szkolny gminy Tarło: Tadeusz Chromiński, ziemianin — przewodniczący; Michał Acedański, kierownik szkoły — sekretarz; ks. Stanisław Barszczewski; Henryk Kozłowski, nauczyciel; Stanisław Polichańczuk, rolnik; Antoni Szysiak, rolnik.
16. Dozór Szkolny gminy Wielkie: Aleksander Szczepański, rolnik — przewodniczący; Mieczysław Wąsowicz, kierownik szkoły — sekretarz; Piotr Bartosik, nauczyciel; Józef Myka, rolnik; Jan Osek, rolnik; ks. dr Stanisław Wolski.

Przypisy:

[1] Rada Szkolna Okręgowa zwana też powiatową działała opierając się na Dzienniku Urzędowym Departamentu Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego Tymczasowej Rady Stanu Królestwa Polskiego nr 1, z dnia 10 VIII 1917 roku, poz. 1. Dział III, rozdział I: O organach zarządu szkolnictwa elementarnego. Na podstawie art. 29 tej ustawy powołano samodzielne okręgi szkolne w Warszawie, Łodzi, Lublinie, Sosnowcu i w Częstochowie z osobnymi radami szkolnymi okręgowymi. Natomiast na podstawie art. 31 powoływano rady szkolne okręgowe (powiatowe) miast wydzielonych w odrębne mniejsze okręgi szkolne. Na podstawie tego artykułu powołana została do życia Rada Szkolna Powiatowa w Lubartowie. Do obowiązków Rady Szkolnej należało: I. Roztoczenie nadzoru nad szkolnictwem elementarnym publicznym i prywatnym. II. Wyjednywanie środków na potrzeby szkolne i oświatowe oraz zarządzanie funduszami swojego okręgu. III. Sprawowanie władzy zwierzchniej nad dozorami szkolnymi w gminach i opiekami szkolnymi (opieki szkolne działały na podstawie tej samej ustawy i były to mniejsze komórki, których zadaniem była bezpośrednia praca z rodzicami i ze szkołą). IV. Badania potrzeb szkolnych i oświatowo-kulturalnych swego okręgu i współdziałanie z inspektorem okręgowym i dozorami szkolnymi w sprawie czynienia zadość tym potrzebom.

[2] Art. 47 cytowanej ustawy ustanawiał, że każda gmina wiejska i miejska czy większa miejscowość, chociażby nie stanowiła odrębnej gminy, tworzy terytorialnie jednostkę

szkolną z osobnym dozorem szkolnym. Do obowiązków dozoru szkolnego należało: 1. praca nad rozwojem szkolnictwa elementarnego w gminie; 2. nadzór nad szkolnictwem elementarnym, zakładami wychowawczymi gminy i działalnością opiek szkolnych; 3. układanie projektów i wykonywanie budżetów szkolnych.

[3] Protokół z zebrania organizacyjnego Rady Szkolnej Powiatowej w Lubartowie odbytego w dniu 12 kwietnia 1918 r. Antonina Sitkowska, zbiory własne (maszynopis).

[4] M. Łosiowa, *Samorząd szkolny i szkolnictwo powiatu lubartowskiego w latach 1918–1938*, Lubartów 1939, s. 5–6.

[5] *Ibidem*, s. 7.

[6] Sprawozdanie ze zbiorowych wizytacji dozorów szkolnych i szkół elementarnych w gminach w latach 1919–1920. Lubartów, dnia 24 kwietnia 1920 r., A. Sitkowska, zbiory własne (maszynopis).

[7] Łosiowa, *op. cit.*, s. 8–9.

[8] Sprawozdanie z kontroli i zbiorowych wizytacji dokonanych w maju 1924 r. przez Radę Szkolną Powiatową w szkołach elementarnych i dozorach szkolnych. A. Sitkowska, zbiory własne (maszynopis).

[9] Łosiowa, *op. cit.*, s. 10–11.

[10] Protokół z nadzwyczajnego zebrania Rady Szkolnej Powiatowej zwołanej na wniosek Inspektora Szkolnego Okręgowego Chłopickiego, odbytego w dniu 20 stycznia 1926 r. A. Sitkowska, zbiory własne (maszynopis).

[11] Łosiowa, *op. cit.*, s. 13.

[12] *Ibidem*, s. 14.

[13] Protokół z zebrania Rady Szkolnej Powiatowej w Lubartowie, odbytego w dniu 4 grudnia 1926 r. A. Sitkowska, zbiory własne (maszynopis).

[14] Protokół z zebrania sprawozdawczo-wyborczego Rady Szkolnej Powiatowej, odbytego w dniu 24 stycznia 1928 r. A. Sitkowska, zbiory własne (maszynopis).

[15] Sprawozdanie i protokół ze zjazdu dozorów i przedstawicieli gmin, odbytego 25 maja 1932 r. A. Sitkowska, zbiory własne (maszynopis).

[16] Łosiowa, *op. cit.*, s. 17.

[17] Sprawozdanie z wizytacji szkół elementarnych i dozorów szkolnych, 22 marca 1933 r. A. Sitkowska, zbiory własne (maszynopis).

[18] Protokół z zebrania Prezydium Rady, dnia 14 kwietnia 1933 r. A. Sitkowska, zbiory własne (maszynopis).

[19] M. Łosiowa, *Sprawozdanie z działalności Rady Szkolnej Powiatowej w Lubartowie*, [w:] *Samorząd szkolny i szkolnictwo...*, s. 18.

[20] *Ibidem*, s. 19–21

[21] *Ibidem*, s. 53–57

EWA KOZDROWICZ
Warszawa

»PRZEWODNIK PRACY SPOŁECZNEJ«. 1934—1939

We wrześniu 1934 r. ukazał się pierwszy numer nowego czasopisma Związku Nauczycielstwa Polskiego pod nazwą „Przewodnik Pracy Społecznej". Czasopismo to miało być, zgodnie z decyzją Wydziału Wykonawczego Zarządu Głównego, kontynuacją „Polskiej Oświaty Pozaszkolnej". Zmiana tytułu miała na celu dostosowanie pisma do potrzeb nauczyciela jako pracownika społecznego[1]. Program „Przewodnika" obejmował: teorię środowiska społecznego i metody jego poznawania; ideologię i teorię pracy społecznej; zagadnienie nauczyciela jako pracownika społecznego; programy, formy, metody i organizację pracy społecznej wraz z oceną aktualnego stanu i potrzeb w tej dziedzinie; kronikę i sprawozdania dotyczące pracy społecznej w Polsce i za granicą oraz przegląd literatury. Program ten związany był ściśle z zamierzeniami Redakcji: „Chcemy, żeby »Przewodnik Pracy Społecznej« był jednym z głównych środków a) przygotowania nauczycielstwa do pracy społecznej i jego doradcą w tej dziedzinie, b) współudziału nauczycielstwa w procesie tworzenia polskiej myśli społeczno-wychowawczej, oświatowej, kulturalnej i gospodarczej"[2].

Redaktorem naczelnym nowego czasopisma został Kazimierz Maj — nauczyciel, działacz ruchu ludowego, członek ZG ZNP. Jego osobowość, zainteresowania i działalność społeczna miały decydujący wpływ na charakter „Przewodnika'. Pochodził z zasłużonego, patriotycznego i światłego rodu chłopskiego spod Lublina. Dziadek, Bartłomiej Maj, należał do spisku społeczno-niepodległościowego ks. P. Ściegiennnego. Ojciec Kazimierza, Andrzej Maj, był czynnym działaczem Polskiego Związku Ludowego, a także Towarzystwa Szerzenia Oświaty „Światło" i Kółek Staszicowskich na Lubelszczyźnie. W działalności politycznej związany był K. Maj z Polskim Stronnictwem Ludowym „Wyzwolenie", w działalności społecznej i kulturalno-oświatowej — z grupą lewicowych działaczy ZNP, Towarzystwem Uniwersytetów Ludowych oraz z Towarzystwem Oświaty Demokratycznej „Nowe Tory"[3]. Pod wpływem Kazimierza Maja miejsce naczelne w „Przewodniku" zajmowały problemy kultury wsi, ruchów ideowych młodzieży wiejskiej[4], pracy oświatowo-kulturalnej wśród chłopów, pracy społecznej nauczycieli na wsi.

Współredaktorem czasopisma przez trzy lata był Jan Nowak, przewodniczący Wydziału Gospodarczego, przedstawiciel ZNP w zarządzie Towarzystwa Popierania Budowy Publicznych Szkół Powszechnych [5].

Do stałych współpracowników „Przewodnika Pracy Społecznej" należeli m.in. Dioniza Wierciochowa, Wera Ogarkowa-Tropaczyńska, Franciszka Baumgarten-Tramerowa, Stanisław Rychliński, Piotr Banaczkowski, Wacław Wiercioch, Artur Bardach, Franciszek Dąbrowski.

W niniejszym opracowaniu [6] skoncentrowano uwagę na omówieniu kilku problemów, charakterystycznych dla programu i ideologii pisma, a mianowicie:

— rola ZNP w pracy społeczno-oświatowej; nauczyciel jako pracownik społeczny (dobór, kształcenie, warunki pracy);

— podstawy psychologiczne i socjologiczne pracy społecznej, metody poznawania i badania środowiska społecznego;

— formy, metody i organizacja pracy społecznej;

— spółdzielczość jako forma pracy społecznej.

I

Kazimierz Maj sformułował zadania ZNP już w pierwszym numerze „Przewodnika". Jego rozważania koncentrowały się głównie na pracy społeczno-oświatowej ZNP, która powinna wyrażać się przede wszystkim [7]:

— w czynnym udziale w tworzeniu polskiej myśli oświatowej,

— w nadawaniu właściwego kierunku ideologicznego i programowego działalności oświatowej członków Związku,

— w wypowiadaniu opinii i wysuwaniu postulatów w zakresie stanu i potrzeb oświaty pozaszkolnej,

— w kształceniu członków Związku w dziedzinie teorii i metod pracy społeczno-oświatowej,

— w obronie interesów moralnych i materialnych członków Związku, pracujących w oświacie pozaszkolnej,

— w prowadzeniu statystyki pracy społeczno-oświatowej członków Związku,

— we współdziałaniu z organizacjami społecznymi o pokrewnej ideologii.

Propagowaniem idei pracy społecznej wśród nauczycielstwa, przygotowaniem członków Związku do tej pracy, nadawaniem ich pracy właściwego kierunku i charakteru zajmował się Wydział Pracy Społecznej ZNP oraz jego odpowiedniki w poszczególnych okręgach i ogniskach.

W „Przewodniku" wielokrotnie przedstawiono stanowisko ZNP w sprawie pracy społecznej nauczycielstwa [8]. Stanowisko to, w formie pewnych zasad pracy społecznej, było następujące:

a) ZNP biorąc po uwagę istotę funkcji szkoły i nauczycielstwa w

społeczeństwie i państwie uważa, iż nauczyciel powinien brać czynny udział w życiu społecznym;

b) dobro pracy społecznej wymaga dobrowolnego udziału nauczycielstwa, dlatego ZNP przeciwstawia się próbom czynionym przez władze lokalne nałożenia na nauczycieli przymusu pracy w oświacie pozaszkolnej i traktowania tej pracy na równi z pracą zawodową;

c) członkowie ZNP powinni pracować społecznie tylko w tych organizacjach, których ideologia, program i metody działania nie są sprzeczne z ideologią Związku i które odpowiadają zainteresowaniom i uzdolnieniom nauczycieli [9].

Żeby praca społeczna nie utraciła swojego charakteru, powinna odznaczać się zdaniem J.S. Langroda [10]:

a) dobrowolnością inicjatywy,

b) ideowością w „dążeniu do ponadosobowego poszukiwania kolektywnego celu na płaszczyźnie wyższego rzędu",

c) brakiem momentów zarobkowania.

Praca społeczna oparta na swobodzie woli i jednoczenia się ludzi jest dowodem energii twórczej i prężności zbiorowej. Zdaniem K. Maja należy dążyć do tego, aby „ogół nauczycielstwa rozumiał ważność tej pracy, był do niej należycie przygotowany i przejawiał wolę czynu w tej dziedzinie" [11]. Ideałem współczesnego nauczyciela powinien być więc „nauczyciel-społecznik, znający nie tylko teorię życia społecznego, ale mający postawę aktywną, ujawniającą się w metodach pracy szkolnej i pozaszkolnej" [12]. Realizacja takiego ideału nauczyciela wiązała się:

a) z właściwym doborem ludzi na nauczycieli, o wybitnej kulturze intelektualnej, moralnej i ideowo-społecznej,

b) z odpowiednim kształceniem ogólnym i zawodowym nauczycieli,

c) z zapewnieniem nauczycielom odpowiednich warunków materialnych i prawnych, które zapewniałyby im właściwą pozycję socjalną.

Autorzy artykułów poruszających problem pracy społecznej nauczycieli podkreślali niejednokrotnie, iż jedynie osoby o gruntownym wykształceniu i o ukształtowanej osobowości mogą sprostać zadaniu skutecznego oddziaływania na wychowanków i środowisko [13]. W memoriale ZNP skierowanym do ministra WRiOP (9 X 1936 r.) poświęcono kilka fragmentów cechom dobrego nauczyciela [14]. „Człowiek, który chce być skutecznym nauczycielem, wychowawcą i oświatowcem, musi mieć bystrość obserwacji, samodzielność sądu, krytycyzm, dar jasnego i konkretnego ujawniania myśli, szerokie zainteresowania, wysłowienie proste i sugestywne, musi mieć bezustanny, nieugaszony pęd do samokształcenia, połączony z umiejętnością pracy nad sobą". Wspomniany memoriał był pewną syntezą wysiłków podejmowanych przez nauczycielstwo w celu stworzenia zakładów kształcenia na poziomie wyższym. Wskazywano na szkodliwość dotychczasowej dwutorowości —

nauczyciele kończący pedagogia z reguły podejmowali pracę w szkołach wyżej zorganizowanych, na wieś zaś trafiały osoby gorzej przygotowane. Wyrazem dążeń nauczycieli do uzyskania wyższych kwalifikacji były m.in. wyższe kursy nauczycielskie, Instytut Pedagogiczny ZNP, kursy metodyczno-szkoleniowe itd.[15]. Wszystkie te formy były zdolne objąć znikomy procent ogółu nauczycieli i właściwie ich rola ograniczała się do naprawiania błędów i łagodzenia skutków wadliwego systemu kształcenia nauczycieli[16].

Aby nauczyciel mógł pracować społecznie, powinien mieć zapewnione odpowiednie warunki materialne. Tymczasem stałe obniżanie uposażeń nauczycieli w tym okresie wpływało na obniżenie ich pozycji socjalnej i utratę autorytetu. K. Maj przestrzegał: „Nauczyciel-nędzarz pod względem materialnym może przerodzić się z czasem w nauczyciela-nędzarza pod względem kultury intelektualnej, moralnej i ideowej"[17].

Motywy skłaniające nauczycieli do podejmowania pracy społeczno-oświatowej płynęły z postaw ideowo-patriotycznych, z chęci krzewienia kultury i oświaty. Świadczą o tym wspomnienia nauczycieli z okresu międzywojennego, nie można jednak wykluczyć przymusu moralnego społecznej pracy pozaszkolnej, wywieranego ze strony władz szkolnych i administracyjnych czy ze strony związku zawodowego[18].

Na mocy rozporządzenia Prezydenta RP z 4 VII 1933 r. o obwodach szkolnych podporządkowano oświatę pozaszkolną państwowej władzy oświatowej. Instruktorzy oświaty pozaszkolnej zatrudnieni w każdym obwodzie szkolnym mieli czuwać nad właściwym przebiegiem prac oświatowych. Ponieważ nie było pieniędzy na opłacenie pracownika oświatowego, pracę tę wykonywali nauczyciele szkół powszechnych. Władze szkolne powoływały się na „Statut publicznych szkół powszechnych", który w jednym z punktów stwierdzał, że wpływ na życie społeczne środowiska, przyczynianie się do rozwoju oświaty i kultury tego środowiska to powinność szkoły i nauczyciela[19].

II

„Jeżeli pragniesz urobić człowieka według ideału, jaki ci przyświeca, musisz się wpierw dowiedzieć, o ile człowiek ten jest od niego daleki i na ile zdoła się doń zbliżyć"[20]. H. Heftmanowa, pisząc te słowa, podkreśliła konieczność znajomości przez nauczyciela psychiki dorosłych, młodzieży i dzieci, którzy w różnych okresach swego życia mogą być jego wychowankami i uczniami. Autorka skoncentrowała swą uwagę na procesie uczenia się ludzi dorosłych, procesie całkowicie odmiennym niż u dzieci i młodzieży. Zainteresowanie dorosłych głównie sprawami dnia codziennego zaliczyła H. Heftmanowa do czynników znacznie utrudniających pracę kulturalno-oświatową[21]. Człowiek dorosły ma już za sobą pracę nad własnym światopoglądem, wolny jest od sa-

morzutnych i bezinteresownych nastawień poznawczych, a jego zainteresowanie rzeczywistością ma charakter materialny, oparty na kryteriach zysku i strat[22].

W „Przewodniku Pracy Społecznej" opublikowano kilka znaczących artykułów poświęconych teorii i metodom badania środowiska socjalnego (m.in. S. Rychlińskiego[23], J. Ryngmanowej[24], S. Racinowskiego[25]). Wiedza o środowisku jest podstawą wszelkiej pracy wśród ludzi i dla ludzi. Zdaniem Racinowskiego badania prowadzone przez nauczyciela mają zawsze swój swoisty charakter, nie służą bowiem wyprowadzaniu hipotez, lecz głównie względom praktycznym, a więc: a) pogłębianiu procesu nauczania i oparciu wychowania na dobrych wzorach i sprawdzonych autorytetach; b) kierowaniu pracą społeczną zgodnie z naturalnym rozwojem środowiska[26]. Badania podejmowane przez nauczyciela powinny prowadzić do powstania diagnozy społecznej, do oceny wartości kultury materialnej i duchowej, a w następstwie do opracowania planu pracy kulturalno-oświatowej i wychowawczej. Rychliński uważał, iż poznawanie środowiska powinno obejmować cztery pola badań: jednostki, instytucje, grupy społeczne i zespoły terytorialne[27]. Autor, znany socjolog i ekonomista, przedstawił nie tylko środowisko jako przedmiot badań socjologicznych, ale także sposoby przeprowadzania takich badań.

Badając zmiany zachodzące w życiu społecznym można dokonać analizy poszczególnych zagadnień w całym społeczeństwie, można jednak także analizować wszelkie zagadnienia w określonym środowisku. Drugi sposób wykorzystał W. Bronikowski[28], przedstawiając czytelnikom „Przewodnika" dokładny opis układu materiałów w socjologicznej monografii wioski. Ważny problem kultury ludowej w badaniach nad środowiskiem podjęła K. Zawistowicz[29], analizując jej pojęcie, treści, zasięg występowania i czynniki kształtujące. Artykuł ten zawiera także ocenę stanu ludoznawstwa polskiego i szczegółowy plan badań, obejmujący zagadnienia z tego zakresu. Pomocny w badaniach problemów kultury ludowej był także *Przewodnik nauczyciela ludoznawcy* H. Zwolakiewicza (1934 r.), pozycja recenzowana i polecana nauczycielom przez omawiane czasopismo[30].

Należy podkreślić, iż do wszystkich artykułów poruszających problemy związane z badaniem środowiska społecznego dołączano bogate przypisy źródłowe, będące cenną wskazówką dla nauczycieli — początkujących badaczy.

III

W okresie międzywojennym praca społeczno-oświatowa prowadzona była przez czynniki rządowe, samorządowe i organizacje społeczne. Udział państwa w rozwijaniu oświaty pozaszkolnej był mały. Świadczy

o tym chociażby fakt, iż państwowy budżet w tym zakresie wynosił ok. 2 promile budżetu MWRiOP. Niewiele wyższe były wydatki samorządów terytorialnych i gospodarczych, przeznaczone na ten cel. Nie było ponadto odpowiednich podstaw prawnych do rozwijania pracy oświatowej wśród młodzieży i dorosłych. W tych warunkach zadanie rozwijania oświaty pozaszkolnej przypadło w udziale głównie społecznym organizacjom oświatowo-kulturalnym[31]. W. Wiercioch, opierając się na informacjach zawartych w *Atlasie organizacji społecznych*[32], przedstawił czytelnikom główne rodzaje i aktualny stan organizacji kulturalno-oświatowych w Polsce[33]. Było ich w sumie 59 i skupiały ok. 900 tys. osób interesujących się pracą o tym charakterze. Autor podzielił je na 5 głównych grup według zakresu i zasięgu działalności, wyróżniając:

a) organizacje stojące na czele polskiego społecznego ruchu oświatowo-kulturalnego i wychowawczego (m.in. Instytut Oświaty Dorosłych, Instytut Teatrów Ludowych, Zjednoczenie Polskich Towarzystw Oświatowych, Instytut Oświaty i Kultury im. Staszica),

b) organizacje prowadzące bezpośrednią i wielostronną pracę w różnych środowiskach (np. TUR, Polska Macierz Szkolna),

c) organizacje pracujące tylko w pewnych dziedzinach (np. Związek Teatrów Ludowych, Towarzystwo Bibliotek Publicznych),

d) organizacje koncentrujące swą działalność na terenie wybranych środowisk (m.in. Związek Strzelecki, Związek Młodzieży Wiejskiej RP),

e) organizacje nauczycielskie biorące udział w pracy kulturalno-oświatowej w sposób zorganizowany (ZNP oraz Stowarzyszenie Chrześcijańsko-Narodowe Nauczycieli Szkół Powszechnych).

ZNP prowadził wielostronną działalność w zakresie oświaty pozaszkolnej[34]. Nauczyciele, szczególnie szkół powszechnych, uczestniczyli w niemal wszystkich formach pracy społeczno-oświatowej, organizując różnego rodzaju kursy dla młodzieży i dorosłych, biblioteki, świetlice, teatry amatorskie, konkursy, odczyty itd. Była to przeważnie działalność społeczna, wykonywana w ramach pracy oświatowej różnych organizacji i stowarzyszeń oraz w nauczycielskich ogniskach ZNP.

Bogactwo form i daleko idące zróżnicowanie życia politycznego, gospodarczego, społecznego i kulturalnego w Polsce międzywojennej było przyczyną znacznego zróżnicowania kierunków, form i metod pracy oświatowo-kulturalnej. W „Przewodniku Pracy Społecznej" stałe miejsce zajmowały artykuły i sprawozdania omawiające programy, formy i metody pracy z młodzieżą i dorosłymi. Ukazywały one także wkład nauczycieli w ich propagowanie, organizację i rozwój.

Jedną z najciekawszych form pracy kulturalno-oświatowej były świetlice, które miały rozwijać instynkt społeczny i towarzyski, uczyć kulturalnego spożytkowania czasu wolnego, należytego stosunku do ludzi oraz samodzielności[35]. Nowatorską koncepcję świetlic zaczęto

realizować już w czasie I wojny światowej (grupa działaczy z A. Koncwką i K. Karniłowiczem na czele) i dzięki bogactwu pomysłów stała się ona wkrótce podstawą szerokiego „ruchu świetlicowego". Wraz z rozwojem ilościowym szło jednak spłycenie treści, brak przygotowanego personelu, trudności w dostosowaniu modelu świetlicy do różnorodnych środowisk usiłujących je powołać[36]. Podstawy psychologiczne i socjologiczne pracy świetlicowej przybliżył czytelnikom J. Bednarz, który opisał także metody pracy stosowane w tego typu placówkach[37]. Jedną z głównych metod było samokształcenie oparte na indywidualnym zainteresowaniu uczestników. Na metodzie tej opierały się konkursy dobrego czytania, będące formą intensywnej pracy oświatowej. P. Bonaczkowski[38] wymienił kilka cech związanych z uczestnictwem młodzieży w konkursie, a więc dążenie do zrozumienia treści książki i myśli autora, rosnącą wprawę w umiejętnym czytaniu oraz pojawianie się wciąż nowych zagadnień zachęcających do dalszego czytania. Z poruszaną sprawą związana była organizacja czytelnictwa i bibliotek[39]. Projekt ustawy bibliotecznej wysunięty przez MWRiOP przewidywał organizację bibliotek w gminach od 2 tys. mieszkańców[40].

Bardzo ciekawą formą pracy oświatowo-kulturalnej były koła byłych wychowanków szkoły powszechnej[41]. Ustawa z 1932 r. wprowadziła oprócz 7-letniego obowiązku szkolnego obowiązkowe 4-letnie dokształcanie młodzieży do 18 r. ż. w celu „pogłębienia indywidualnego i społeczno-obywatelskiego wychowania w zastosowaniu do potrzeb życia gospodarczego i zawodów, w których młodzież pracuje[42]. W rzeczywistości szkoły i nauczyciele nie byli przygotowani do realizacji tego postulatu. Brakowało pomieszczeń, funduszy, programów, wypracowanych metod pracy itd. Strona organizacyjna kół zależała więc w dużej mierze od samej młodzieży, nauczycieli i środowiska[43]. Informacje o funkcjonowaniu tych kół zbierała Sekcja Pracy Świetlicowej ZNP.

Należy wspomnieć także o kursach dokształcających dla młodzieży przedpoborowej, organizowanych przez nauczycieli Pomorza i ziem wschodnich. ZG ZNP już we wrześniu 1936 r. złożył Naczelnemu Wodzowi deklarację, twierdząc, iż „spełni w każdej chwili wszystko, co leży w zasięgu jego działalności dla moralnego i kulturalnego przysposobienia kraju zarówno dla wzmożenia dążności ku rozbudowie potęgi i wielkości Państwa, jak i obrony jego granic przed każdym zamachem"[44]. W 1937 r. nauczyciele zorganizowali 7200 kursów dla młodzieży przedpoborowej, z których skorzystało 81 tys. słuchaczy[45].

Ważną i niezmiernie interesującą placówką oświaty dorosłych były uniwersytety chłopskie (ludowe), wzorowane na duńskich, typu grundtvigowskiego[46]. K. Maj przybliżył czytelnikom genezę ich powstawania, sylwetkę M. Grundtviga, działalność Ch. Kolda oraz przedstawił krótką historię tych placówek w Polsce[47]. Najbardziej efektywny, ale też najbardziej znany był Uniwersytet w Szycach koło Krakowa, zało-

żony w 1924 r. przez I. Solarza[48]. Wspólną cechą uniwersytetów była metoda historyczna w nauczaniu i organizacja życia wewnętrznego oparta na samorządzie, a wspólnym celem — wychowanie aktywnego człowieka. Uniwersytet chętnie widział swych wychowanków w pracy społecznej, stawiał jednak warunek — „wpierw uporządkuj siebie, potem idź do innych"[49]. W uniwersytetach ludowych jako metody pracy stosowano wykłady i dyskusje oraz wycieczki, zajęcia artystyczne, widowiska, zajęcia samokształceniowe. Działalność tych placówek związana była niepodzielnie ze społeczno-politycznym postępem wsi polskiej, z rozwojem ruchu chłopskiego[50].

Inną formą pracy kulturalno-oświatowej na wsi, przeznaczoną dla dorosłych, były niedzielne uniwersytety wiejskie[51]. Były to placówki o charakterze ogólnokształcącym, koedukacyjne, finansowane przez samorząd terytorialny. Kurs trwał 2 lata (60 niedziel) i obejmował ok. 360 godz. wykładów. W 1938 r. czynnych było 600 NUW, w których uczestniczyło 9 tys. słuchaczy.

Ciekawą formą pracy zarówno wśród młodzieży, jak i dorosłych były teatry amatorskie. Na wychowawcze znaczenie teatru w uniwersytecie chłopskim zwróciła uwagę W. Tropaczyńska-Ogarkowa[52]. Warto w tym miejscu przypomnieć, iż organizatorem amatorskiego ruchu teatralnego w Polsce był J. Cierniak — założyciel i prezes Instytutu Teatrów Ludowych, redaktor naczelny miesięcznika „Teatr Ludowy".

Zupełnie odrębny problem stanowiła praca oświatowa wśród kobiet, szczególnie wiejskich. W. Tropaczyńska-Ogarkowa wskazała na kilka powodów występowania trudności w pracy oświatowej z kobietami, a więc na brak metod pracy, pomocniczych książek i wreszcie nawyku samokształcenia u kobiet[53]. D. Wierciochowa dokonała analizy pracy społecznej wśród kobiet pod kątem roli nauczycielek[54]. Ich zadania koncentrowały się głównie na pomocy i opiece społecznej, pracy oświatowo-wychowawczej wśród kobiet (pogadanki, konkursy, czytelnictwo itp.), pracy oświatowo-gospodarczej (kursy szycia, gotowania itp.). Artykuł kończył *Ramowy Regulamin Komisji Pracy wśród Kobiet Wydziału Pracy Społecznej ZNP*[55]. Problem pracy społecznej nauczycielek podjęła także L. Muszanka[56], która zwróciła uwagę na rolę kół gospodyń wiejskich w pracy oświatowej wśród kobiet.

Wydaje się, iż krótki przegląd form i metod pracy oświatowej i społecznej, omawianych szerzej w „Przewodniku Pracy Społecznej", potwierdził ich różnorodność w okresie międzywojennym, ale także niedostateczny rozwój ilościowy, nie pozwalający na zaspokojenie istniejących potrzeb.

IV

„Spółdzielczość stanowi jedną z głównych form realizacji idei demokracji gospodarczej i społecznej" — podkreślił w swym przemówieniu

na nauczycielskiej konferencji spółdzielczej Z. Nowicki, wyrażając tym samym aprobujący stosunek ZNP do tego ruchu [57]. Konferencja ta dokonała oceny metod pracy, osiągnięć, a także roli nauczycielstwa w różnych formach ruchu spółdzielczego [58].

Głównymi organizatorami spółdzielczości w Polsce byli: R. Mielczarski [59], F. Stefczyk i P. Wawrzyniak [60], a jej teoretyczne podstawy sformułował E. Abramowski. Propagatorami ruchu spółdzielczego byli: Z. Chmielewski, S. Thugutt, W. Hoszowska i F. Dąbrowski, którzy należeli także do grona czynnych współpracowników „Przewodnika".

Problematyka spółdzielczości podejmowana w „Przewodniku" koncentrowała się wokół trzech zagadnień: a) wpływu ruchu spółdzielczego na podniesienie stanu kultury materialnej i społecznej narodu; b) struktury, organizacji, form, metod pracy spółdzielczej; c) spółdzielczego kształcenia i wychowania oraz roli nauczyciela w tym ruchu.

Wychowawcze, społeczne i gospodarcze znaczenie spółdzielczości wiązało się ze stosowaniem trzech zasad: współdziałania, dobrowolności i samorządności [61]. Dwie pierwsze wpływały na zwiększenie energii społecznej jednostki, a samorząd — na poczucie odpowiedzialności. Stosowanie tych zasad ułatwiało budowanie od wewnątrz jedności społeczno-kulturalnej Polaków. Tym samym spółdzielczość spełniała — zdaniem W. Hoszowskiej [62] — „rolę szkoły solidarności od grupy zawodowej regionalnej do poczucia jedności ogólnospołecznej".

Ruch spółdzielczy w Polsce przybrał różne formy, przy czym najbardziej rozpowszechnione były:

a) spółdzielnie rolnicze zrzeszone w Związku Spółdzielni Rolniczych i Zarobkowo-Gospodarczych RP (spółdzielnie oszczędnościowo-pożyczkowe, w tym kasy Stefczyka, banki ludowe, spółdzielnie mleczarskie, zdrowia, rolniczo-handlowe, rolniczo-spożywcze)[63];

b) spółdzielnie spożywców zrzeszone w Związku Spółdzielni Spożywców Rzeczypospolitej Polskiej „Społem"[64];

c) pracownicze spółdzielnie oszczędnościowo-kredytowe, mieszkaniowe, mieszkaniowo-budowlane, spółdzielnie pracy zrzeszone w Związku Spółdzielni i Zrzeszeń Pracowniczych RP [65];

Zdaniem F. Dąbrowskiego [66] nauczyciele interesowali się spółdzielczością bądź od strony ideowej jako ruchem społeczno-reformatorskim, bądź od strony praktycznej jako członkowie spółdzielni nauczycielskich (oszczędnościowo-kredytowych [67], mieszkaniowych, księgarskich [68], bądź też od strony zawodowej jako wychowawcy młodych spółdzielców.

Doceniając zarówno społeczno-gospodarcze, jak i społeczno-wychowawcze, znaczenie ruchu spółdzielczego, ZNP stawiał sobie jako cel [69]:

a) przygotowanie swych członków do pracy spółdzielczej wśród dorosłych i młodzieży,

b) przygotowanie swych członków do prowadzenia spółdzielni nauczycielskich,

c) propagowanie spółdzielni uczniowskich i kas oszczędnościowo-pożyczkowych na terenie szkoły [70].

Teoretycy spółdzielczości podkreślali niejednokrotnie, iż ruch ten może się rozwijać tylko tam, gdzie jest już środowisko świadome swego celu i dążeń [71].

W Polsce w 1938 r. spółdzielczość dysponowała tylko 13 szkołami, dlatego też kształcenie oparto głównie na tzw. przysposobieniu spółdzielczym przy spółdzielczych kursach korespondencyjnych [72]. W kursach tych uczestniczyli także nauczyciele [73], a ich przygotowanie z zakresu ideologii i praktyki spółdzielczej traktowane było jako rozszerzenie wiedzy i umiejętności w dziedzinie zagadnień gospodarczych, społecznych i pedagogicznych [74].

Pracę wychowawczą i kształcenie spółdzielcze prowadzono zarówno z młodzieżą szkolną i pozaszkolną, jak i dorosłymi. Wychowanie młodzieży szkolnej w tym zakresie opierało się na działalności spółdzielni uczniowskich, kas oszczędnościowo-pożyczkowych, bibliotek itd. Młodzież dorastająca uczestniczyła w zajęciach kursów dokształcających, spółdzielczego przysposobienia, świetlic [75], natomiast dorośli uczyli się zasad pracy spółdzielczej w konkretnych spółdzielniach, świetlicach, kółkach rolniczych, kołach gospodyń wiejskich itd.

W hierarchii różnorodnych prac społecznych akcja spółdzielcza w Polsce zajmowała naczelne miejsce jako ruch dążący do podniesienia kultury materialnej i duchowej, szczególnie środowiska wiejskiego. Najistotniejsze znaczenie tego ruchu tkwiło więc nie w ilości [76], lecz w „oddziaływaniu na przemianę dusz ludzkich" [77].

* * *

Dotychczasowe rozważania związane z „Przewodnikiem Pracy Społecznej" koncentrowały się wokół głównych problemów i zagadnień podejmowanych przez to czasopismo. Warto na zakończenie wspomnieć jeszcze o kilku nie mniej istotnych sprawach.

1. W „Przewodniku" otaczano dużą troską dział przeglądu literatury, powierzając fachowcom bezpośrednią nad nim opiekę. Dobór lektur miał przede wszystkim orientować nauczycieli-działaczy społecznych w narastającej fachowej literaturze z zakresu teorii i praktyki pracy społecznej, a także socjologii, psychologii i ekonomii.

2. W czasopiśmie zamieszczono kilka artykułów poświęconych sylwetkom nauczycieli, działaczy i propagatorów pracy społecznej. Na uwagę zasługuje m.in. szkic M. Szulkina o Kazimierzu Deczyńskim — nauczycielu i przywódcy chłopów, jak również artykuł J. Bero o Bolesławie Limanowskim — historyku, działaczu, współtwórcy PPS.

3. Systematycznie ukazywały się w „Przewodniku" sprawozdania i

komunikaty z konferencji i zjazdów poświęconych tematyce interesującej nauczycieli (np. z konferencji w sprawie wsi, w sprawie współpracy z Robotniczym Instytutem Oświaty i Kultury czy TUR, z obrad Sekcji Pracy Społecznej Zjazdu Delegatów ZNP). Kilkakrotnie ogłaszano w nim także konkursy, np. na życiorys nauczycieli, na sztukę dla zespołów teatralnych, na opis i powstanie domu ludowego.

Rozważania o jednym z ważniejszych czasopism pedagogicznych okresu międzywojennego niech zakończy zdanie z jednego artykułu, odzwierciedlające przypuszczalnie odczucia nie tylko autorów, ale także czytelników „Przewodnika": „Dobrze jest, że mamy »Przewodnik Pracy Społecznej«, który zagadnienia związane z badaniem środowiska społecznego i potrzebami pracy społecznej w Polsce umieścił na miejscu pierwszym"[78].

Przypisy

[1] *Od Redakcji.*, „Przewodnik Pracy Społecznej". 1934/1935, nr 1, s. 1.
[2] *Ibidem.*
[3] Szczegółowe informacje o życiu i działalności Kazimierza Maja zawiera opracowanie J. Hulewicza, *Polski słownik biograficzny*, t. XIX/1, z. 86, Wrocław 1974; zob. także W. Dusza, *Kazimierz Maj (1898—1972)*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy", 1984, nr 2, s. 183—189.
[4] K. Maj był autorem książki na ten temat. Zob. *Ruch młodzieży wiejskiej jako postępowy ruch chłopski*, Warszawa 1936.
[5] T. Szczechura, *Związek Nauczycielstwa Polskiego. Zarys dziejów 1919—1939*, Warszawa 1957, s. 161.
[6] Ze względu na częste powoływanie się na prace zamieszczane w „Przewodniku Pracy Społecznej" przyjęto następujące skróty dla oznaczenia kolejnych lat ukazywania się czasopisma: 1934/1935 — I, 1935/1936 — II, 1936/1937 — III, 1937/1938 — IV; 1938/1939 — V.
[7] K. Maj, *Zadania ZNP w dziedzinie pracy społecznej*, I, nr 1, s. 2—9,
[8] K. Maj, *Zasady pracy społecznej ZNP, II, nr 8—9, s. 252—255; K. Maj, Dobrowolna czy przymusowa praca społeczna nauczycieli*, I, nr 6, s. 169—174.
[9] J. Nowak, Nasz stosunek do organizacji społecznych i pracy oświatowej nauczycielstwa w tych organizacjach, I, nr 2, s. 33—36.
[10] J.S. Langrod, *Praca społeczna a państwo*, I, nr 6, s. 180—182.
[11] Maj, *Zadania...*, s. 2.
[12] *Ibidem.*
[13] W. Rodziewicz, *Przykłady pracy społecznej nauczycielstwa*, V, nr 4—5, s. 114—117; L. Muszanka, *Praca społeczna nauczycielek*, III, nr 2, s. 35—39.
[14] *ZNP. O właściwy poziom kształcenia nauczycieli szkół powszechnych w Polsce*, Warszawa 1936, s. 16.
[15] L. Kowalczyk, *Wkład Związku Nauczycielstwa Polskiego w rozwój koncepcji kształcenia i dokształcania nauczycieli (1919—1939)*, Bydgoszcz 1978, s. 43—83.
[16] *Ibidem*, s. 75.
[17] Maj, *Zadania...*, s. 2.
[18] M. Iwanicki, *Społeczna działalność pozaszkolna nauczycieli szkół powszechnych w Polsce w latach 1918—1939*. Olsztyn 1984, s. 37.
[19] Zob. J. Sutyła, *Miejsce kształcenia dorosłych w systemie oświatowym II Rzeczypospolitej*, Wrocław 1982, s. 79—82.
[20] H. Heftmanowa, *Psychologia na usługach pracownika oświatowego*, I, nr 3, s. 89.
[21] *Ibidem*, s. 77—80.
[22] J. Czarnecki, *Człowiek dorosły jako uczeń*, IV, nr 6—9, s. 86—89; J. Menzel, *Czym jest uwarunkowane powodzenie akcji systematycznego dokształcania dorosłych*, II, nr 3, s. 75—81.

[23] S. Rychliński, *Badania środowiska pracy*, I, nr 2 s. 36—42; nr 3, s. 65—71, nr 4, s. 97—103.
[24] J. Ryngmanowa, *Nauczycielstwo a badanie środowiska społecznego*, II, nr 5, s. 148—151.
[25] S. Racinowski, *Badanie środowiska ze stanowiska pracy nauczycielskiej*, II nr 4, s. 104—108.
[26] *Ibidem*, s. 107—108.
[27] Rychliński, *Badania...*, s. 65—70.
[28] W. Bronikowski, *O potrzebie pisania socjologicznych monograffi wiosek polskich*, II, nr 5, s. 134—141; nr 6, s. 161—168.
[29] K. Zawistowicz, *Problemy kultury ludowej w badaniach nad środowiskiem*, IV, nr 1—5, s. 5—40.
[30] Zob. I, nr 2, s. 61—62.
[31] *Historia wychowania. Wiek XX*, pod red. J. Miąso, Warszawa 1980, s. 156.
[32] *II Zeszyt Atlasu organizacji społecznych*, Warszawa 1933, Wyd. Towarzystwo Kultury i Oświaty.
[33] W. Wiercioch, *Stan organizacji kulturalno-oświatowych w Polsce*, I, nr 1, s. 19—25.
[34] K. Maj, *Nasz stosunek do publicznej oświaty pozaszkolnej*, II, nr 8—9, s. 238—241.
[35] J. Bednarz, *Wychowanie w świetlicach*, I, nr 3, s. 89—90.
[36] A. Kamiński, *Funkcje pedagogiki społecznej*, Warszawa 1974, s. 174—177.
[37] Bednarz, op. cit., I, nr 4, s. 112—121; nr 5, s. 153—158.
[38] P. Bonczakowski, *Zagadnienie samokształcenia i dobrego czytania*, I, nr 7, s. 209—215; *Uwagi o roli kierownika w konkursie dobrego czytania książek*, II, nr 2, s. 44—48.
[39] J. Pawłowicki, *W sprawie organizacji czytelnictwa i bibliotek na wsi*, II, nr 7, s. 200—206.
[40] J. Bero, *W sprawie ustawy bibliotecznej*, I, nr 6, s. 174—180; nr 7, s. 193—197.
[41] D. Wierciochowa, *Koła byłych wychowanków szkoły powszechnej*, I, nr 8, s. 244—249; nr 9, s. 277—284.
[42] *Ibidem*, s. 244.
[43] D. Wierciochowa, *Metody pracy w kołach byłych wychowanków szkół powszechnych*, II, nr 2, s. 38—43.
[44] B. Owczynnik, *Kształcenie młodzieży przedpoborowej na ziemiach północno-wschodnich*, IV, nr 6—9, s. 72.
[45] J. Dec, *Akcja kształcenia młodzieży przedpoborowej*, IV, nr 6—9, s. 65.
[46] K. Maj, *Uniwersytety chłopskie*, IV, nr 6—9, s. 80—86.
[47] K. Maj, *Uniwersytety chłopskie w Polsce*, V, nr 1—2, s. 1—5.
[48] *Wiejski Uniwersytet Ludowy w Szyeach*, I, nr 1.
[49] W. Tropaczyńska-Ogarkowa, *Wychowawcze oddziaływanie uniwersytetów chłopskich w zestawieniu z kwestią kobiecą*, V, nr 1—2, s. 10.
[50] F. Popławski, *Młodzi a postęp wsi*, III, nr 1, s. 5—20; K. Maj, *Problem wsi w Polsce*, III, nr 1, s. 1—5; K. Maj, *Karty z dziejów chłopów w Polsce*, V, nr 1—2, s. 32—43; nr 3, s. 75—83; nr 4—5, s. 103—114; nr 6, s. 147—154; nr 8, s. 195—204.
[51] J. Chudy, *Niedzielny Uniwersytet Wiejski*, III, nr 4—5, s. 130—134.
[52] W. Tropaczyńska-Ogarkowa, *Wychowawcze znaczenie teatru w uniwersytecie chłopskim, V, nr 3, s. 84—89.*
[53] *W. Tropaczyńska-Ogarkowa, Praca oświatowa wśród kobiet wiejskich*, V, nr 4—5, s. 97—103.
[54] D. Wierciochowa, *Praca społeczna nauczycielek wśród kobiet w środowisku wiejskim i małomiasteczkowym*, II, nr 2, s. 39—45; nr 4—5, s. 121—130.
[55] *Ibidem*, s. 129—130.
[56] Muszanka, *op. cit.*, s. 38—39.
[57] *Stosunek ZNP do spółdzielczości (przemówienie Z. Nowickiego na nauczycielskiej Konferencji Spółdzielczej 13—16 IV 1939)*, V, nr 9—10, s. 228.
[58] *Sprawozdanie z Konferencji Spółdzielczej ZNP*, V, nr 9—10, s. 322—328.
[59] F. Dąbrowski, *Strona wychowawcza idei i praktyki spółdzielczości w ujęciu Romualda Mielczarskiego*, II, nr 8, s. 233—237.
[60] A. Bardach, *Problemy spółdzielczości*, II, nr 1, s. 1—10.
[61] M. Rapacki, *Źródła ideologii spółdzielczej*, V, nr 9—10, s. 228—231.
[62] W. Hoszowska, *Praca spółdzielcza nauczyciela wśród młodego pokolenia*, V, nr 9—10, s. 231.
[63] Zob. J. Bielecki, *Aktualne zagadnienia spółdzielczości rolniczej* V, nr 9—10, s. 307—312; A. Bogusławski, *Struktura spółdzielczości rolniczej*, V, nr 9—10, s.312—318; Z. Chmielewski, *Znaczenie spółdzielczości rolniczej*, III, nr 3, s. 65—70.
[64] J. Dominko, *Stan i potrzeby spółdzielczości spożywców w Polsce*, III, nr 3, s.

75—78; *Stan i potrzeby ruchu spółdzielczego spożywców w Polsce*, V, nr 9—10, s. 291—295; J. Domański, *Jak jest zorganizowana spółdzielczość spożywców w Polsce*, V, nr 9—10, s. 295—302.

[65] P. Podurgiel, *Spółdzielczość pracownicza*, V, nr 9—10, s. 277—280.

[66] F. Dąbrowski, *Samokształcenie nauczyciela w zakresie spółdzielczości*, III, nr 3, s. 85.

[67] P. Podurgiel, *Nauczycielskie spółdzielnie oszczędnościowo-kredytowe*, V, nr 9—10, s. 288—291.

[68] K. Haubold, *Stan gospodarczy księgarni spółdzielczych*, V, nr 9—10, s. 283—288; Z. Małanicz, *Metody pracy spółdzielczej wśród spółdzielni księgarskich*, V, nr 9—10, s. 270—277.

[69] *Stosunek ZNP...*, s. 226.

[70] A. Kaczocha, *Metody pracy w spółdzielniach uczniowskich*, V, nr 9—10, s. 258—263; Z. Dąbrowski, *Metody pracy w szkolnych kasach oszczędności*, V, nr 9—10, s. 263—266.

[71] Zob. S. Thugutt, *Z aktualnych zagadnień spółdzielczości*, III, nr 3, s. 70; F. Dąbrowski, *Problemy aktualne w ruchu spółdzielczym w Polsce*, I, nr 7, s. 206—207.

[72] F. Dąbrowski, *Przygotowanie się nauczycieli do pracy spółdzielczej*, V, nr 9—10, s. 321; Z. Małanicz, *Zespoły samokształceniowe przy spółdzielczych kursach korespondencyjnych*, III, nr 3, s. 89—91.

[73] J. Bielecki, *Nauczyciel w rolniczym ruchu spółdzielczym*, III, nr 3, s. 78—83; Z. Małanisz, *O udział nauczycielstwa w pracach przysposobienia spółdzielczego*, V, nr 1—2, s. 44—47.

[74] Dla nauczycieli ZNP organizował także wakacyjne kursy spółdzielcze; por. F. Szczepański, *Wakacyjne kursy spółdzielcze ZNP*, IV, nr 1—5, s. 60—61; J.D., *Kursy spółdzielcze dla nauczycieli w 1937 r.* IV, nr 1—5, s. 60.

[75] Z. Kobyliński, *Kilka uwag o wychowawczych wartościach przysposobienia rolnego młodzieży wiejskiej*, V, nr 6, s. 131—134; *Wychowanie spółdzielcze młodzieży wiejskiej*, V, nr 9—10, s. 266—269.

[76] Według danych MRS z 1936 r. w ruchu spółdzielczym uczestniczyło 55% rolników, 32% robotników i 50% pracowników umysłowych. Por. „Mały Rocznik Statystyczny", 1936, s. 173, 176.

[77] Chmielewski, *Znaczenie spółdzielczości...*, s. 67.

[78] Ryngmanowa, *op. cit.*, s. 151.

MARIA I JÓZEF RELL
Skarżysko-Kamienna

O PENSJI ALEKSANDRY SZUMSKIEJ W SUCHEDNIOWIE I PISEMKACH MŁODZIEŻY W TEJ SZKOLE

Tradycje Suchedniowa (woj. kieleckie) sięgają co najmniej XVI wieku. Na temat przeszłości tego miasta ukazało się drukiem kilka publikacji, z których najcenniejsza jest *Suchedniów. Historia osiedla i spółdzielni*[1]. Napisano też parę prac dyplomowych i magisterskich[2], których autorem byli wywodzący się z Suchedniowa studenci, przejawiający emocjonalny stosunek do swego miasta rodzinnego.

Kultywowany do dziś swoisty klimat emocjonalny dla rodzinnych stron zrodził się jeszcze w XIX w., a wpływ na jego powstanie miała działająca w Suchedniowie po upadku powstania styczniowego w 1864 r. żeńska szkoła zwana popularnie pensją Emilii Peck[3] (później Aleksandry Szumskiej). Pani Peck, jak ją familiarnie nazywano, związana jest w tradycji Suchedniowa z osobą jej męża Stanisława, bohatera powstania styczniowego.

Oficjalnie pensja była przez długi okres XIX w. dwuklasową szkołą żeńską z internatem dla córek okolicznego ziemiaństwa, oficjalistów, inteligencji, przeważnie zatrudnianej w miejscowych kopalniach i hutnictwie, oraz bogatszego mieszczaństwa. W zakładzie tym uczyło kilku nauczycieli. Oprócz przedmiotów oficjalnych uczono potajemnie historii Polski i geografii, no i oczywiście języka polskiego[4].

Z fragmentarycznie zachowanych źródeł wynika, że w osiemdziesiątych latach XIX w. w szkole uczyło się w ciągu roku około trzydzieści pensjonarek w dwóch klasach. W 1882 r. np. uczyło się trzydzieści uczennic, w tym dwadzieścia osiem Polek i dwie Żydówki. Tylko trzy dziewczynki wywodziły się z warstw mieszczańskich, pozostałe były pochodzenia szlacheckiego[5]. W 1887 r. pensja liczyła trzydzieści siedem uczennic także o podobnym pochodzeniu społecznym[6].

Po śmierci Emilii Peck w 1899 r. pensja przeszła na własność jej siostrzenicy Zofii Kostyrko, a oficjalnie jako przełożona uznana była przez władze carskie i występowała w tej roli do 1902 r. Maria Orłowska[7]. W 1900 r. opłata roczna za naukę i internat wynosiła 30 rb., co nie było wygórowane w porównaniu do innych tego typu szkół. Na przeło-

mie XIX i XX w. liczba pensjonarek wahała się nadal od 30 do 40, były one w wieku od siedmiu do czternastu lat [8].

Za czasów Marii Orłowskiej oficjalnie nauczano w szkole języków: polskiego, francuskiego i rosyjskiego. W programie były wówczas przedmioty: arytmetyka, geografia, rysunki, roboty ręczne i religia [9]. W roku szkolnym 1901/1902 szkoła została przekształcona przez władze carskie w trzyklasową szkołę średnią z prawami progimnazjum [10].

W 1902 r. pensję przejęła na własność Aleksandra Szumska [11]. Nowa przełożona była absolwentką Żeńskiego Instytutu C.K. Maryjnego w Krakowie. Ambicją jej było nie tylko rozszerzenie zakresu nauki, ale także podniesienie poziomu dydaktycznego szkoły i organizacji internatu. W związku z tym ustalono nowe zwiększone opłaty: 200 rb. rocznie dla mieszkających na pensji i 50 rb. dla dochodzących do szkoły [12]. Zwiększone opłaty pozwoliły na pewnego rodzaju przeorganizowanie szkoły. Pozostawiając nazwę pensja umożliwiono pobieranie nauki uczennicom dochodzącym do szkoły z własnych domów lub z tańszych stancji prywatnych.

Mimo zwiększonej opłaty szkoła cieszyła się widocznie dobrą opinią, bo w roku szkolnym 1902/1903 było 49 uczennic, choć tylko 19 pensjonarek. W roku następnym na pensji mieszkały 24 panienki oraz dochodziło 21 uczennic [13].

Pomimo poczynionych zabiegów organizacyjno-dydaktycznych w pierwszych latach Aleksandra Szumska nie uzyskała od władz zaborczych zezwolenia na prowadzenie progimnazjum. Szkoła oficjalnie uznana została jedynie za dwuklasową — początkową [14]. Bez zgody władz nowa przełożona realizowała jednak w tajnym nauczaniu program progimnazjum. Zatrudniła wykwalifikowanych nauczycieli, specjalistów poszczególnych przedmiotów [15].

Niebawem A. Szumska wykorzystała sytuację polityczną 1905—1907 i wprowadziła spore innowacje pedagogiczne i polityczne, przede wszystkim język polski jako wykładowy, który od tego czasu wykładała siostra przełożonej, Maria Gołębiowska. Ponadto języka ojczystego nauczały: Julia Szartowska i Maria Gierszow (uczestniczka rewolucji 1905 roku). Polonistki uczyły także historii Polski. Języka francuskiego nauczała madame Routin, a konwersacje prowadziła Eugenia Nasse. Języka rosyjskiego uczyła Nadia Winnicka, Rosjanka, przychylnie ustosunkowana do Polaków, oraz Polka Moisienczenko; język niemiecki wykładała Maria Szewczyk, śpiewu i muzyki uczyła Leokadia Łukasiewicz, zaś rysunku Henryk Czarnecki. Prefektami byli kolejno: ks. Czapiński, ks. Koperski, i ks. Władysław Wójcik.

Innowacją pedagogiczną było wprowadzenie do programu przedmiotów matematyczno-przyrodniczych. Wykładali je: matematykę Zygmunt Porzycki, Jan Elżanowski, Jan i Włodzimierz Łukasiewicz, a póź-

niej Kazimierz Szumski (brat przełożonej), zaś fizykę Antoni Bartoszewski i Kazimierz Mayzel.

Suchedniowska pensja jako jedna z pierwszych szkół żeńskich wprowadziła gimnastykę i zajęcia sportowe dla swych uczennic. Prowadził te zajęcia Leon Borkowski [16]. Godne uznania jest, że około 1910 r. wybudowano przyrządy gimnastyczne na terenie ogrodu, organizując w ten sposób tzw. zieloną salę gimnastyczną. Do zajęć sportowych dziewcząt próbowano wprowadzić modną wówczas grę w krykieta. Głęboką wymowę ideowo-patriotyczną miały wprowadzone regulaminowo ćwiczenia sportowe z tyczkami. Były to bowiem ćwiczenia przysposabiające do walki z bronią. Pensja A. Szumskiej chciała swe wychowanki przysposobić nawet do zadań natury wojskowej.

W 1907 r. dzięki poparciu Polskiej Macierzy Szkolnej A. Szumska otrzymała oficjalną zgodę władz rosyjskich na przekształcenie szkoły w siedmioklasowe gimnazjum polskie bez praw publicznych [17]. Po 1910 roku szkoła zachowując internat żeński przekształcona została w gimnazjum Filologiczno-Koedukacyjne w Suchedniowie i funkcjonowała do 1920 roku, kiedy to zarówno kadra nauczająca, jak i młodzież przeniosły się do założonego w 1915 r. prywatnego Gimnazjum Koedukacyjnego im. Augusta Witkowskiego w Kamiennej, obecnie II Liceum Ogólnokształcącego w Skarżysku-Kamiennej.

Istotne znaczenie dla wychowania patriotycznego dziewcząt, a później i chłopców w suchedniowskiej szkole miały wystawiane przedstawienia teatralne, reżyserowane przez nauczycieli języka polskiego, przy dużym zaangażowaniu całego zespołu nauczającego. Do najbardziej udanych należały inscenizacje obszernych fragmentów *Wesela*, *Warszawianki* i *Nocy Listopadowej* Wyspiańskiego oraz *Balladyny* Słowackiego. Przedstawienia te organizowane były nie tylko dla uczniów, ale również dla miejscowej i okolicznej ludności.

Innym przykładem działalności patriotyczno-wychowawczej zespołu nauczycielskiego było redagowanie szkolnych gazetek przez młodzież. Były one pisane ręcznie w zeszytach formatu A-4. Kilka zachowało się w zbiorach pani Stefanii Bochenek (siostrzenicy przełożonej A. Szumskiej): „Wspólnymi Siłami" oraz „Hasło" [18]. Już same tytuły miały określoną wymowę ideową.

„Wspólnymi Siłami" to przecież nawiązanie do Mickiewiczowskiej *Ody do młodości*. Trzy spośród zachowanych gazetek pt. „Wspólnymi Siłami" mają numery: II, 3 i 6; nr 6 ma datę 1910 r. Czy był to periodyk wydawany regularnie, trudno z zachowanych materiałów wywnioskować. Ponieważ nr 3 poświęcony jest świętom Bożego Narodzenia, a więc jako wcześniejszy od numeru 6, mógł być z 1909 r. Oczywiście numer drugi jest jeszcze wcześniejszy.

Drugie pisemko, „Hasło", nie posiada numeracji, a tylko sygnowane jest miesiącem i rokiem. Zachowane numery pochodzą z 1918 r.: sty-

czeń, luty, kwiecień i maj. Jeden z numerów nie ma daty. Winieta, rysunkowa ozdoba karty tytułowej, pisemka „Hasło" zajmowała niekiedy całą stronę i miała zmieniającą się formę graficzną, opartą na motywach roślinnych, w czym dopatrzyć się można wpływu zdobnictwa secesyjnego. Niekiedy karta tytułowa ilustrowana jest kopią obrazu, np. numer z kwietnia 1918 r. przedstawiał próbę skopiowania tematu *Ziemia* F. Ruszczyca. Zimowy zwiad ułanów w numerze ze stycznia 1918 r. wzorowany był na malarstwie Kossaków. Ilustracje te zawierają duży ładunek patriotyzmu. Bywały także ilustracje stanowiące własne koncepcje artystyczne. Przykładem może być karta tytułowa „Hasła" z maja 1918 roku, przedstawiająca młodą dziewczynę w bieli zbierającą kwiaty w brzozowym lesie.

Niekiedy karta tytułowa ma jeszcze dodatkowy podtytuł. Numer ze stycznia poświęcony był „Szanownemu i Kochanemu Panu Profesorowi A. Bartoszewskiemu".

Poziom artystyczny zarówno winiet, jak i ilustracji tytułowych jest dość dobry, z wyjątkiem nieudolnej kopii *Ziemi* Ruszczyca. Linia rysunków lekka i subtelna. Dobrze zostały dobrane kolory i wyraźnie przestrzegane są zasady kompozycji. Z wyjątkiem *Ziemi* wszystkie pozostałe ilustracje wykonane są akwarelą lub tuszem, a niekiedy techniką mieszaną.

Na szczególne wyróżnienie zasługują ilustracje: *Zimowy zwiad ułanów*, ilustracja do tekstu wiersza *Dziewczyna u zdroju* oraz dekoracyjna ramka do tekstu *Do kolegów*. *Zimowy zwiad ułanów* ma dobrą kompozycję. Przedstawia trzech ułanów na koniach w doskonale zarysowanym i kolorystycznie ujętym tle zimowego brzasku. Obrazek uwidocznia wielobarwne mundury ułanów i piękną maść koni. Subtelną linią nakreślono twarze zwiadowców. Na szczególne uznanie zasługuje ekspresja tej scenki, kiedy to trzej jeźdźcy zatrzymali się, niezdecydowani czy jechać dalej. Dwaj z nich przechyliwszy się lekko ku sobie wydają się spierać — co robić? Trzeci zaś odwrócił się, jakby wypatruje swego oddziału. Doskonały jest rysunek koni, widać nawet ich napięte mięśnie, a także wyczuwa się niepokój w zachowaniu. Obrazek, jeśli nawet wzorowany jest na Kossakach, to jednak nie nosi śladów kalkowania i uznać go należy za spore osiągnięcie artystyczne, szkoda, że anonimowe.

Wiele uroku ma również ukwiecona gałązka wkomponowana artystycznie w układ strof wiersza *Dziewczę u zdroju*. Jest to bukiecik o niezwykle subtelnym rysunku i kolorystyce utrzymanej w tonie zieleni i fioletu przechodzącego w amarant, co stwarza pewien nastrój melancholii.

W niektórych zachowanych egzemplarzach pisemek występują ozdobniki czy ornamenty najczęściej o motywach roślinnych lub sporadycznie geometrycznych, zwłaszcza motyw kwiatów jest doskonale wypra-

cowany. Zręczny, finezyjny rysunek ma harmonijne barwy, co w całości tworzy sentymentalną oprawę tekstów.

Wspomnieć należy, że przy tematach poważnych czy dramatycznych ilustracje są jednobarwne, najczęściej czarne, i odzwierciedlają nastrój zadumy, rozterki czy tragizmu. Przykładem może być winietka *Rozdartych wierzb z mogiłą* przy *Odczycie na dzień 22 stycznia*.

Większość ilustracji obu pisemek świadczy, że były artystycznym pomysłem uczniów i że nauczyciel rysunków potrafił natchnąć ich i rozwinąć drzemiące uzdolnienia.

* * *

Na treść pisemka „Wspólnymi Siłami" składają się dwojakiego rodzaju materiały: opracowania literackie i próbki własnej twórczości.

Numer II otwiera *Życiorys i twórczość H. Sienkiewicza*. W obszernym artykule oprócz noty biograficznej, kończącej się na wystosowaniu przez pisarza listu do Wilhema II, a więc na 1906 roku, podana jest zwięzła charakterystyka niektórych utworów pisarza. Autor przedstawia takie utwory, jak *Stary sługa* i *Hania*, *Na jedną kartę* czy *Na polu chwały*. W wypowiedziach przeważają oceny pozytywne i niekiedy pełne zachwytu, ale i nie pozbawione krytycyzmu. O czym świadczy choćby tekst na temat *Ogniem i mieczem* „... jest za czasów buntu kozackiego; tutaj Sienkiewicz wbrew prawdzie historycznej przedstawił Wiśniowieckiego w bardzo dobrym świetle". Ta ocena wyrażona przez ucznia jest bardzo istotna, bowiem zarówno sama powieść Sienkiewicza jako wynik określonej wiedzy historycznej, jak i wcześniejsza historiografia kreowały Jeremiego Wiśniowieckiego na bohatera bez skazy.

Podsumowując twórczość H. Sienkiewicza, autor podpisujący się „Gwiazda Północy" ocenia, iż pisarz „oprócz znakomitego talentu pisarskiego jest bardzo dobrym patriotą, widzimy to jasno po liście do cesarza niemieckiego Wilhelma". „Gwiazda Północy" tak ocenia pisarza: „Tacy ludzie zdolni i utalentowani jak on są teraz rzadkością, toteż nie tak prędko znajdzie się taki jak Sienkiewicz, co zdoła *Trylogii* dorównać".

Inny utwór opublikowany też przez „Gwiazdę Północy" w numerze „Wspólnymi Siłami" to *Kozak w stepie*, przedstawiający w sposób liryczny egzotykę krajobrazu i odczucia bohatera tytułowego. W blasku zachodzącego słońca pędzi na koniu Kozak, który, „gdy serce go boli, jedzie w step szeroki, aby w szalonym pędzie wiatr ostudził mu czoło, a serce utopiło swój żal, swą tęsknotę". „Kto zrozumie Kozaka" — pyta „Gwiazda Północy" i odpowiada: „wyśmieją się z niego, z jego myśli i serca za to, że czuje, a nie może swych myśli ozdobnie powiedzieć", i dalej tłumaczy: „Cóż może w ten czas zrobić ten człowiek wyśmiany i pogardzany. Przeklina ludzi, ucieka od nich w step i tu dopiero oddycha swobodniej, bo go nikt nie skrzywdzi i nie wyśmieje". „Gwiazda

Północy" pisze: „niektórzy mówią o tych ludziach z pogardą, że to jeszcze straszna dzicz", i pyta: „A kto temu winien?" Autor tekstu odważnie formułuje zarzut: „Kto jak nie magnaci, dla których wszyscy ludzie są zwierzętami, prócz nich samych, oni to krzywdzą". Tak obrazując problem krzywdy społecznej, wyjaśnia, że kozackie „harde dusze nie mogą darować wszystkich krzywd, bo oni przez tak długi czas pogardzani, uważani prawie za niewolników, poznali w końcu, że są ludźmi jak wszyscy", choć mają serce „inne niż każdy człowiek, bo serce to dotąd nie znało rozkoszy tylko ból i gorycz".

W zakończeniu autor przychylnie ocenia Kozaków: „Nic też dziwnego, że postawieni w takich warunkach nie kochają współbraci, a w każdym widzą wroga".

Inny artykuł, który jest nowelką o wzruszającej wymowie patriotycznej, to *Na gwiazdkę* autorstwa „Wichury". W pierwszej części pokazana jest scenka rodzinna w chłopskiej chacie. Ubóstwo opisanego wnętrza potęguje smutny nastrój młodej matki z dwojgiem dzieci, która w zimowy wieczór, wykonując jakieś obowiązki domowe, myślami jest daleko, przy swoim uwięzionym mężu powstańcu. Nastrój matki udziela się nawet dzieciom i rozpaczliwą atmosferę rozprasza tylko od czasu do czasu jakiś błysk nadziei. W drugiej części nowelki ukazany jest tragizm chłopa powstańca osadzonego w więzieniu z wyrokiem zsyłki na Sybir, któremu zaproponowano ułaskawienie za cenę zdrady. Rozterkę bohatera pogłębia świadomość zadawania cierpień ukochanej żonie i dzieciom. Otrząsa się jednak z przelotnej słabości i dumnie swoje i swojej rodziny cierpienia składa na ołtarzu miłości Ojczyzny, broniąc honoru Polaka. Zapowiadany był dalszy ciąg losów powstańca i jego rodziny, ale nie zachowały się te numery pisemka „Wspólnymi Siłami".

W omawianym numerze jest również pierwsza część interesującego opowiadania autorstwa „Jodły" pt. *Ulicznik warszawski*. Już początek wprowadza czytelnika w nędzę i tragizm życia warszawskiego proletariatu. Odpowiedni styl uwydatnia rozpaczliwe warunki materialne powodujące oschłość ojca w stosunku do dzieci i żony. Głód sprawia, że mężczyzna w sposób brutalny zabiera dzieciom „żarcie", a wychodząc do pracy rzuca trzaskając drzwiami: „Psiakrew! za małom się nażarł!". Kilkunastoletni syn warszawskiego wyrobnika jest sprzedawcą gazet. Chłopiec został przez autora (autorkę) przedstawiony w zupełnie innym niż ojciec świetle. Wzruszające jest jego zachowanie, kiedy w mroźny zimowy wieczór, widząc nieporadność swego młodszego kolegi, okazuje mu życzliwość i przyjaźń, uczucia, których sam na co dzień nie zaznawał. Prawdopodobnie w następnym numerze rozwinięte zostały dalsze dzieje tej przyjaźni „warszawskiego ulicznika", którego autor wbrew zdawałoby się pogardliwemu mianu „ulicznik" przedstawił jako wartościowego chłopca.

Utwory: *Marzenia cichej nocy*, *W dali* oraz *Dlaczego*, autorstwa

„Pyłu", „Zorzy" i „Iskierki", utrzymane są w jednym tonie melancholii i sentymentalizmu, przedstawiają nastrojowość i przeżycia wewnętrzne piszących. Podobne w tonie są kolejne, nazwijmy to „filozoficzne eseje", zaprezentowane w numerze 6. Oto ich tytuły: *Ludzie kwiatami* (jest to dokończenie z wcześniejszego, brakującego numeru) autorstwa „Nica", *Życie marzeniem* — bez podpisu oraz *Las w zimie,* napisany przez „Wieśniaczkę". W pierwszych dwóch utworach o charaktrze lirycznym rozważany jest problem celu, sensu życia i ufności w siły nadprzyrodzone, w opatrzność boską.

W pisemku „Wspólnymi Siłami" zaprezentowany jest tylko jeden wiersz autorstwa „Alfy", pt. *Czy wiesz dziewczyno,* a wymowę jego obrazuje końcowa strofa:

Więc szczęście zdobyłaś,
Boś duszę zbudziła
Do walki i czynu,
Wzmocniłaś ją.

Mając na uwadze okres zaborów, kiedy to właśnie rodziły się pisemka szkolne, możemy przypuszczać, że świadomość tego faktu inspirowała twórczość sentymentalno-patriotyczną.

* * *

O nieco innym charakterze choć w identycznej formie są numery wydawanego po kilku latach pisemka uczniowskiego: „Hasło". Przede wszystkim inny jest ich wydźwięk polityczny. Wyczuwa się wyraźniejsze jeszcze i bardziej odważne zaangażowanie patriotyczne. Znika pesymizm, a pojawia się ufność w sprawiedliwość losu. W kilku numerach opublikowano na przykład *Odczyt na dzień 22 stycznia* M. Kozińskiej, *Słowo wstępne* bez podpisu, *Dzień 18 lutego* również M. Kozińskiej, obszerne, bo aż na 14 stron, wypracowanie *Miłość ojczyzny w dziełach Adama Mickiewicza* napisane przez byłą uczennicę, dalej *Do Kolegów* Zygmusia G. i *O Konstytucji 3 Maja 1791 r.* także M. Kozińskiej.

Odczyt na dzień 22 stycznia w pierwszym numerze 1918 r. jest wykładem na temat przygotowania i przebiegu powstania styczniowego 1863 roku, wzbogaconym opisem niektórych wydarzeń. Na uwagę zasługuje podkreślenie roli chłopów w powstaniu.

Słowo wstępne jest kontynuacją rozważań na temat powstania 1863 roku i zawarta jest w nim następująca ocena: „Każde powstanie jako czyn ryzykowny było rozpoczynane przez młodzież i warstwy niezależne, nie mające wiele do stracenia; nic prócz życia lub wolności, a reszta narodu, bogatsze i starsze społeczeństwo, dopiero później przyłączała się do rewolucji". O powstańcach powiedziano w artykule, że „z pogardą śmierci odnosili moralne zwycięstwa" i „budzili nie w jednym Polaku i Rosjaninie duszę".

Podobne znaczenia ma rozprawa *O Konstytucji 3 Maja 1791 r.* w numerze z czerwca 1918 r. Jest tu bardzo rzeczowa i poprawna z punktu widzenia historiograficznego ocena sytuacji, w jakiej znalazła się Polska po pierwszym rozbiorze. Ostrej krytyce poddano stanowisko zadufanej w prywacie szlachty i wykazano, że tylko reforma polityczna, gospodarcza i oświatowa kraju mogły odwrócić widmo niebezpieczeństwa. Wysoko ocenione zostały próby reform społecznych począwszy od Komisji Edukacji Narodowej, a następnie w ustawie z 3 Maja 1791 r. Konstytucja ta została oceniona na tle sytuacji międzynarodowej. Sens tych przeobrażeń autorka oceniła takimi słowami: „W głębi dusz polskich zrodziła się wówczas nadzieja jasnej przyszłości Polski. Przebudziła ona kraj z dłuższego snu. Na próżno wrogowie urągają nam, wyśmiewają się z naszej tęsknicy wolności, bo duch Polski nieśmiertelny, duch ustaw z 1791 roku woła zza swych kart. W zmartwychwstanie wierzę!" Było to patetyczne zakończenie całego artykułu, ale w maju 1918 r. jakże wymowne i potrzebne.

W tym samym duchu ideowym zaprezentowany jest artykuł *Miłość ojczyzny w dziełach Adama Mickiewicza*. Autorka tłumaczy psychologię wzrostu patriotyzmu w postawach polskiego narodu. Mówi ona, że „w normalnych warunkach , w chwilach narodowego dobrobytu kryje się on [patriotyzm — *M.J.R.]* głęboko w duszach obywateli i ustępuje miejsca innym uczuciom i instynktom. Może on nawet częściowo zanikać, jak zanika i słabnie organ nie używany [...] lecz gdy mu obcy żywioł zniszczenia bytu zagrozi, wtedy budzi się patriotyzm w sercach mieszkańców i siła jego jest tym większa, im groźniejsze jest niebezpieczeństwo". Autorka tłumaczy wzrost uczuć patriotycznych wieszcza w utworach, które powstały na obczyźnie, gdy uczucie patriotyzmu jest spotęgowane tęsknotą za krajem. Pod kątem oceny postawy patriotycznej dokonana jest analiza literacka i polityczna utworów takich, jak *Grażyna*, *Dziady*, *Sonety*, *Konrad Wallenrod*, *Reduta Ordona*, *Śmierć pułkownika*. Analiza tych utworów odbywa się na tle biografii poety. Posłużmy się małym fragmentem: „Owocem cierpień i przejść moralnych jest III część *Dziadów*. Podobno cierpienia więcej znaczą dla rozwoju ducha ludzkiego niż lata całe spokojnego życia. Jak wielkie cierpienia walki i cierpienia duchowe musiał przechodzić Mickiewicz w Dreźnie, świadczy najlepiej ten gwałtowny skok w duchowej ewolucji poety, który widzimy w *Dziadach*. W tym utworze zjawia się przed nami Mickiewicz w zupełnie innej postaci. »Umarł Gustaw, narodził się Konrad«. »Umarł Gustaw« to znaczy umarły młodzieńcze rojenia, umarły osobiste drobne bóle i rozkosze, umarła nawet ta niedoskonała miłość do ojczyzny. Umarł ten Mickiewicz z *Ballad* i *Sonetów*".

Nie pominięte w tej rozprawce zostały i *Księgi narodu i pielgrzymstwa polskiego*. Pisząc o tych utworach, autorka stwierdziła, że „Mickiewicz chciał tymi utworami skupić i ożywić emigrację, która już się zaczęła rozsypywać, chciał jej dać wyznanie wiary".

O *Panu Tadeuszu* była uczennica napisała, że Mickiewicz stworzył tę epopeję, bo była dla niego „konieczną potrzebą duchową. — Przychodziło mu ono [pisanie — *M.J.R.]* bardzo łatwo, było mu odpoczynkiem i rozrywką [...] i być może dlatego powstało dzieło tak piękne i wielkie zarazem".

Inny charakter miał artykuł w numerze z lutego 1918 r. *Dzień 18 lutego — opis zajść w tym dniu w Suchedniowie.* Autorka, M. Kozińska, znana już z kilku wcześniejszych rozprawek, podjęła się tym razem przedstawić temat iście polityczny w stylu reportażu. Opisała manifestację polityczną, która odbyła się w związku z próbą oderwania od Polski Chełmszczyzny w myśl podpisanego 9 lutego 1918 r. traktatu państw centralnych z Centralną Radą Ukraińską.

Autorka ocenia państwa centralne jako nikczemne, które za krew przelaną przez legionistów taką przygotowały narodowi polskiemu zapłatę. Mocne i odważne słowa podbudowane zostały zapewne atmosferą manifestacji, która miała miejsce w Suchedniowie: „Zaprzestano dnia tego prac zarobkowych. Fabryki stanęły, a robotnicy w codziennym swym ubraniu, w trepach, podążali do kościoła [...] wśród zebranych panował wielce podniosły nastrój, a na twarzach znać było przygnębienie i smutek [...] a następnie tłum udał się spokojnie, bo i policja zachowywała się spokojnie, do krzyża upamiętaniającego ostatnie jeszcze powstanie. Przy krzyżu mówcy przedstawili zebranym słowami prostymi, lecz dosadnie, obecne położenie. Skończyli [...] a z piersi blisko dwutysięcznego tłumu rozległ się okrzyk »Precz z okupantami«. Cisza zrobiła się chwilowa, po której zabrzmiała pieśń [...] *Nie rzucim ziemi skąd nasz ród*". Oddany w kronikarskim ujęciu nastrój tej manifestacji był chyba jedną z najlepszych lekcji wychowania patriotycznego.

Patriotyczny jest również utwór Z. Gołębiowskiego *Sam jeden,* zamieszczony w numerach styczniowym i lutowym „Hasła". Jego treścią jest ukazanie postępku młodego dziedzica, który nawet pod groźbą wydziedziczenia, wbrew woli ojca, ucieka z domu i wstępuje do legionów. Przeżycia bohatera mają dwa wymiary: moralny i polityczny. Chłopiec nie słucha ojca. Rodzic, mimo iż czuje słuszność prośby syna, nie chce się zgodzić na jego udział w wojnie.

Innego rodzaju manifestem patriotyzmu była trawestacja *Ody do młodości* A. Mickiewicza pt. *Do Kolegów — Młodości, orla twych lotów potęga* autorstwa Zygmusia G. [Gołębiowskiego — M.J.R.] w czerwcowym numerze pisemka. Jest to krytyka bliżej nie określonych postaw marazmu części młodzieży męskiej i wezwanie do czynu. Nie ma wprawdzie wyraźnego określenia, o jaki czyn chodzi, ale w ostatnim zdaniu utworu wskazane są wzory: „O duchu wielki, hołdowniku wzniosłych myśli i czynów, zleć do nas, natchnij siłą, wytrwałością i pięknymi myślami nas, cośmy słabi, którzy poddajemy się pokusom szatańskim, stań wśród nas, jak niegdyś stałeś wśród Filomatów, Filaretów i Promienistych". A więc wezwanie jest niedwuznaczne.

W zachowanych numerach „Hasła" opublikowano aż 21 wierszy. Uderza zdecydowana przewaga tego rodzaju twórczości w zestawieniu z poprzednim pisemkiem. Przeważają wiersze o treści okolicznościowej i czysto szkolnej w rodzaju: *Choinka*, *Bajka*, *Nasze domy*, *Sylwetki II klasy*, *Nasi łacinnicy*, *Przy tablicy*. Niektóre z nich są o dużym ładunku sentymentalizmu, liryzmu i głębokiej uczuciowości. Przykładem może być wiersz S. Kozińskiej *Dziewczyna u zdroju*. Takie same cechy mają utwory o zabarwieniu religijno-filozoficznym, np. wiersz *Do Boga*. Czasami połączony jest motyw religijny z patriotycznym, czego znów przykładem może być *Modlitwa za Ojczyznę* napisana podczas lekcji.

Niekiedy wiersze mają charakter zdecydowanie patriotyczny, jak to ma miejsce w utworach *Cześć Wam* Zygmunta Gołębiowskiego, opublikowanych pod jednym tytułem, ale w dwóch zmienionych trochę wersjach. Pierwszy w numerze majowym jest deklaracją miłości ojczyzny i wołaniem do Boga: „Ojczyźnie naszej racz wolność przywrócić, i tej wolności niczem nie zakłócić". Drugi publikowany w następnym numerze jest wyraźnym hołdem dla legionisty, którego nazywa „przyszłej Polski zbawicielem". Poziom artystyczny tych utworów jest na miarę uczniowską. Niektóre z nich wzorowane są nie tylko w formie, ale i treści na fraszkach, sonetach i balladach naszych narodowych wieszczów. Na wyróżnienie zasługuje wiersz *Dziewczyna u zdroju*. Jest to 12-zgłoskowiec o charakterystycznym rytmie i rymach.

W obu pisemkach prowadzone były działy humoru i rozrywki. Publikowano w nich zagadki, łamigłówki, żarty i tzw. żartobliwe ogłoszenia. Wśród zupełnie przeciętnych zdarzały się i o głębszej wymowie filozoficznej, zapewne przepisane z innych źródeł.

* * *

W Suchedniowskiej pensji podejmowane były również próby twórczości dramatycznej. W zbiorach pani Stefanii Bochenek zachowały się dwa utwory sceniczne[19], napisane przez uczennice. Pierwszy, podpisany przez Halinę Marcinkowską i Jankę Ciesielską, pt. *Śladem myśli* powstał z okazji imienin przełożonej, Aleksandry Szumskiej. Kilka słów treści. Rzecz dzieje się w wiejskim dworku, w domu Bożeny i jej młodszego braciszka Leszka. Dziewczyna czyta lekturę, myślami odbiega od rzeczywistości i pogrąża się w rozważaniu problemów o charakterze filozoficznym. Jesteśmy świadkami dialogu bohaterki z Przyrodą, Wiedzą, Sławą, Miłością, Szczęściem i Myślą Polską. Pojawiające się kolejno postacie reprezentują swe wartości dla życia człowieka. Pod wpływem emocji Bożenka przechodzi od zachwytu dla sił przyrody do pożądania wiedzy, pragnienia sławy, nie może oprzeć się urokom miłości, z nadzieją marzy o własnym szczęściu. W końcowej scenie uświadamia sobie, że wszystkie te wartości odda za „miłość i ból. Serce pols-

kiej dziewczyny kocha wszystko, co ją zdoła zachwycić [...] A trzeba innej miłości. Trzeba kochać coś najsilniej, najpotężniej, już nade wszystko, nad siebie, nad życie, nad honor".

Drugi utwór *Zwiastun wigilijny* dedykowany jest również przełożonej: „Drogiej Pannie Aleksandrze — na chwile rozterki w nadziei świtania lepszego jutra". Powstał on prawdopodobnie po 1914 r. W tym bowiem dramacie jest już wyraźnie mowa o walkach legionów i o niewoli, w jakiej naród polski się znajdował. Jest to „Obrazek fantastyczny, a rzecz dzieje się w dworku wiejskim na Podhalu". Głównym bohaterem jest weteran 1863 roku. Autorka podjęła próbę odtworzenia nastroju oczekiwania wolności w noc wigilijną. Według autorki scena miała być przystrojona obrazem Matki Boskiej i portretem księcia Józefa Poniatowskiego.

Nie wnikając w szczegóły akcji dramatu utrzymanego w konwencji realistyczno-fantastycznej, trzeba powiedzieć, że o zjawach jest jeszcze dwukrotnie mowa, bowiem pojawiają się w czasie wigilijnej nocy „Góralczyk" i „Husarz", by oznajmić o jakimś zwycięstwie legionistów i rzucić hasło: „Zbudźcie się duchy! Już czas zerwać łańcuchy z nas". Dramat kończą słowa *Roty*: „Nie rzucim ziemi, skąd nasz ród", odśpiewanej przez przedstawicieli różnych stanów połączonych braterskim uściskiem uczestników wigilijnej wieczerzy.

Idea utworu jest bardzo wymowna — popularyzowanie patriotyzmu i solidaryzmu klasowego, afirmowanie wzorów poświęcenia dla ojczyzny i braterstwa wszystkich stanów. Dramat zawiera wiele aluzji do najlepszych naszych wzorów literackich, a pewne usterki artystyczne wynagradza ogromne zaangażowanie uczuciowe autorki. Ważne jest chyba i to, co potwierdzają relacje, że obie te sztuki były grane przez szkolny zespół teatralny, przede wszystkim dla uczniów całej szkoły, a także i dla mieszkańców Suchedniowa.

* * *

Suchedniowska pensja, a później, Gimnazjum Filologiczno-Koedukacyjne pod kierownictwem Aleksandry Szumskiej, zasługuje na wysoką ocenę nie tylko ze względów dydaktycznych, ale przede wszystkim wychowawczych. Zapewne wszyscy nauczyciele, ale zwłaszcza poloniści, pięknie wypełniali swój patriotyczny obowiązek, wychowując młodzież w duchu umiłowania wolności i demokratyzmu. Potrafili oni zaszczepić u swych wychowanków gorące uczucie miłości do ojczyzny i szacunek do człowieka bez względu na pochodzenie społeczne. Świadczą o tym treści analizowanych utworów.

Ta właśnie praca wychowawcza stworzyła swoisty urok przeżyć i postaw wychowanków szkoły. Wytworzyła klimat, który połączył w przyjaźni i poczuciu wspólnoty społeczność miasteczka nie tylko wówczas, ale i trwa do dziś.

Przypisy

[1] *Suchedniów. Historia osiedla i spółdzielni*, Kielce 1958; *Fabryka Urządzeń Transportowych*, Warszawa 1978; *100 lat Spółdzielni w Suchedniowie. 1878—1978*, Kielce 1978 (ksero).

[2] J. Materek, *Działalność Zakładów Wyrobów Kamionkowych „Marywil" w Suchedniowie i jej wpływ na środowisko geograficzne*, praca magisterska w WSP Kielce, 1980; B. Michnicka, *Zakłady Wyrobów Kamionkowych w Suchedowie w latach 1920—1978*, praca magisterska w WSP Kielce, 1978; J. Mosiolek, *Rozwój osadniczy gminy Suchedniów w XV-XX wieku*, praca magisterska w WSP Kielce, 1978; T. Stąpór, *Szkolnictwo elementarne w Suchedniowie w latach 1814—1839*, praca magisterska w WSP Kielce, 1977.

[3] *Suchedniów. Historia...*, s. 86; B. Szabat, *Szkolnictwo początkowe powiatu kieleckiego w latach 1864—1914*, praca doktorska w WSP Kraków, 1977, s. 179, podaje, że szkoła ta została otwarta jeszcze pod koniec lat pięćdziesiątych XIX w.; *100 lat Spółdzielni...*, s. 6.

[4] *Suchedniów. Historia...*, s. 86; S. Siennicki, *Wyjątki z kroniki miasta Kielc*, „Pamiętnik Kielecki na Rok Zwyczajny 1874", Warszawa, 1874, s. 131.

[5] „Gazeta Kielecka", 1882, nr 33, s. 1; Por. Szabat, *op. cit., s. 179.*

[6] *„Gazeta Kielecka", 1887*, nr 73, s. 1.

[7] *Suchedniów. Historia...*, s. 86; WAP Kielce, DSK sygn. S/2358, Pismo kuratora do DSK z 24 II 1900 r.

[8] WAP Kielce, DSK, sygn. S/2358, Sprawozdanie roczne M. Orłowskiej za 1899/1900 dołączone do pisma z 12 VI 1900 r.

[9] *Ibidem*, pismo M. Orłowskiej do DSK z 30 III 1899 r.

[10] *Ibidem*, Pismo Kuratora do DSK z 4 VI 1901 r.

[11] *Ibidem*, sygn. S/248, Pismo kuratora do naczelnika DSK z 8 I 1903 r.; *Suchedniów. Historia...*, s. 86.

[12] WAP Kielce, sygn. S/248, Sprawozdanie A. Szumskiej z 30 XII 1903 r.

[13] *Ibidem*, Sprawozdanie A. Szumskiej z 30 XII 1902 i z 30 XII 1903 r.

[14] *Ibidem*, Pismo kuratora do naczelnika DSK z 8 I 1903 r.

[15] *Ibidem.*

[16] Obsadę kadrową ustalono na podstawie informacji z dnia 14 II 1983 r. p. Stefanii Bochenek, siostrzenicy A. Szumskiej, zam. w Skarżysku-Kamiennej.

[17] WAP Kielce, DSK, sygn. S/248, Pismo kuratora do naczelnika DSK z 7 V 1907 r.

[18] Pisemka „Wspólnymi Siłami" i „Hasło" w zbiorach S. Bochenek.

[19] Rękopisy utworów *Śladem myśli* i *Zwiastun wigilijny* w zbiorach S. Bochenek.

LISTY ALEKSANDRA ŚWIĘTOCHOWSKIEGO Z GOŁOTCZYZNY DO STANISŁAWA MICHALSKIEGO (z lat 1930—1938)

Niniejsza publikacja nawiązuje do zamieszczonych w „Przeglądzie Historyczno-Oświatowym" (1971, nr 2) przez Barbarę Petrozolin-Skowrońską pięciu listów Aleksandra Świętochowskiego. Listy te z lat 1910—1912 dotyczyły organizowanej przez Świętochowskiego męskiej szkoły rolniczej w Gołotczyźnie pod Ciechanowem, w majątku Aleksandry Bąkowskiej [1]. Adresatem był Aleksander Lednicki, a szło o trudności finansowe związane z tworzeniem tej szkoły oraz o zabiegi, mające na celu ukrycie istotnych celów i uzyskanie zgody na powstanie placówki z polskim językiem wykładowym i praktycznie nie kontrolowanym przez władze programem nauczania. W Gołotczyźnie istniała już, założona w 1909 r. przez Bąkowską, rolnicza szkoła żeńska. 1 I 1913 Świętochowski otworzył szkołę męską o nazwie „Bratne". Przeznaczył na ten cel pieniądze ze sprzedaży swego majątku Brzeziny oraz ze składek społeczeństwa. Do użytku uczniów ofiarował swój księgozbiór. Obie szkoły realizowały nakreślony przez Świętochowskiego program zawodowy, połączony z patriotyczno-obywatelskim wychowaniem. W 1920 r. Bąkowska i Świętochowski przekazali je odrodzonemu państwu polskiemu [2].

Nie był to jednak kres oświatowej i kulturalnej działalności Świętochowskiego w Gołotczyźnie, działalności trwającej aż do śmierci pisarza w 1938 r. Działalność szkół w Gołotczyźnie zasługuje na uwagę nie tylko ze względu na osobę Świętochowskiego, lecz także jako próba przekształcenia zacofanej polskiej wsi w nowoczesny ośrodek wiejskiej kultury i oświaty. Dobre wyobrażenie o tej aktywności pisarza i jej motywach dają jego listy pisane w latach 1930—1938 do Stanisława Michalskiego — znanego ówcześnie organizatora nauki, działacza oświatowego, twórcy i redaktora „Poradnika dla Samouków", „Nauki Polskiej", i „Organonu", w latach 1928—1939 dyrektora Funduszu Kultury Narodowej [3].

W dwudziestoleciu międzywojennym Świętochowski — coraz bardziej odsuwany od wpływu na społeczeństwo, ostro krytykujący obóz rządzący, chory, osamotniony i rozgoryczony — poświęca się działalności oświatowej i kulturalnej w Gołotczyźnie. W 1930 r. przenosi się tam na stałe. Mieszka w zbudowanym przy szkołach domku, gdzie opiekuje

się nim jego wychowanka i żona — Maryla. W dalszym ciągu pisze, hoduje róże i aktywnie działa społecznie.

Świętochowski wyrażał pogląd, którego nie zmienił przez kilkadziesiąt lat pomimo zmiany warunków politycznych, że o przyszłości narodu zadecyduje przede wszystkim sytuacja materialna i kulturalna szerokich mas ludowych. Zwracając się do tzw. warstw wyższych, głównie do inteligencji, wzywał do niesienia na wieś oświaty i kultury, do walki z ciemnotą i nędzą[4].

Według opinii Świętochowskiego nędzy wsi zaradzić mogła przede wszystkim spółdzielczość. Uspółdzielczenie wsi miało stanowić remedium nie tylko na nędzę materialną, ale i duchową. Biorąc przykład z dokonań spółdzielczości w rozwiniętych krajach zachodu, Świętochowski zakłada przy otwartej przez siebie spółdzielni w Gołotczyźnie bibliotekę, dom ludowy z teatrem amatorskim i młodzieżowym kołem oświatowym, tworzy przedszkole oraz takie urządzenia, jak łaźnia, piekarnia itp. Jest ponadto prezesem Rady Opiekuńczej Szkół Gołockich, otacza opieką zdolną młodzież, usiłuje zorganizować bursę, a także fundusz stypendialny dla szczególnie wyróżniających się młodych ludzi. Wszystkie te przedsięwzięcia miały stworzyć organiczną całość. Jak pisał Stanisław Michalski: „Było to piękne zakończenie życia człowieka słowa czynem trwałym, doniosłym; bowiem realizował to, do czego nawoływał w swej publicystyce wieloletniej"[5].

Świętochowski stale informował Michalskiego o swych przedsięwzięciach, liczył na jego pomoc — i nie doznał zawodu. Michalski pomagał materialnie zdolniejszym, rekomendowanym jednostkom, wysyłał książki dla biblioteki, popierał starania Świętochowskiego w różnych urzędach i ministerstwach, służył radą itd.

Poruszane w listach tematy dotyczą nie tylko omawianej tu działalności Świętochowskiego w Gołotczyźnie. Zawarte w nich jest także szersze ujęcie ówczesnej rzeczywistości społecznej i politycznej, widzianej oczami starego pisarza, a więc krytycznie, i nieraz zbyt surowo ocenianej. Jednocześnie wyczytać w nich można prawdziwą miłość do ludu i gotowość poświęcenia się walce o tego ludu najbardziej żywotne sprawy.

JAN PISKUREWICZ
Warszawa

Gołotczyzna 20 I 1930

Szanowny i Kochany Panie Stanisławie,

Dziękuję serdecznie za pamięć i życzenia. Od paru tygodni jestem zupełnie wysiedlony z Warszawy i osadzony, prawdopodobnie do końca życia, w Gołotczyźnie.

Oddałem (bezinteresownie, za co dostałem ostrą naganę od ludzi praktycznych)[6] gospodyni domu moje mieszkanie na Wilczej, gdzie prze-

byłem 30 lat, zabrałem swój ruchomy majątek do jednego wagonu i sprowadziłem go tutaj. Ostatecznie rad jestem, że mnie bieda, nie pozwalająca utrzymać się za 200 zł miesięcznie, wygnała z Warszawy. Jestem już za stary do czynnej działalności publicznej, a gdybym nawet był młodszy, nie znalazłbym dla siebie roli w naszej martwej, złajdaczonej, nierządnej stolicy, w której jedynym mocnym objawem życia są zuchwałe występki i brutalne pomysły. Na [nieczytelne — *J.P.*] już brak mi czasu, więc żyję wspomnieniami i spisuję z nich obszerny pamiętnik.

Zresztą nigdy nie lubiłem miasta, w którym z niezliczonych zmian i widoków natury oglądać można tylko podnoszenie się i opadanie barometru lub termometru. Te przyrządy nie zastąpią ani rozlewnego słońca, ani burzy, ani cudownych obrazów przyrody.

Wiem, że Pan ma w swej duszy nastrój optymistyczny, ale ja na niego zdobyć się nie mogę, może dlatego, że posiadam odmienną wrażliwość i że niedaleko widzę koniec mojego życia. Jak wszyscy starzy jestem niecierpliwy, bo na cierpliwość nie starczy mi czasu.

Łaskawie przysłane mi książki *Nauki Polskiej* otrzymuję, ale nie mogę już nic o nich pisać, bo z dziennikarskiego jarmarku wycofałem się ostatecznie. Może byłbym jeszcze w nim pozostał, ale ostatnia moja przystań już mnie dusiła.[7]

Serdeczne pozdrowienia załączam
A. Świętochowski

Gołotczyzna, czerwiec 1930

Kochany Panie Stanisławie,

Dzięki radzie i interwencji pańskiej sprawa placu pod spółdzielnię została załatwiona. Rozbieramy stary dom i będziemy z niego budowali — siłami Bratniaków[8], dzielnych chłopców. Chcąc ciągle podnosić kulturę fundacji gołockiej, postanowiliśmy z części tego domu utworzyć teatrzyk z salą zabaw. Ponieważ grzyb zjadł trochę materiału, musimy go dokupić z ubogiej kasy. Czy nie dałoby się uszczknąć jakąś zapomogę z funduszu, którym pan zarządza[9], albo może Ministerium Oświecenia ma na ten cel jakieś źródło? Niech nam Kochany Pan pomoże swoją dobrocią i wpływem. Wszakże nasz zamiar leży w obrębie oświaty i kultury.

Ja trochę zachwiałem się na zdrowiu, niech to dla pana Stanisława będzie pobudką do odwiedzenia starego przyjaciela, który już coraz bardziej staje się nieruchomością. Sprowadziłem 60 nowych odmian róż — mam z poprzednimi 150. Jeżeli nie dla mnie, to dla nich warto przyjechać do Gołotczyzny.

Serdeczne pozdrowienia dołączam
A. Świętochowski

Gołotczyzna 31 1934

Kochany Panie Stanisławie,

Już przypuszczałem, że pan albo o mnie zapomniał, albo chce zapomnieć. Tymczasem bilet noworoczny przekonał mnie, że w pamięci przyjacielskiej niezupełnie się zatarłem. Szczerze mówiąc, nawet bardzo się dziwiłem, że pan Stanisław od kilku lat nie znalazł chęci i czasu odwiedzenia Gołotczyzny. Nie chodzi tu zaś o zobaczenie, jak ja się starzeję i słabnę, ale jak się rozrosła skromna dwuchałupna wioseczka, a i to coś znaczy, że można z niej powrócić do Warszawy z bukietem 150 odmian róż. Uświadomiwszy to sobie, może Pan Stanisław znajdzie w swym kalendarzu tegorocznym miejsce na wycieczkę do Gołotczyzny, która pewnymi wdziękami przewyższa Mądralin [10].

Ponieważ według mnie jedynie mądrzy są bogowie, którzy ciągle tworzą coś nowego, przeto staram się ich naśladować. Owocami tego naśladownictwa w Gołotczyźnie są: jedna szkoła (rolnicza) czynna, druga (ogrodnicza) przygotowana, poczta, telefon, przystanek kolei osobowy i towarowy i najmłodszy mój twór — spółdzielnia spożywców. Jest to coś większego, niż wyraża nazwa, bo nie tylko uczy ludzi działania łącznego, nie tylko obniżyła ceny najważniejszych artykułów i zniszczyła szachrajski handel sklepikowy, ale zorganizowała wpływy kulturalne. Między innymi postanowiłem stworzyć w niej skromną bibliotekę dla członków. Środków większych na to nie mam, moje są drobne, więc przeważnie zbieram ofiary. Toteż jeśli kiedy znajdą się w ręku pańskim książki, z których nie da się zrobić lepszy użytek, proszę o nie dla naszej spółdzielni.

Mam jednak poważniejszy kłopot. Spółdzielnia nasza stoi na gruncie dzierżawnym, należącym według aktu dzierżawy przez p. Bąkowską do Ministr. Rolnictwa, a według nowej zmiany do Ministerium Oświaty. Chociaż w umowie zabezpieczona jest dzierżawa stała, zawsze pozostaje ona niepewna, a nadto spółdzielnia, nie mając własności gruntu nie może wznosić budowli trwałych i uzyskać pożyczek, wymagających hipoteki. Obecnie ma ona około 70 000 zł obrotu rocznego i trzy budynki, a chciałaby się rozwinąć. Najbliższą potrzebą jest założenie piekarni i połączonej z nią łaźni. Nigdybym nie uwierzył, co jednak sprawdziłem, że lud tutejszy poprzestaje na myciu twarzy raz w niedzielę, niektórzy kąpią się parę razy w lecie, a są, zwłaszcza kobiety, które od urodzenia — jak same zapewniają — nigdy całkowicie się nie umyły. Okropny widok przedstawiają dzieci, uczęszczające do szkoły powszechnej. Brud na nich trzeba by nie zmywać, nie skrobać, ale chyba heblować. Gdyby mi się udało zbudować łaźnię, wszystkie dzieci szkolne oczyszczałyby się w niej z brudu i robactwa — może nawet bezpłatnie. Więc chodzi o to, aby ministerium sprzedało spółdzielni mórg ziemi. Jaką drogą podjąć w tej sprawie starania, nie mam pojęcia, tem bardziej, że należę do kozłów, a nie sanacyjnych baranów. Jeżeli skądkolwiek się upewnię, że

będzie można uzyskać audiencję u min. Jędrzejewicza z prawdopodobieństwem dobrego skutku, dźwignę moje 85 lat, które ledwo po pokoju noszę, i wybiorę się do Warszawy. Nie mam wiary, że przeżyję jeszcze rok, a chciałbym jeszcze coś zrobić, więc muszę się spieszyć.

Za trzy wiersze biletu ma Pan długi list z serdecznym pozdrowieniem.

A. Świętochowski

Gołotczyzna 22 I 1935

Kochany Panie Stanisławie,

Dziękuję za pamięć o najsmutniejszym dniu starca — o dniu rocznicy jego urodzin, który jest jak gdyby gwizdkiem kolei ogłaszającym odjazd w nieskończoność lub pukaniem śmierci do drzwi skazańca, zawiadamiającym go, że grób gotów. 50 lat od naszego pierwszego spotkania i zdaje mi się, że w ciągu tego półwiecza ani razu nie naderwaliśmy naszego stosunku i nie rzuciliśmy w siebie słów nieprzyjaznych. Niewiele mam takich *ententes cordiales* i w ogóle jest ich między ludźmi bardzo mało — zwłaszcza dzisiaj. W ogromnej masie szczerzymy na siebie zęby, grozimy pięścią, a nieraz wpijamy sobie pazury w gardło. Niech pan pielęgnuje i błogosławi swój optymizm. Ja go nie mam, przeciwnie, ogarnia mnie co dzień większe zwątpienie. Nie wierzę w pomyślną przyszłość Polski. Zakłamaliśmy się w naszej historii i patriotyzmie, zmyśliliśmy bajkę o naszej wysokiej kulturze, która była i jest w porównaniu z narodami zachodnimi bardzo niską, zmyśliliśmy drugą o „niepodległościowcach", którzy mieli walczyć słowem i czynem o „niepodległość Polski", podczas gdy oprócz poetów romantycznych od czasu rozbiorów aż do ostatniej wojny nigdy takiej grupy nie było, byli tylko spiskowcy i powstańcy przeciwko Rosji. Rdzeniem ruchu pozytywistycznego, w którym uczestniczyłem, było przekonanie, że żadne spiski i bunty zbrojne nie wyzwolą nas, bo nie złamią potęgi trzech mocarstw rozbiorowych i że jedynie do niepodległości może nas doprowadzić wysoka kultura, związana z pomyślnym przełomem w stosunkach międzynarodowych. To przekonanie pozostało dotąd moją wiarą, potwierdzoną najsilniej losem Niemiec, które pohańbione, przeklęte, zdruzgotane wojną, są ciągle wielką siłą, około której kręci się ze swym podziwem, uznaniem i obawą cała Europa. Tymczasem my podnosimy coraz wyżej naszą „mocarstwowość", a spychamy coraz niżej kulturę. To jest gra bardzo niebezpieczna i może sprowadzić katastrofę, jeśli tylko wpadniemy w starcie zbrojne z jakimkolwiek państwem militarnym. Gdybym był młodszy i nie tak, jak obecnie, biedny, stworzyłbym organ dla rozwijania tej myśli. Jednocześnie miałby on wielką i potrzebną robotę oczyszczania obecnej literatury z mizernych chwastów — z bezsensu i pretensjonalnego żargonu w poezji, z plugastw publicystycznych (przeważnie żydowskich) itd. Na nieszczęście nie ma —

przynajmniej ja nic znam — w prasie dzisiejszej organu, w którym by można było zabrać głos bez kadzenia jednej i uderzaniem w nas trybularzem drugiej partii. Próbowałem odezwać się w „Kurj. Warsz."[11], ale ten mydłek boi się wszelkiej goryczy i karmi czytelników w rozmaity sposób przyrządzanym kisielem — legominą z owsianej mąki, zalanej sokiem, trochę słodkiej, trochę kwaskowatej i bardzo wstrętnej.

Ponieważ w mózgu moim tkwi ciągle gwóźdź kulturalny, więc staram się tutaj wbijać go chociaż w małym zakresie. Dary pańskie i Dembego[12] dla biblioteki spółdzielni nie bardzo podrosły — i dlatego rad będę otrzymać od Kochanego Pana nowy zasiłek. Przyrzekł mi go również Demby w jesieni, powtórzył na początku zimy z obietnicą przesłania „zaraz po świętach" i w środku zimy zapomniał. Nie wątpię o jego dobrych chęciach, których dał mi niezliczone dowody, ale wolałbym, żeby i o moim ostatnim dziecku — spółdzielni pamiętał. Niech mu jednak Kochany Pan tej zwłoki nie wymawia.

Jak na osłabioną, zesztywniałą rękę dosyć pisaniny. Już tylko drogiego przyjaciela serdecznie [wyraz nieczytelny — *J.P.*] i proszę, ażeby mi dał do tego sposobność latem w Gołotczyźnie.

A. Święt-i

Gołotczyzna 5 II 1935

Kochany Panie Stanisławie,

Za dobrą wolę i książki serdecznie dziękuję. Nie wszystkie są odpowiednie dla biblioteki spółdzielni, której czytelnicy prawie bez wyjątku należą do ludzi prostych: dla nich listy Krasińskiego do Delfiny lub rozprawy naukowe w rodzaju „życia sztuki" są *du grec*. Ale może kiedyś między członkami „Wiary"[13] znajdą się ludzie wykształceni, których takie książki zajmą. Zawsze trzeba pewien procent starań i działań podejmować na rachunek dalszej przyszłości. Fotografie są natomiast bardzo pożądanym darem. Spółdzielnia ma świetlicę dla kultury swoich członków — w niej rozwieszone na ścianach obrazki będą miłą i pouczającą ozdobą. Co do proponowanych przez Kochanego Pana odczytów i koncertów, zakomunikowałem to zarządowi. Niewątpliwie podniesie on 2-ie przeszkody: prostota umysłowa słuchaczów, których interesują tylko tematy bardzo powszednie, i brak fortepianu. Zresztą zobaczymy — może i to się uda.

Muszę się pochwalić wspaniałym zarobkiem, zwłaszcza że on oświetla dolę literatów polskich [...][14]. Nie skarżę się, bo dlaczego ja miałbym być wolnym od „kryzysu", w którym miliony ludzi giną z głodu i zimna, a wszy ogryzają z resztek ciała ich kości. Na to patrzę tu ciągle, ratuję, jak mogę, a nieraz tylko bezsilny płaczę. Tak, Kochany Panie, starymi oczami płaczę. Gdyby przynajmniej ten smutek łagodziła nadzieja, że kiedyś nad tą naszą ciemną nędzą wejdzie słońce pomyślności. Ja tej nadziei nie mam, bo ciągle widzę, że zarówno rządzący, jak i rządzeni

upatrują siłę i szczęście Polski w jej uzbrojeniu, które wobec innych uzbrojeń okaże się zawsze kruchem, a nie w kulturze, która jest mocą niepokonaną. Gdyby Niemcy nie miały potężnej kultury, po przegranej zbrodniczej wojnie byłyby przedmiotem pogardy i nienawiści, a nie szacunku, strachu i zabiegów, ażeby raczyły powrócić do Ligii Narodowej [15]. Ale niestety, my nazbyt wpatrzyliśmy się w głupią, brutalną gębę Mussoliniego, czciciela wojny.

Znowu rozgadałem się z Kochanym Panem. Już tylko proszę podziękować sobie i towarzystwu za miłą kartę pocztową [16], a w dodatku ode mnie i mojej Maryli przyjąć serdeczne pozdrowienia.

A. Święt.

Gołotczyzna 12 II 1936

Kochany Panie Stanisławie,

Nie szkodzi „styl telegraficzny", bo wiem wszystko, co mi potrzeba. W Warszawie zaś nie mam nikogo, kto by mi odpowiedział na pytanie nawet za miesiąc. Poczciwy Demby ma wolniejsze tempo w korespondencji niż księżyc w pełni.

Pokwitowanie Stankiewicza załączam [17]. 200 zł znajduje się na książeczce oszczędnościowej w spółdzielni naszej, dopóki on nie skończy szkoły handlowej w Ciechanowie. Niech ofiarodawca będzie przekonany, że pomógł jednemu z najdzielniejszych chłopców. Mamy tu drugiego podobnego biedaka, który również czeka na jakąś garść manny z nieba, który już zorganizował kilka kółek oświatowych śród młodzieży wiejskiej, który umie przy 15° mrozu i zadymie pieszo w nocy w obdartej jesionce odwiedzić te kółka odległe o 10 km, ażeby przewodniczyć ich obradom.

Ażeby Kochanemu Panu dać szczegółowe wyobrażenie o nędzy, którą tu bezsilnie ratujemy, przesyłam list (można go zniszczyć) jednego z tych męczenników, któremu prześlemy bieliznę pańską. Wczoraj Maryla wysłała Panu paczuszkę ze swymi produktami, a ponieważ ona nie omija żadnej sposobności, ażeby do Pana się umizgać, więc i do tego listu dowiązuje swoje pozdrowienia. Serdeczny uścisk.

A. Św.

P.S. W tej chwili przyniesiono paczkę z bielizną. Niepraktyczny z Drogiego Pana samarytanin. Kto to kupuje zbytkowne rzeczy dla biedaków. Czyż oni używają batystowych chustek. My przypuszczaliśmy, że to będą rzeczy używane. Toteż niektóre (np. chustki) spieniężymy w spółdzielni, a za to kupimy coś pożyteczniejszego.

Gołotczyzna 18 II 1936

Kochany Panie Stanisławie,

Kaligrafia tego listu będzie koślawa, bo po onegdajszym silnym ataku osłabłem i ręka wodzi piórem jak pijana.

Naprzód przedmowa do powieści o bohaterach. Jestem głęboko przekonany, że jeśli nawet spółdzielczość nie będzie ostateczną formą ustroju społeczeństw, to w każdym razie z obecnego zamętu do niej przyjdą i ona będzie jedynym ich ratunkiem. Oto dlaczego nie tylko ta [wyraz nieczytelny — *J.P.*] bardzo mnie zajmuje, ale staram się jej pomagać i w tym kierunku zwracać młodzież pragnącą się kształcić. Śród przysłowiowo ślepych, rzeczywiście ciemnych i tępych starych wiarusów tutejszych zaczęło kiełkować, rozwijać się i dojrzewać młode pokolenie lepszego gatunku, a w niem wystrzeliwują jednostki dużej umysłowej, moralnej i społecznej miary. Na nieszczęście są to dzieci biedaków, którzy nie mogą ich kształcić własnymi środkami. Przy tutejszej spółdzielni istnieje (statutowo uzasadnione) koło oświatowe młodzieży, w którym gromadzą się te jednostki, czytają, rozprawiają, obradują, opracowują zagadnienia życia i wzdychają smutno nad swoją niemożnością kształcenia się i czynnego działania w spółdzielczości. Oprócz Stankiewicza (nagrodzonego) należą tu: W. Mielczarczyk, chłopiec nadzwyczajnej energii i niezmordowanych starań w organizowaniu młodzieży chłopskiej w celach kulturalnych. Skończył szkołę rolniczą „Bratne", pragnie dostać się do nałęczowskiej szkoły spółdzielczej, ale jako syn małorolnego nie może otrzymać żadnego zasiłku od ojca. Wkrótce będzie popisowym i powołanym do wojska, mógłby zaś dostać odroczenie, gdyby był uczniem. Wykłady w Nałęczowie już się rozpoczęły, nie wiadomo przy tym, czy jest jeszcze wolne miejsce (tam zawsze bywa przepełnienie). Halina Wieczorkówna, córka ogrodnika w tutejszej kolonii inwalidzkiej, skończyła 7 kursów szkoły powszechnej, pragnie kształcić się w spółdzielczości, bez środków. Obecnie jest obok Stankiewicza drugą duszą koła młodzieży przy tutejszej spółdzielni. Rozumna, szlachetna, czynna, bezpamiętnie oddana pracy społecznej, a przy tym posiadająca samorodny, nierozwinięty talent malarski, który jest bardzo cenny dla przygotowywania dekoracyj w przedstawieniach teatralnych. Jak oni uczą się ról, jak starają się dobrze je odtwarzać. Maryla, która reżyseruje, zachwycona tą gromadką, a zwłaszcza Wieczorkówną.

Jeżeli możliwa jest tylko jedna zapomoga, niech Kochany Pan wybiera kandydaturę z tej pary. Może za Mielczarczykiem przemawia bardziej to, że jest starszy i już w pracy społecznej więcej zasłużony.

Więcej chciałbym powiedzieć, niż omdlałą ręką i ciężkim piórem mogę wypisać. Już tylko ściskam serdecznie kochanego i dobrego człowieka.

A. Św.

Gołotczyzna 24 II 1936

Kochany Panie Stanisławie,

Zarówno w naszej rozmowie podczas bytności pańskiej u nas, jak w

późniejszych listach tyle się naplątało spraw bieżących, że nie poruszyłem jednej bardzo starej i bardzo ważnej. Jednym z głównych marzeń mojego dojrzałego życia było stworzenie instytucji, która by ratowała i pielęgnowała tonące w nędzy i niedostatku młode geniusze. Spotykałem niezliczone wypadki ich wartości i zatraty. Znałem chłopców z ludu, którzy okazywali cudowne zdolności do muzyki, malarstwa lub badań naukowych. Bąkowska opowiadała mi o kilkunastoletnim synu parobka jej rodziców, który z pudełek od konserw i drewienek zrobił najdokładniejszą lokomobilę i który zmarniał jako robotnik folwarczny. Marzenie moje zobrazowałem w powieści *Nałęcze* i polecałem uwadze w wielu artykułach. Niestety, na tym ograniczyło się moje staranie w tym przedmiocie. W gruncie rzeczy chodzi o przedsięwzięcie nie kolosalnej miary, bo tylko o zbudowanie bursy mieszkaniowej i ustanowienie funduszu stypendialnego, który by umożliwił wykształcenie ubogich, genialnych dzieci w kierunku ich uzdolnień, sprawdzonych przez odpowiedni komitet ze specjalistów. Dziesięć, pięć genialnych jednostek, wprowadzonych corocznie na pole działania, dałoby społeczeństwu naszemu i całej ludzkości większą korzyść niż tysiące miernot umysłowych przepychanych przez szkoły i zajętych w pracy.

Jestem już za stary i zbyt wobec tej sprawy bezsilny, ażebym mógł się nią zająć czynnie. Ale zdaje mi się, że Kochany Pan jest jak gdyby wskazany na jej obronę [18]. W każdym razie dogadzam swojemu pragnieniu polecając ją życzliwości pańskiej. Przy sposobności uzupełniam mój list poprzedni. Po bliższym rozważeniu kandydatów do 200 zł zapomogi przechyliłem się na stronę chłopca — Mielczarczyka. Gdyby on również według Pana zasługiwał na ten zasiłek, przesyłam jego notkę biograficzną.

Serdeczne pozdrowienia od nas obojga załączam.

A. Św.

Przed wysłaniem tego listu otrzymałem dziś pański. Zdecydowałem się na Mielczarczyka, którego pokwitowanie po otrzymaniu pieniędzy przyślę. Może kiedyś uda się chociaż połowę takiej zapomogi dostać dla Wieczorkówny. Tak głęboko odczuwam, tak często w smutku i niemocy płaczę nad niedolą naszego ludu, że nie zdołam wyrazić wdzięczności Panu za pomoc w ratowaniu jej. Jak tych dwóch chłopców się cieszy, że mogą się kształcić, że kiedyś będą działać w umiłowanym kierunku. Poczciwy, Kochany, bardzo kochany Pan Stanisław.

Ani *Judasza*, ani *Miłosierdzia* nie znam [19]. Może te utwory nadałyby się do teatru ludowego. Wczoraj przedstawiano tu moją *Poddankę*, którą Maryla wyreżyserowała, wkuła w młodych aktorów, uszyła im z taniutkiego materiału kostiumy ówczesne i zrobiła podobno widowisko ze względu na środki i siły nadzwyczajne. Do mojego dramaciku dołączyli deklamacje *Lalki* i *Filipa z konopi* Syrokomli. Chcą z tym przed-

stawieniem objechać okolicę, chociaż wszędzie trzeba walczyć z brakiem lokalu.

Mnie codziennie jedna lub kilka kropel wycieka. Poprawa takiej rudery byłaby daremna. Nie łudzę się, tylko łudzę moją drogą Marylę, która wpada w rozpacz, gdy dojrzy prawdę. Gdyby nie żal rozstawania się z istotami kochanymi, jakże spokojnie zapadałbym w otchłań niebytu.

Gołotczyzna 1 marca 1930 r.

Kochany Panie Stanisławie,

Za wszystkie dowody pamięci, dobroci i życzliwości serdecznie dziękuję. Jestem znowu mocniej podważony chorobą, więc piszę krótko.

Bardzo się cieszę, że pan sprawę biednych geniuszów weźmie do serca. Ach jak to potrzebne i szczytne.

Pokwitowanie Mielczarczyka załączam, Wieczorkówny na 100 zł przyślę, gdy pieniądze przyjdą. Wszyscy obdarowani zobowiążą się piśmiennie zwrócić zapomogę dla innych, kiedy zaczną zarobkować.

Poddanka była podobno grana dobrze i będzie na żądanie powtórzona tu i w innych miejscach. Z proponowanych utworów do deklamacji zużytkowane będą poezje Kasprowicza. Broszurę z Oberamargau[20] otrzymałem, ale to przewodnik. Okazuje się jednak z niego, że tych przedstawień w małej salce teatrzyku wiejskiego urządzić nie można. Bierze w nich udział 700 osób.

Co do reparacji mojego spróchniałego organizmu najlepszy lekarz już nie pomoże. Łatać, poprawiać można tylko to, co jest w gruncie zdrowe, tylko częściowo uszkodzone. Mój organizm jest wyczerpany z sił, posiada małą resztkę żywotności, z której ratunku nie da się wydobyć. Ja to widzę jasno. Serdecznie ściskam Kochanego Pana. Maryla również serdecznie pozdrawia „Kochanego Pana Stasia".

A. Św.

Podobno dyrektor Czech wkrótce będzie emerytowany. Byłoby wielkim dobrodziejstwem dla „Bratnego", gdyby jego następcą został Trzciński, człowiek wyjątkowej wartości — szlachetny, energiczny, ofiarny, bezinteresowny, kochający młodzież, przez nią faktycznie kochany. Rozproszeni po kraju „bratniacy" stanowią rzeczywiste bractwo, które corocznie zlatuje się z rozmaitych stron w oznaczone miejsce, ażeby z umiłowanym nauczycielem spędzić parę dni na spowiedziach, naradach i projektach. Ponieważ pragnąłbym, ażeby Trzciński został kierownikiem i ażebym ja tego doczekał, napisałem motywowany list do mininistra Świętosławskiego. Wątpię jednak, ażeby mój głos miał tam wagę, chociaż jest głosem twórcy „Bratnego" i prezesa Rady Opiekuńczej Szkół Gołockich i chociaż piłsudczyk Trzciński należy do prawomyślnych.

Gołotczyzna 10 III 1936

Kochany Panie Stanisławie,

Obecny stan mego zdrowia — jeśli tym wyrazem nazwać można charłactwo — wystarczyłby do usprawiedliwienia zwłoki w przesyłce pokwitowania[21]. Ale właściwa przyczyna była inna: oto Maryla przygotowała dla Pana nowy serek śmietanowy, który dotąd jest w grobie i dopiero za kilka dni będzie wysłany. Gdyby Pan z tego powodu uczuł zgryzotę, zwracam uwagę, że mamy dziennie 5 litrów mleka, z którego bez kosztu możemy robić takie specjały, a gdyby zaś Pan chciał się zemścić odwetem, to objaśniam, że sery w Warszawie nie tylko trzeba kupić, ale płacić za fałszerstwa. Tak np. nasz ser holenderski jest wyrabiany w Węgrowie podlaskim i ma z holenderskim tylko wspólną formę czerwonej kuli. Więc prosimy się nie zawzinać.

Minister Świętosławski odpowiedział na moje memorandum w sprawie następcy dyrektora Czecha bardzo uprzejmym i pochlebnym dla mnie listem prywatnym, w którym przypomina wpływ „Posła Prawdy" na niego w młodości. Obiecuje odwiedzić Gołotczyznę. Że też są jeszcze tacy ministrowie, nierozdęte władzą pęcherze.

Serdecznie oboje pozdrawiamy Kochanego Pana.

A. Święt.

Gołotczyzna 21 września 1936

Kochany Panie Stanisławie,

Przed kilkoma miesiącami zwróciłem się do Pana z prośbą za młodym chłopcem wielkiej wartości, synem tutejszego włościanina, który ukończył szkołę drukarską salezjanów jako drukarz (nie zecer) i od roku stara się i czeka daremnie na pracę. Ponieważ orędowałem za nim w rozmaitych kierunkach, przyrzekł mi dla niego miejsce w drukarni Wyszyńskiego redaktor „Prosto z mostu". Przez kilka miesięcy powtarzał to przyrzeczenie, zapowiadał nawet bliski termin i obiecanka stała się cacanką. Tymczasem mój Kalinowski powrócił z sześciotygodniowego przeszkolenia wojskowego i znowu rozpoczął bezrobocie na miłosierdziu ciotki. Otóż dowiedział się w wojsku, że w więzieniu (Rakowiecka) są drukarnie państwowe, w których można dostać pracę, jednak przy pewnym poparciu u dyrektora departamentu więziennego w minist. Sprawiedliwości Krychowskiego. Więc bardzo proszę, jeśli bezpośrednio lub pośrednio może Kochany Pan pomóc w tej sprawie, udzielić biednemu chłopcu dobrej woli ze swego hojnego serca. Oczywiście nie żądam niemożliwości, tylko gram na szczęśliwy wypadek.

Wraz z Marylą ściskamy drogiego Pana serdecznie.

A. Św.

Gołotczyzna 10 I 1937

Kochany Panie Stanisławie,

Za życzliwą o nas pamięć i jej dowody serdecznie dziękuję.

Między tutejszymi nędzarzami może najnieszczęśliwszą jest stara kobieta, która podczas wojny wyrzucona została aż na Syberię, gdzie mąż jej umarł, ona obdarta z całego mienia jako sklepikarka, wieziona do Polski w zamarzniętych wagonach, skutkiem tego chora, po drodze wielokrotnie operowana, dostała się wreszcie do Gołotczyzny, gdzie gmina przeznaczyła jej kilka złotych miesięcznie, Maryla dodała 5 i trochę warzyw, chociaż nawet ta skromna ofiara nieraz ciążyła na jej budżecie. Otóż z przysłanych przez Kochanego Pana 50 zł pobierać będzie ta biedaczka 5 zł miesięcznie w 10 ratach. Ze wspartych przeszłego roku: Mielczarczyk kończy swoje wykształcenie w Pińsku, Stankiewicz i Wieczorkówna po odbyciu kursów pracują obecnie w spółdzielni tutejszej. Czy to Kochany Pan sam obwinął w papier tyle smakołyków mądralińskich?[22] Przyjechałyby szczęśliwie nawet bez tych kopert. Zjedliśmy je ze smakiem, jak przystało na głodomorów, niech to jednak nie będzie pobudką do podobnych prezentów.

W naszej pustelni nic nowego, chyba to, że dusznica ściska coraz mocniej swoje szpony koło mojego gardła, do czego jej, jak zwykle, dopomaga zima. Chociaż może najsilniejsze jej uściski sprawiają złudzenie ostatecznych ataków i ta tortura może trwać jeszcze dłużej, mnie jednak nie opuszcza przekonanie, że już zbliża się bardzo niedaleki koniec. Najwyżej 5 godzin dziennie mogę wytrzymać poza łóżkiem, resztę dnia muszę leżeć. Ukrywam ten stan przed Marylą, bo nie chcę przed końcem udręczać tej mojej drogiej opatrzności, która tego końca jeszcze nie widzi.

Przesyła ona wraz ze mną Kochanemu Panu najserdeczniejsze życzenia.

A. Świętochowski

Gołotczyzna 5 kwietnia 1938

Kochany Panie Stanisławie,

Że ja 90-letni, półślepy, osłabiony starzec, który pisze na domysł, nie odzywa się do Pana, to zrozumiałe i wybaczalne, ale że stosunkowo młody, rześki p. Stanisław poprzestaje na bilecie noworocznym i ani nie pisuje, ani nie odwiedza zamierającego samotnika, to zgroza.

Mimo to, ja wierząc w jego dobroć, zwracam się z prośbą: Gołotczyzna ma już wiele instytucyj kształcących, ale brak jej jednej, która jest podstawą wszystkich — przedszkola. Widziałem je w Szwajcarii, opowiadano mi cuda o duńskich, a tu widzę krzyczącą potrzebę zaopiekowania się biednymi dziećmi, które wyrastają w ciemnocie, brutalstwie, brudzie i innych strasznych warunkach — niestety — dziś już prawie wyłącznie polskich. Gdybym był młodszym i nieprzykutym do pokoju i

łóżka, puściłbym się na żebraninę dla tej sprawy. Dziś mogę tylko z dala i listownie, a więc mało skutecznie zaczepiać dobrych ludzi. Otóż, czy Kochany Pan nie zechciałby okazać jakiej pomocy. Nie określam tego udziału, bo nie wiem, w jakim kierunku i w jakich granicach mogłaby działać pańska dobra wola. Chodzi zaś o to, aby odpowiednie ministerium dało fundusz na zbudowanie skromnego domku i utrzymanie ochroniarki. Rząd ma lasy na budulec, ma w Gołotczyźnie plac, wydatek niewielki. Gdy ten zamiar wniesiono na zebranie włościanek, wszystkie wybuchnęły radością, płaczem i błaganiem. Chyba, że żadne inne dobrodziejstwo nie wywołałoby równej wdzięczności.

Kładę tę sprawę na czułym sercu pańskim[23] i dołączam pozdrowienia.

A. Świętochowski

Przypisy

[1] Aleksandra z Sędzimirów Bąkowska (27 V 1851—9 V 1926) — zamożna ziemianka, działaczka społeczna, filantropka, tłumaczka, bliska przyjaciółka Aleksandra Świętochowskiego. Dzięki jej darowiznom możliwe stało się zorganizowanie szkół rolniczych. Bąkowska podzieliła Gołotczyznę na 3 części. Dwie ofiarowała szkołom rolniczym, sobie pozostawiła niewielką „resztówkę" i kilka pokoi we dworze, w którym umieściła rolniczą szkołę żeńską. W 1924 r. przekazała 42 morgi „resztówki" dla Zrzeszenia Inwalidów I Wojny Światowej celem założenia fermy rolnej i domu opieki dla starców.

[2] B. Petrozolin-Skowrońska, *Listy Aleksandra Świętochowskiego w sprawie szkół rolniczych w Gołotczyźnie*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy", 1971, nr 2, s. 233—236.

[3] Stanisław Michalski (3 V 1865—30 XII 1949) był początkowo sympatykiem, a następnie długoletnim przyjacielem Świętochowskiego, który wywarł duży wpływ na jego rozwój duchowy. Był także Świętochowski dla Michalskiego „powagą we wszystkich sprawach Polski, co do których szukał rad i wyjaśnień" (*Stanisława Michalskiego autobiografia i działalność oświatowa*, oprac. H. Radlińska i I. Lepalczyk, Warszawa 1967, s. 149 i s. 203). Z czasem dochodzi między obydwoma do współpracy w działalności społecznej, zwłaszcza na polu oświaty (jak wspomina W. Radwan, także w przypadku męskiej szkoły w Gołotczyźnie — *ibidem*, s. 296—297). W niepodległej Polsce Michalski piastuje szereg ważnych stanowisk — początkowo w MWRiOP, a następnie kierując Funduszem Kultury Narodowej i popierając z jego środków twórczość naukową i artystyczną. Działa także społecznie, kierując Działem Naukowym Kasy im. Mianowskiego, powstałej jeszcze w 1881 r. instytucji zajmującej się popieraniem i organizacją pracy naukowej. Listy Świętochowskiego do Michalskiego uległy zniszczeniu razem z całym archiwum Michalskiego podczas Powstania Warszawskiego. Ocalała jednak część pisanej w latach okupacji przez Michalskiego autobiografii, m.in. rozdział, w którym cytował *in extenso* kierowane do niego listy Świętochowskiego. W wydanej w 1967 r. *Stanisława Michalskiego autobiografii i działalności oświatowej* (w oprac. H. Radlińskiej i I. Lepalczyk) brak jest tego rozdziału. Jego odpis otrzymałem z prywatnego archiwum Janiny Małkowskiej, długoletniej współpracowniczki Michalskiego oraz inicjatorki wydania jego autobiografii.

[4] Zob. np. A. Świętochowski, *Liberum veto*, t. II, Warszawa 1976, s. 440.

[5] W omówionym odpisie rozdziału autobiografii S. Michalskiego s. 16.

[6] Jak podaje S. Michalski w przypisie do tego zdania, „Mieszkania były wtedy, z powodu ich braku, poszukiwane i cenione. Usuwającym się lokatorom płacono znaczne sumy, które były odbijane na nowych lokatorach", *ibidem*, s. 17.

[7] Mowa o „Myśli Narodowej", organie endecji, z którą Świętochowski związany był współpracą, nie akceptując jednak stosowanych przez nią metod walki politycznej.

[8] Uczniów szkoły „Bratne". Nazwa szkoły utworzona została przez Świętochowskiego — chciał, „aby każdy chłopiec po wyjściu z tej szkoły był dla ludzi bratem". Zob. M. Świętochowska-Grossmanowa, *Prawda o Bąkowskiej i Świętochowskim*, „5 Rzek", 1959, nr 4, s. 8—9.

[9] Tj. z Funduszu Kultury Narodowej.

[10] Mądralin to nazwa utworzonego przez Stanisława Michalskiego domu pracy twórczej dla pracowników nauki w Mlądzu nad Świdrem k. Warszawy.
[11] W „Kurierze Warszawskim".
[12] Stefan Demby (1862—1939), księgarz i bibliotekarz, od 1928 r. kierownik, a następnie dyrektor Biblioteki Narodowej w Warszawie, inicjator bibliografii bieżącej (zaczęła wychodzić od 1928 r.).
[13] Nazwa założonej przez Świętochowskiego spółdzielni gołockiej.
[14] Opuszczony fragment listu dotyczy zbyt niskiego, zdaniem Świętochowskiego, honorarium zaproponowanego mu przez redakcję „Prosto z mostu" za wydawaną przez to pismo „Genealogię teraźniejszości".
[15] Chodzi o Ligę Narodów.
[16] Wysłaną z zebrania towarzyskiego osób żywiących szacunek dla zasług Świętochowskiego.
[17] Pokwitowanie odbioru przesłanej przez Michalskiego sumy na dalsze kształcenie rekomendowanego przez Świętochowskiego ucznia szkoły „Bratne".
[18] Świętochowski ma tu zapewne na myśli pełnione przez Michalskiego funkcje dyrektora FKN i kierownika Działu Naukowego Kasy im. Mianowskiego.
[19] Utwory Karola Huberta Rostworowskiego (1877—1938).
[20] Świętochowskiemu szło o tekst utworu scenicznego na użytek koła dramatycznego uczniów szkoły rolniczej, o który prosił Michalskiego na początku 1936 r.
[21] Chodziło o pokwitowanie odbioru pieniędzy na dalsze kształcenie jednego z rekomendowanych przez Świętochowskiego uczniów „Bratnego".
[22] Tj. pochodzących z dobrej kuchni Mądralina (zob. przyp. 10).
[23] Jak wynika z komentarza Michalskiego do tego listu, zajął się on także tą sprawą.

KRONIKA

STAN I POTRZEBY BADAŃ NAD DZIEJAMI OŚWIATY W GALICJI

W dniach od 23 do 25 października 1986 r. odbyła się w Łańcucie sesja naukowa na temat „Stan i potrzeby badań nad dziejami oświaty w Galicji".

Głównym organizatorem sesji był Instytut Pedagogiki i Psychologii Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Rzeszowie przy współudziale Towarzystwa Naukowego, Ośrodka Usług Pedagogicznych i Socjalnych oraz Wydziału Kultury i Sztuki Urzędu Wojewódzkiego w Rzeszowie.

Otwarcia sesji dokonał rektor Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Rzeszowie doc. dr hab. Marian Bobran, który powitał zgromadzonych w Zameczku Romantycznym w Łańcucie historyków oświaty i kultury prawie ze wszystkich ośrodków akademickich w Polsce (Krakowa, Gdańska, Poznania, Lublina, Torunia, Katowic, Kielc, Zielonej Góry i Rzeszowa).

Następnie doc. dr hab. Andrzej Meisner (WSP Rzeszów), główny inicjator sesji, krótko scharakteryzował motywy naukowe, które przyświecały organizatorom niniejszego spotkania.

Obrady skupiły uwagę zebranych na czterech ważnych zagadnieniach: 1. szkolnictwie ludowym, 2. problemach zawodu nauczycielskiego, 3. związkach szkolnictwa galicyjskiego z zaborem rosyjskim i pruskim, 4. czasopismach pedagogicznych.

Wygłoszono 15 referatów i 5 komunikatów. Do bardzo interesujących wystąpień należy zaliczyć referaty: doc. dra hab. Andrzeja Meissnera (WSP Rzeszów): „Stan badań nad kształceniem nauczycieli w Galicji", dra Józefa Świebody (I LO Rzeszów): „Stan badań nad szkolnictwem ludowym w Galicji", ks. prof. dra hab. Bolesława Kumora (KUL Lublin): „Szkolnictwo ludowe w diecezji tarnowskiej w latach 1840—1850" oraz mgra Adama Winiarza (UMCS Lublin): „Kwestia szkolna w Galicji Zachodniej 1809—1810".

Ponadto referaty wygłosili: doc. dr hab. Józef Grzywna (WSP Rzeszów): „Stan badań nad zawodowym ruchem nauczycielskim", doc. dr hab. Jan Hellwig (UAM Poznań): „Związki Polaków z zaboru pruskiego z Uniwersytetem i Akademią Umiejętności w Krakowie", prof. dr hab. Jerzy Danielewicz (UMK Toruń): „Rola nauczycieli z Galicji w pracy szkół średnich i powszechnych Wielkopolski i Pomorza po pierwszej wojnie światowej", dr Marianna Krupa (UMCS Lublin): „Szkolnictwo ludowe w obwodzie przemyskim w końcu XVIII wieku", dr Ryszard Stankiewicz (WSP Zielona Góra): „Stanowisko TNSW wobec koncepcji kształcenia nauczycieli", dr Stefan Możdżeń (WSP Kielce): „Czasopisma pedagogiczne w Galicji. Stan i potrzeby badań", mgr Teresa Gomuła (WSP Kielce): „Czasopismo naukowe »Muzeum« na tle czasopism pedagogicznych w Galicji" oraz dr Zofia Sokół (Biblioteka Główna WSP Rzeszów): „Czasopisma szkolne szkół galicyjskich".

Znakomitym uzupełnieniem wygłoszonych referatów były komunikaty i te głosy w dyskusji, które wskazały na źródła do dziejów oświaty i szkolnictwa w Galicji.

Z wielką uwagą wysłuchali zebrani komunikatów dra Tadeusza Biedy (Archiwum Państwowe w Rzeszowie): „Zasoby archiwalne do dziejów szkolnictwa galicyjskiego w archiwach Polski południowo-wschodniej", dra Andrzeja Jagusztyna (Biblioteka Główna WSP Rzeszów): „Źródła drukowane do dziejów szkolnictwa w Galicji w bibliotekach Polski południowo-wschodniej", oraz wystąpienia ks. prof. Kumora, który wskazał na

nie wykorzystane w pełni, a bardzo cenne dla badaczy źródła znajdujące się w archiwach kościelnych austriackich i galicyjskich.

W ożywionej dyskusji wszyscy byli zgodni co do konieczności dalszych, opartych na wszechstronnej podstawie źródłowej, badań nad dziejami oświaty w Galicji, zarówno na polu szkolnictwa ludowego, średniego, jak i wyższego, nad czasopiśmiennictwem szkolnym i pedagogicznym, oświatą pozaszkolną, problemami związanymi z kształceniem i ruchem zawodowym nauczycieli itp.

Obradom w Łańcucie przewodniczyli kolejno: doc. dr hab. Mieczysław Adamczyk (UBB Wrocław), prof. dr hab. Lech Mokrzecki (UG Gdańsk), doc. dr hab. Julian Dybiec (UJ Kraków) oraz prof. dr hab. Jerzy Danielewicz (UMK Toruń), który dokonał również podsumowania sesji.

Miłym akcentem towarzyszącym sesji było zwiedzanie Muzeum w Łańcucie i zorganizowanej tam specjalnej wystawy wydawnictw oświatowych i pedagogicznych ze zbiorów biblioteki zamkowej oraz zapoznanie się z kompleksem zespołu klasztornego oo. bernardynów w Leżajsku.

Znakomita organizacja jak i duża aktywność naukowa ośrodka rzeszowskiego zasługuje na szczególne uznanie.

Szkoda jednak, iż w tak ambitnie zakreślonym temacie konferencji zabrakło kilku referatów dotyczących problemów szkolnictwa średniego i wyższego. Należałoby również życzyć organizatorom, by w przyszłości dokonywali nieco odważniej selekcji referatów pod względem zgodności ich treści z tematem sesji.

Materiały z sesji w Łańcucie zostaną opublikowane w wydawnictwach naukowych Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Rzeszowie.

ANDRZEJ K. BANACH
Kraków

ÓSMA SESJA MIĘDZYNARODOWEJ STAŁEJ KONFERENCJI HISTORII WYCHOWANIA (ISCHE)

W dniach 3—6 września 1986 r. odbyła się w Parmie doroczna sesja International Standing Conference for the History of Education. Było to już ósme spotkanie historyków wychowania z całego świata; dotychczas podobne imprezy odbyły się w Louvain, Jabłonnie, Sévres k. Paryża, Budapeszcie, Oxfordzie, Wolfenbüttel i Salamance. ISCHE nie uzyskała jeszcze statusu międzynarodowego stowarzyszenia naukowego, chociaż jej Stały Komitet Wykonawczy (Standing Executive Committee) opiera swoją pracę na przyjętym i co pewien czas zmienianym statucie, który posiada wszelkie znamiona regulacji obowiązujących w działalności innych międzynarodowych towarzystw naukowych. M.in. za sprawą decyzji Komitetu są wyznaczane kolejno miejsca konferencji i ich organizatorzy. Organizatorem ostatniej mianowano prof. Giovaniego Genovesiego z Uniwersytetu w Parmie. Przyjęto też zaproponowany przezeń temat główny konferencji „Wprowadzenie i rozwój obowiązkowego kształcenia".

Każdy z uczestników konferencji mógł zgłosić referat w jednej (lub więcej) z przewidzianych przez organizatora sześciu sekcji obejmujących następujące problemy: (1) „Dyskusje na temat wprowadzania, rozwoju i rozszerzania obowiązkowego kształcenia", (2) „Wpływ obowiązkowości kształcenia na uczniów i nauczycieli", (3) „Budownictwo szkolne, programy i metody po wprowadzeniu obowiązkowości kształcenia", (4) „Życie ekonomiczno-społeczne i obowiązkowość kształcenia", (5) „Statystyka i metodologia w badaniach obowiązkowości kształcenia", (6) „Reformy i nowe tendencje w kształceniu obowiązkowym".

Tematyka obrad sekcyjnych nie była, jak widać, sformułowana precyzyjnie, toteż miast ograniczać dowolność wystąpień i sprzyjać ujednoliceniu dyskusji, powodowała dość znaczne zróżnicowanie rzeczowe prezentowanych zagadnień, jak również poważny roz-

rzut treści polemiki, a zwłaszcza pytań, na które referenci nie zawsze mogli odpowiedzieć. Trudno było tedy o konkluzje generalizujące tak w obradach sekcyjnych, jak też w obradach plenarnych, podczas których rekapitulowano dorobek całej konferencji. Mimo więc monotematycznego profilu konferencji nie udało się przezwyciężyć dowolności interpretacji samego pojęcia „obowiązkowość kształcenia".

Ogólnie biorąc, pojęcie to ujmowano z dwóch stanowisk metodologicznych. Stanowisko retrospektywne (żeby użyć nazwy umownej) znalazło wyraz w tych wystąpieniach, które rozważały problem obowiązkowości kształcenia jako fenomen historyczny, jako zjawisko przeszłości ilustrujące dany etap rozwoju instytucjonalnego wychowania. Podkreślano, że zjawisko to pojawiło się w skali masowej w XIX w. i było związane z procesami industrializacji, egalitaryzacji i demokratyzacji społeczeństw europejskich. Wynikało także z triumfu idei narodowej i sprzężonego z nią dążenia do ustanowienia i rozwoju szkoły o obliczu narodowym.

Z kolei stanowisko (zaproponujmy ten termin) regresywne wyrażało się w rozważaniu problemu obowiązkowości kształcenia z punktu widzenia współczesnych czy nawet aktualnych tendencji w rozwoju oświaty. Historyczne antecedencje czy konteksty tego rozważania odgrywały jedynie instrumentalną rolę; służyły mianowicie wyjaśnianiu zjawiska ciągle aktualnego, żywo dyskutowanego właściwie na całym świecie. Ta postawa metodologiczna została podczas konferencji w Parmie ujawniona przede wszystkim w wystąpieniach zachodnioeuropejskich i amerykańskich historyków wychowania. A że stanowili oni większość ok. 130-osobowego składu uczestników, można powiedzieć, że reprezentowany przez nich model badań dominował na imprezie. Dodajmy, że uprawiana przez nich nauka zdaje się coraz bardziej oddalać od klasycznego badania historycznego i wyrażać pragnienie wyjaśniania tego, co zostało już źródłowo udokumentowane, jak też tego, co z rzeczy historycznych jest obecne w teraźniejszości.

Obok głównego nurtu dorocznych obrad „stałej konferencji" historyków wychowania przebiegają strumienie poboczne jej aktywności. Otóż podczas konferencji w Budapeszcie w 1982 r. powołano Stałą Międzynarodową Grupę Badawczą Dziejów Wychowania Przedszkolnego i Wczesnoszkolnego (International Standing Working Group for the History of Early Childhood Education). Dotychczas grupa ta odbyła trzy spotkania naukowe, których efektem są dwa tomy bardzo interesujących materiałów. Aktywność tej grupy potwierdza dostrzegany od pewnego czasu w publikacjach historyczno-oświatowych wzrost zainteresowania dziejami wczesnego dzieciństwa oraz pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej.

Druga grupa badawcza została wyłoniona na konferencji w Salamance w 1985 r. Jest to Stała Międzynarodowa Grupa Badawcza Wychowania w Dobie Oświecenia (International Standing Working Group on Education and Enlightenment). Odbyła ona dotychczas jedno spotkanie (właśnie w Parmie), udokumentowane opublikowanym w Zurychu tomem materiałów. Spotkanie to miało na celu bliżej określić pojęcie Oświecenia, które jak wiadomo w nauce historycznej i piśmiennictwie różnych krajów nie zawsze jest jednolicie rozumiane. Czternastu historyków wychowania (w tym trzech Polaków) z sześciu różnych krajów świata przygotowało referaty, które zaprezentowano podczas obrad. Ponieważ monotematyczna dyskusja była interesująca, przeto postanowiono kontynuować pracę grupy przy okazji głównych spotkań ISCHE.

Udział polskich historyków wychowania w pracach „Stałej Konferencji" jest widoczny. Prof. Józef Miąso jest jej członkiem — założycielem, organizował konferencję w Jabłonnie, a w czasie jednej kadencji (1979—1982) zasiadał w jej Komitecie Wykonawczym. Od 1985 r. członkiem tego Komitetu jest niżej podpisany. Ogółem w konferencjach ISCHE Polacy uczestniczyli 48 razy, w tym niektórzy ośmiokrotnie. W Parmie było obecnych sześciu historyków wychowania z naszego kraju, z których każdy zaprezentował referat. Dla dopełnienia kronikarskiego obowiązku wymieńmy ich nazwiska: doc. Julian Dybiec (wygłosił dwa referaty i był koreferentem sekcji drugiej), doc Włodzimierz Goriszowski, doc. Jan Hellwig, dr Marianna Krupa, prof. Lech Mokrzecki i niżej podpisany.

Dość liczny udział Polaków w imprezie parmeńskiej, jak również w poprzednich konferencjach ISCHE, jest świadectwem obecności polskiej historii wychowania na arenie międzynarodowej. Ale — dodajmy — udział ten był możliwy jedynie dzięki zrozumieniu i uprzejmości kolejnych organizatorów, którzy zwalniali z wysokich zazwyczaj opłat wpisowego przedstawicieli kraju cierpiącego na chroniczny brak dewiz.

CZESŁAW MAJOREK
Kraków

RECENZJE

ZWIĄZEK NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO. ZARYS DZIEJÓW, 1905—1985
Warszawa 1986 Instytut Wydawniczy Związków Zawodowych, ss.

Leży przede mną obszerny tom zatytułowany *Związek Nauczycielstwa Polskiego. Zarys dziejów 1905—1985*, opracowany przez czterech autorów (Franciszek Filipowicz, Stanisław Michalski, Marian Walczak i Bolesław Grześ), wydany przez Instytut Wydawniczy Związków Zawodowych pod redakcją B. Grzesia.

Autor wstępu Jan Hellwig pisze w pierwszym zadaniu, że jest to „pierwsza próba całościowej syntezy działalności Związku Nauczycielstwa Polskiego" (s. 9), natomiast B. Grześ pod koniec części przez siebie opracowanej pisze, że książka „nie pretenduje do miana syntezy dziejów Związku" (s. 614). Te dwa stwierdzenia spinają jak pęknięty klamrą całe dzieło, którego charakter nawet dla samych autorów nie jest, jak widać, jasny. W istocie księgę tę trudno byłoby nazwać syntezą, może z wyjątkiem części pierwszej i trzeciej, dotyczących genezy Związku (F. Filipowicz) oraz czasów okupacji (M. Walczak). Części druga i czwarta nie mają charakteru syntezy, są bowiem obarczone schematycznymi i przestarzałymi ocenami (okres międzywojenny), bądź też nie wyjaśniają w sposób racjonalny i zobiektywizowany przedstawionych procesów rozwojowych Związku (czasy Polski Ludowej).

Autorzy książki — z wyjątkiem S. Michalskiego — piastowali w przeszłości wysokie funkcje w Zarządzie Głównym Związku, a zatem byli zainteresowani, aby działalność Związku przedstawić w jak najkorzystniejszym świetle, co jest całkowicie zrozumiałe, ale budzi podejrzenia o stronniczość ich sądów i ocen. Jakoż czytelnik łatwo przekonać się może, że książki nie opracowano *sine ira et studio*, co na ogół nie wyszło jej jednak na dobre.

Część pierwsza ukazuje w sposób zwarty i zobiektywizowany genezę Związku Nauczycielstwa Polskiego (F. Filipowicz). Przeczytałem ją z zainteresowaniem tym większym, że porządkuje ona i uogólnia dotychczasowe informacje i interpretacje rozproszone w różnych publikacjach. Pewną wątpliwość budzi przyjęcie zjazdu nauczycieli ludowych w Pilaszkowie za datę narodzin ZNP. Wątpliwość tę podzielam chyba jednak z samym autorem, który na 76 stronicy pisze, że ZNP „wywodzi się w prostej linii" z postępowego nurtu nauczycielskiego, reprezentowanego przez Krajowy Związek Nauczycielstwa Ludowego i Polski Związek Nauczycielski. Stwierdzenie to wydaje mi się tym słuszniejsze, że na czele KZNL stali późniejsi przywódcy ZNP (S. Nowak i J. Smulikowski), a nauczyciele szkół elementarnych należący do PZN utworzyli w końcu 1916 r. własną organizację: Zrzeszenie Nauczycielstwa Polskich Szkół Początkowych (K. Klimek, K. Prauss, Z. Nowicki i in.), która przez połączenie z galicyjskim Związkiem Polskich Nauczycieli Ludowych (dawny KZNL) utworzyła w 1919 r. Związek Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych.

Natomiast zjazd w Pilaszkowie nie zapoczątkował zorganizowanego ruchu nauczycielskiego, gdyż proklamowany przezeń tajny Związek Nauczycieli Ludowych nie rozwinął właściwie działalności organizacyjnej. Jest to jednak w istocie kwestia umowna i skoro Zjazd w Pilaszkowie uznano za moment narodzin Związku, można się o to nie spierać, traktując sprawę jako drugorzędną i w pewnym sensie wewnątrzzwiązkową.

W części drugiej, dotyczącej okresu międzywojennego, trafiają się pomyłki i pewne uproszczenia. Przykładowo podam niektóre.

Stowarzyszenie Chrześcijańsko-Narodowe Nauczycielstwa Szkół Powszechnych nie podawało swego stanu liczbowego dopiero po 1933 r., kiedy liczyło 8,5 tysiąca członków, a autor pisze, że stan liczbowy tego Stowarzyszenia „nie był podawany" (s. 1037), więc czytelnik sądzi, że w ogóle nie ujawniano liczby członków Stowarzyszenia w całym 20-leciu międzywojennym, co nie jest ścisłe.

Niesłuszne wydaje się lekceważenie przez autora kryzysu ekonomicznego w początkach lat trzydziestych jako przyczyny obniżenia uposażeń nauczycielskich (s. 113—114). Kryzys gospodarczy w Polsce był wyjątkowo głęboki i rozległy i musiał odbić się także na sytuacji materialnej nauczycielstwa, chociażby nawet rząd usiłował chronić nauczycieli przed jego skutkami.

Nieporozumieniem jest stwierdzenie, że spostrzeżenia o pracy nauczyciela i wystawiane mu oceny kwalifikacyjne miały charakter tajny, jak to napisano na s. 119, skoro rozporządzenie WRiOP z 14 czerwca 1934 r. wydane w porozumieniu z prezesem Rady Ministrów o kwalifikowaniu nauczycieli (Dz. Ustaw RP nr 54, poz. 490 z 26 czerwca 1934 r.) w § 11 brzmi: „Nauczyciel ma prawo przeglądać: a) swoją kartę kwalifikacyjną [zawierającą oceny jego pracy — *S.M.*] i b) arkusze spostrzeżeń, oraz czynić z nich odpisy". Jeśli zatem utajniano tu i ówdzie oceny i spostrzeżenia o pracy nauczyciela, robiono to wbrew obowiązującym przepisom.

Rozporządzenie Prezydenta RP z 4 lipca 1933 r. nie likwidowało — jak pisze autor na s. 123 — istniejących okręgów szkolnych, dotyczyło bowiem wyłącznie organizacji obwodowych władz szkolnych (Dz. Urz. Min. WRiOP 1933, nr 11, poz. 161).

W podrozdziale traktującym o ograniczeniu uprawnień administracji szkolnej ukazano kolejne, przeważnie nieudane próby podporządkowania władz szkolnych administracji państwowej. Pod koniec podrozdziału znajdujemy informację, że ZG ZNP „przeciwstawiał się tym próbom i w zasadzie do końca okresu międzywojennego nie dopuścił do ich realizacji" (s. 124). Jednakże drugie kolejne zdanie informuje, że władze sanacyjne „podporządkowanie to ostatecznie zrealizowały". Pomijając dziwną logikę tych wywodów, trzeba zauważyć, że ten końcowy wniosek nie wydaje się słuszny, bowiem ustawa z 4 czerwca 1920 r. o tymczasowym ustroju władz szkolnych (Dz.Urz. Min. WRiOP 1920, nr 18, poz. 111), zapewniająca władzom szkolnym pełną autonomię, obowiązywała do końca II Rzeczypospolitej.

Autor nazywa uporczywie, za publicystami związkowymi, rozporządzenie ministra WRiOP z 9 grudnia 1926 r. o nauce religii rzymskokatolickiej (Dz. Ustaw RP 1927, nr 1, poz. 9) okólnikiem Bartla. Nazwa ta, używana często w prasie ZNP, miała na celu deprecjonowanie tego aktu prawnego, więc jeśli używa się jej w druku, należałoby przynajmniej opatrzyć ją cudzysłowem.

W 1938/39 roku szkolnym nie uczęszczało do szkoły pół miliona dzieci w wieku szkolnym (por. „Mały Rocznik Statystyczny", 1939, s. 321), a nie 700 tysięcy, jak podano na s. 169.

Część trzecia, dotycząca okresu wojny i okupacji, nie budzi w zasadzie zastrzeżeń, a sposób jej ujęcia i zobiektywizowane oceny nadają jej charakter zarysu syntetycznego. W rozdziale o martyrologii i eksterminacji nauczycieli i naukowców niesłusznie pominięto losy nauczycieli — żołnierzy internowanych w ZSRR oraz nauczycieli wywiezionych na wschód z terytoriów dawnego państwa polskiego.

W części czwartej poważne wątpliwości budzą niektóre interpretacje i oceny autora lub brak wyjaśnień i uchylanie się od zajęcia stanowiska w kluczowych sprawach. Trafiają się tu rażące dysproporcje w omawianiu różnych kwestii. Na przykład sytuacji politycznej pierwszych lat Polski Ludowej poświęcono 13 stronic, a pierwszemu powojennemu Zjazdowi Nauczycielskiemu w Bytomiu, dodajmy, Zjazdowi bardzo ważnemu, który wywołał wówczas i do dziś wywołuje kontrowersyjne sądy i oceny, poświęcono zaledwie jedną stroniczkę tekstu. Inaczej kwestię tę potraktował Ryszard Stankiewicz (*Zwią-*

zek Nauczycielstwa Polskiego 1944—1948. Oczekiwania i rzeczywistość, Zielona Góra 1986), chociaż nie udostępniono mu stenogramu ze Zjazdu, który mógł chyba przeczytać były prezes ZNP dr Bolesław Grześ (a może także nie mógł?).

Zdziwiła mnie ocena wyników Zjazdu Oświatowego w Łodzi, jest to bowiem ocena pomniejszająca wkład ZNP do reformy szkolnictwa. Autor pisze, że końcowa rezolucja Zjazdu „w zasadzie zaakceptowała projekt Ministerstwa" (s. 420), podczas gdy w rzeczywistości wyrażała ona stanowisko kompromisowe, z pewną przewagą na rzecz Związku, co znalazło wyraz między innymi w rezygnacji z projektów Ministerstwa dotyczących: dwuszczeblowości szkoły 8-klasowej, upowszechnienia gimnazjum w ramach szkoły 8-klasowej, uzawodowienia szkoły średniej ogólnokształcącej i „odhumanizowania" programów szkolnych. Skuteczna obrona stanowiska ZNP na Zjeździe, potwierdzona w pewnym sensie rychłym powierzeniem stanowiska ministra oświaty prezesowi Związku, powinna być — jak sądzę — silniej uwypuklona w pracy przedstawiającej powojenne dzieje Związku.

Osławione „szkolenie ideologiczne" nauczycieli, prowadzone przez Związek i władze szkolne w sposób niesłychanie uproszczony i schematyczny we wczesnych latach pięćdziesiątych, nie zostało w książce ocenione tak, jakby na to zasługiwało, zważywszy na jego treści i metody, które były swego czasu tematem licznych anegdot. Nie znajdujemy także zdecydowanie krytycznego ustosunkowania się do potwornego przeciążenia nauczycieli, zwłaszcza wiejskich, tzw. pracami społecznymi w latach 1949—1955, kiedy to zmuszano nauczycieli, by pełnili rolę nadzorców i poborców uciążliwych świadczeń wsi na rzecz państwa, co nie tylko odrywało ich od pracy w szkole, lecz także utrudniało im współżycie ze środowiskiem wiejskim.

Przy podawaniu wysokości płac nauczycielskich w latach 1947 (s. 440) i 1956 (s. 455) nie poinformowano, że pierwsze przypadały przed wymianą pieniędzy, drugie zaś w kilka lat po wymianie, więc dla nie zorientowanego czytelnika niezrozumiały jest pozorny blisko 10-krotny spadek uposażenia na przestrzeni tych lat. Poza tym wobec postępującej inflacji powinno się podawać obok wysokości wynagrodzenia ówczesne koszty utrzymania, by zorientować czytelnika w sile nabywczej poborów nauczycielskich.

W konkluzji muszę wyznać z prawdziwą przykrością, że książka nie spełniła moich oczekiwań. Obraz działalności ZNP w latach międzywojennych wydaje mi się odkształcony jak w krzywym zwierciadle, obciążony tendencyjnymi i przestarzałymi ocenami z lat pięćdziesiątych. Najwybitniejszy działacz związkowy dwudziestolecia Julian Smulikowski, jeśli jest przez autora oceniany, to prawie zawsze negatywnie. Wyłaniający się z kart książki obraz Związku składający się z sanacyjnej „góry" i antysanacyjnych mas nauczycielskich jest — jak sądzę — obrazem wypaczonym. Członkowie ZNP w szkole i poza szkołą wychowywali młodzież i dorosłych w duchu obywatelsko-państwowym, propagowanym przez obóz sanacyjny. Nauczycielstwo zrzeszone w ZNP pracowało masowo w stowarzyszeniach wyższej użyteczności, w spółdzielczości, w Związku Strzeleckim, Centralnym Związku Młodej Wsi „Siew", w małopolskim Towarzystwie Szkoły Ludowej oraz w innych organizacjach i stowarzyszeniach pozostających pod wpływem sanacji. Natomiast w niewielkiej liczbie uczestniczyli zarówno w pracach radykalnych organizacji ludowych i socjalistycznych, jak i w katolickich stowarzyszeniach młodzieży, w Polskiej Macierzy Szkolnej czy w Towarzystwie Czytelni Ludowych (por. M. Iwanicki, *Społeczna działalność pozaszkolna nauczycieli szkół powszechnych w Polsce w latach 1918—1939*, Olsztyn 1984). Dla charakterystyki postaw społeczno-politycznych nauczycieli w tych czasach znamienne są opinie środowiska chłopskiego, które często krytykowało nauczycieli szkół powszechnych jako propagatorów obozu rządzącego (por. *Młode pokolenie chłopów* J. Chałasińskiego). Sam autor zresztą pisze, że trzy kolejne kongresy ZNP (Poznań 1929, Wilno 1931, Lwów 1933) były wyrazem poparcia przez Związek polityki oświatowej sanacji (s. 252), co w warunkach ówczesnej demokracji byłoby chyba niemożliwe, gdyby masy nauczycielskie były w opozycji do rządu.

Obraz działalności Związku w Polsce Ludowej jest także niewyraźny i zamazany wsku-

tek uchylania się autora przed zajęciem jasnego stanowiska i przed formułowaniem jednoznacznych sądów. Nie wyjaśniono na przykład przyczyn masowego poparcia przez nauczycieli wiejskich Polskiego Stronnictwa Ludowego Stanisława Mikołajczyka. Nie ukazano także, co leżało u podstaw późniejszej zmiany poglądów nauczycieli, która dokonała się w zadziwiająco krótkim czasie. Czy nie była to przemiana pozorna tylko i powierzchowna? Pod koniec pracy nie wskazano liczb i odsetków członków ZNP, którzy przeszli w latach 1980—1981 do NSZZ „Solidarność". Wiadomo, że była to grupa niemała.

Książka nie wyjaśnia, co było powodem porzucenia z dnia na dzień szeregów Związku przez wielu jego członków. A część przyczyn tkwiła na pewno w samym Związku i należało oczekiwać, że przyczyny te zostaną odsłonięte.

Na 612 s. znajdujemy pośrednią informację, że Związek stracił wówczas około 30% członków. Jednakże nieco dalej (s. 628) jest wiadomość, że w październiku 1983 r., gdy „Solidarność" nie istniała już prawie od dwu lat, Związek liczył 307 tysięcy, co stanowiło około 41% stanu z końca 1978 r. (por. „Kalendarz Nauczycielski", 1980/81, s. 269), a więc straty sięgnęły 59% liczby członków, potem, od 1984 r., Związek znów zaczął stopniowo rosnąć w siłę.

Książka nie była pisana *ad usum Delphini*, ma ona charakter pracy historycznej, a zatem powinna liczyć się z faktami, nie zacierać czy pomniejszać zjawisk trudnych i „niewygodnych", lecz przeciwnie, wydobywać je i wyjaśniać, tworzyć uogólnione sądy i zobiektywizowane oceny.

Szkoda, że książki nie zaopatrzono w erratę, spostrzegłem w niej bowiem, nie licząc tzw. literówek, kilkanaście błędów: gramatycznych (s. 21 i 626), w imionach (s. 66, 143), nazwiskach (s. 149, 289, 409, 463, 677), w nazwie instytucji (s. 429) i w obydwu cytatach Norwida (s. 612 i 629). Należy też żałować, że przy wielu nazwiskach podano w tekście tylko pierwszą literę imienia, co jest tym bardziej niesłuszne, że także indeks nazwisk nie zawiera pełnych imion, a tylko ich inicjały.

Być może, że opinie zawarte w tej recenzji wydadzą się niektórym działaczom związkowym stronnicze i niesprawiedliwe. Wyrażają one moje własne stanowisko, zawierają subiektywne doznania i wątpliwości czytelnika, którego historia Związku obchodzi i żywo interesuje.

STANISŁAW MAUERSBERG
Warszawa

JACEK CHROBACZYŃSKI: SZKOLNICTWO JAWNE NA PODKARPACIU W LATACH OKUPACJI HITLEROWSKIEJ 1939—1945
Kraków 1984, Wydawnictwo Naukowe WSP, ss. 194

W końcu 1985 r. otrzymałem jeden egzemplarz wyżej wymienionej publikacji, która jak wskazuje tytuł, traktuje o jawnym szkolnictwie powszechnym i zawodowym z lat 1939—1945 na terenie kilku powiatów południowej Polski. Ze spisu treści można dojść do wniosku, że książka ma układ przejrzysty i logiczny: I — „Stan szkolnictwa na Podkarpaciu u schyłku drugiej Rzeczypospolitej (ss.21), II — „Początkowy etap pracy szkolnictwa okupacyjnego" (ss.24), III — „Szkolnictwo powszechne" (ss.45), IV — „Szkolnictwo zawodowe" (ss.16), V — „Uwagi o szkolnictwie mniejszości narodowych (ukraińskiej, niemieckiej, żydowskiej — ss.9), VI — „Martyrologia nauczycieli i uczniów. Straty materialne szkolnictwa" (ss.9) oraz „Zakończenie" (1 strona). Większość rozdziałów jest podzielona na 2—5 podrozdziałów, niestety nie uwzględnionych w spisie treści, a właśnie one w sposób istotny informują o treści publikacji i jej konstrukcji. Ponadto książka J. Chrobaczyńskiego jest wyposażona w dość bogate przypisy uwzględniające źródła archiwalne i opracowania autorskie. Gdy o przypisach mowa, to nie można nie zauważyć

przesytu cytowania niektórych autorów, jak np. M. Wieliczki (ok. 35 razy), E. Króla, B. Chrzana, J. Krasuskiego. Może to schlebić wymienionym autorom, jednakże w przypadku cennych, ale objętościowo skromnych opracowań M. Wieliczki nasuwa się przypuszczenie, iż zostały one wchłonięte bez reszty. We „Wstępie" pracy Autor omawia „stan badań w zakresie tzw. szkolnictwa jawnego", ale jest to w rzeczywistości fragment, zaledwie cząstka faktycznego stanu badań. Gdyby przyjąć bezkrytycznie zawarte we „Wstępie" informacje, stan tych badań należałoby uznać za żenująco niski. Autor nie pisze, że jego ustalenia obejmują tylko niektóre pozycje dotyczące Generalnego Gubernatorstwa, zapomniał o innych częściach okupowanej Polski, na przykład o ziemiach zaanektowanych przez III Rzeszę. Było tam także jawne szkolnictwo dla dzieci polskich i są również publikacje dotyczące tej kwestii. Przypomnijmy chociaż niektóre z nich: M. Banasiewicz, *Polityka naukowa i oświatowa hitlerowskich Niemiec na ziemiach „wcielonych"...*, J. Molenda, *Szkolnictwo w rejencji katowickiej...*, F. Serweński, M. Walczak, *Szkolnictwo niemieckie dla dzieci polskich...* w Wielkopolsce, F. Januszek, *Jawne i tajne szkoły polskie w woj. białostockim.....*, M. Podlaszewski, *Szkolnictwo powszechne na Pomorzu Gdańskim podczas okupacji hitlerowskiej...* Są jeszcze publikacje dotyczące GG, które pominął J. Chrobaczyński, np. Ch. Klessmann, *Nationalsozialistische Kulturpolitik und polnische Widerstandbewegung im Generalgouvernement 1939—1945...*, *Walka o oświatę, naukę i kulturę w latach okupacji...*, liczne publikacje w „Przeglądzie Historyczno-Oświatowym", w rocznikach Komisji Nauk Pedagogicznych Oddziału PAN w Krakowie, rocznikach Komisji Nauk Pedagogicznych Odziału PAN w Krakowie, rocznikach Ogniska Nauczycielskiego w Lublinie. Nie wyczerpuje to jeszcze pełnego „stanu badań" i publikacji, lecz chodzi tu tylko o ostrzeżenie przed za daleko idącymi uproszczeniami.

Założony cel pracy polegający na uzupełnieniu luki badawczej dziejów jawnego szkolnictwa („Wstęp", s. 5) został przez Autora w zasadzie osiągnięty z pożytkiem dla całości zagadnienia. Autor zebrał sporo interesującego materiału, umiejętnie wykorzystał źródła i dane statystyczne, wyciągnął właściwe wnioski. Całość zapisana jest poprawnym językiem, czyta się dobrze.

Szczegółowa lektura książki nasuwa szereg uwag, chociaż niektóre z nich można potraktować jako głos w dyskusji.

1. Jasność geograficzna wymagana w pracach historycznych oznacza, że opracowania dotyczące czasów okupacji hitlerowskiej w Polsce powinny uwzględniać podział administracyjny sprzed wojny albo z okresu okupacji. Z różnych względów badawczych nie ma w zasadzie innych możliwości, a każde odstępstwo od tej reguły niczego nie ułatwia i niczemu szczególnemu nie służy. Sądzę, że Autor *Szkolnictwa jawnego na Podkarpaciu...* doskonale zdaje sobie sprawę z wagi tego problemu, poświęcając we „Wstępie" sporo miejsca i argumentów w obronie przyjętego w pracy zasięgu terytorialnego. Podkarpacie, w skład którego Autor włączył pięć powiatów, jako wyodrębniony obszar badań nad szkolnictwem w okresie okupacji hitlerowskiej niczym szczególnym się nie wyróżniało i stąd powstała potrzeba obszernego i w miarę przekonywającego uzasadnienia decyzji o wyborze takiego, a nie innego zasięgu terytorialnego pracy. Czy Autor przekonał Czytelników do swojej koncepcji? Mnie nie.
2. Wprost zaskakująca wydaje się być decyzja Autora o przedstawieniu w pracy problematyki jawnego szkolnictwa powszechnego z pominięciem tajnego nauczania prowadzonego w tychże szkołach. Moim zdaniem jest to błąd metodologiczny, jest to po prostu nonsens. Ocena wyników pracy nauczycieli i uczniów w szkołach powszechnych w GG jest możliwa tylko jako suma jawnej i tajnej działalności dydaktyczno-wychowawczej. Bez jednego z tych elementów nie ma całości. Autor nie uwzględnił tajnego nauczania, uczynił to świadomie, i fakt ten uznaję za największy mankament książki J. Chrobaczyńskiego. Tego rodzaju decyzja jest poprawna od strony formalnej, ale z punktu widzenia pedagogicznego jest nie do przyjęcia.
3. W rozdziale I, składającym się z pięciu podrozdziałów, Autor wyodrębnia szkolnictwo zawodowe i średnie, umieszczając gimnazja kupieckie wśród szkół średnich ogólno-

kształcących. Można dyskutować, czy zakłady kształcenia nauczycieli (seminaria nauczycielskie i licea pedagogiczne) zaliczyć do szkolnictwa ogólnokształcącego czy zawodowego (moim zdaniem zawodowego), ale w odniesieniu do gimnazjów i liceów kupieckich nie ma żadnych wątpliwości, że są to szkoły zawodowe. Ponadto Autor w przypisie powołuje się na statystykę z roku szk. 1930/31, a przecież wiadomo, że gimnazja i licea zawodowe rozpoczęły pracę w latach szkolnych 1935/36 lub 1936/37. W tymże rozdziale zbędny wydaje się podrozdział pt. „Szkolnictwo mniejszości narodowych". Autor nie wnosi tu żadnych konkretnych problemów, usprawiedliwiając się m.in. skąpym materiałem źródłowym, natomiast podrozdział ten zapełnia kwestiami o charakterze ogólnym, społeczno-politycznym. Są tam informacje o stowarzyszeniach i organizacjach kulturalno-oświatowych ukraińskich i żydowskich, o Związku Nauczycielstwa Polskiego, Towarzystwie Nauczycieli Szkół Średnich i Wyższych, o innych związkach zawodowych i młodzieżowych, krótko mówiąc: nie na temat. Ponieważ na omawianym terenie szkół średnich dla mniejszości narodowych nie było, nic nie stało na przeszkodzie, by specyfice szkół powszechnych tych mniejszości poświęcić trochę miejsca w podrozdziale „szkolnictwo powszechne", tym bardziej iż tytuł ten nie ogranicza problematyki tylko do szkół dla dzieci polskich.

4. Nawiązując do tytułu rozdziału II dotyczącego początkowego etapu szkolnictwa okupacyjnego (jesień 1939 r.) trzeba odpowiedzieć na pytania: co należy rozumieć pod pojęciem „szkolnictwo okupacyjne" i od kiedy zaczyna ono funkcjonować? Jeśli przyjąć, że szkolnictwo okupacyjne to szkoły powszechne i zawodowe dopuszczone przez Niemców dla dzieci polskich, wtedy o jego początkach można mówić najwcześniej od 1940 r. Wielu badaczy już udowodniło, że przełom lat 1939/40 był okresem samorzutnej działalności oświatowej nauczycielstwa polskiego, na ogół bez udziału czynników oficjalnych. Był to okres tworzenia zrębów cywilnej administracji niemieckiej, a przy tym pewnego rozluźnienia organizacyjnego. Jesienią 1939 r. istniało jeszcze szkolnictwo polskie: powszechne, średnie ogólnokształcące i zawodowe. W szkołach tych uczyli nauczyciele polscy (jeśli byli na miejscu), realizowali program przedwojenny, korzystali z polskich podręczników i pomocy naukowych. Tak było w GG, w Kraju Warty i na ziemiach włączonych do Prus Wschodnich. Wznowienie pracy szkół w 1939 r. nie przebiegało jednakowo na całym obszarze zajętej przez Niemców Polski. Znane są przypadki rozpoczęcia nauki od początku września 1939 r. i zamknięcia ostatnich szkół średnich ogólnokształcących w marcu 1940 r. Zależało to w dużej mierze od aktywności nauczycieli polskich i od postawy miejscowych Niemców. Na podstawie relacji Autora (s. 46—47) można wnioskować, że tamtejsze nauczycielstwo czekało na zarządzenia, decyzje czy pozwolenia władz polskich lub niemieckich w sprawie otwarcia szkół. Tymczasem liczne badania potwierdzają, że w wielu wsiach i miastach dzieci samorzutnie gromadziły się w szkołach, a nauczyciele nie pytając nikogo rozpoczynali naukę. Taka jest prawda wynikająca z badań i z autopsji.

5. Szczebel powiatowy jest dominantą książki J. Chrobaczyńskiego. Podstawowa komórka oświaty powszechej i zawodowej, jaką jest szkoła, zwłaszcza jej życie wewnętrzne, nie została uwzględniona w badaniach Autora. Przystępując do lektury tej książki, obejmującej problematykę jawnej oświaty tylko w pięciu powiatach, byłem przekonany, że wreszcie będzie mi dane wejrzeć w głąb szkoły, ujrzeć jej codzienne życie, zmagania uczniów i nauczycieli, plany i programy nauczania, trudności i sukcesy procesu dydaktyczno-wychowawczego, wyniki nauczania, losy absolwentów itd. Niestety, niewiele z tej problematyki, natomiast dużo, skądinąd cennego materiału, prawno-organizacyjnego i statystycznego. Szkoda, że Autorowi tej dobrze napisanej książki nie udało się oderwać od szczebla powiatowego i zniżyć bezpośrednio do szkoły.

6. Autor zbyt często odsyła czytelnika do innych opracowań, już opublikowanych lub przygotowanych i oczekujących na wydawcę. Dotyczy to między innymi martyrologii nauczycielstwa, w której sprawie źródłem informacji ma być „Słownik nauczycieli-ofiar wojny, eksterminacji i terroru oraz uczestników tajnego nauczania i innych ro-

dzajów konspiracji". Należy życzyć gorąco Zespołowi Badaczy z Oddziału PAN w Krakowie, aby ten „Słownik" ukazał się jak najszybciej dokumentując działalność konspiracyjną i ofiary wśród nauczycielstwa Polski południowej. Nie zwalnia to jednak Autora od głębszego i poważniej udokumentowanego potraktowania martyrologii i eksterminacji nauczycieli w omawianych pięciu powiatach, tym bardziej że problemowi temu nadał w swojej książce rangę rozdziału. Bez aneksu zawierającego imienny wykaz nauczycieli (ok. 100 osób) poległych, zamordowanych i zmarłych w eksterminacyjnych warunkach rozdział VI nie ma znaczenia ani poznawczego, ani utylitarnego.

7. „Wyrazem względnej stabilizacji szkolnej polityki okupanta — pisze J. Chrobaczyński (rozdział III, p. 1 zatytułowany „W latach 1940—1941") — było przekazanie nauczycielom i kierownikom szkół powszechnych niewielkiej objętościowo broszurki pt. *Neuordnung des Unterrichts in* [powinno być „an" — *M.W.*] *polnischen Volksschulen*" i dalej (s. 57), że „dodatkowo »uzbrojeni« w *Neuordnung* [...] schulraci Jasła i Sanoka rozpoczęli planową realizację nowych założeń w terenie". Tak jest, Wydział Nauki i Nauczania Rządu GG oraz niemieckie władze oświatowe na szczeblu powiatu przez cały okres okupacji „porządkowali" szkolnictwo dla dzieci polskich, co oznaczało w praktyce eliminowanie niektórych przedmiotów nauczania, ograniczenia programowe, zmniejszanie tygodniowego wymiaru godzin nauki, konfiskatę polskich książek i pomocy naukowych, wykorzystywanie dzieci do prac fizycznych itp., jednakże w latach 1940—1941 nie robili tego na podstawie *Neuordnung*. Zarządzenie o reformie szkół powszechnych i 27-stronicowa (w tym 11 stron w języku niemieckim) broszura w tej sprawie ukazały się dopiero w 1943 r., o czym zresztą Autor pisze na s. 87 informując słusznie, że niemieckie władze oświatowe wprowadziły ten dokument w GG od 1 września 1943 r.

Nie może tu w żadnym przypadku być mowy o „względnej stabilizacji szkolnej polityki okupanta". Zaakceptowanie tego rodzaju stwierdzenia byłoby nieporozumieniem i niezasłużonym komplementem pod adresem hitlerowskich władz oświatowych w GG. W szkolnictwie dla dzieci polskich stabilizacji nie było przez cały okres okupacji ani pod względem organizacyjnym, ani dydaktycznym, ani personalnym. Pisze zresztą o tych sprawach Autor w wielu miejscach swojej książki.

Oto niektóre spostrzeżenia po przeczytaniu książki J. Chrobaczyńskiego, stanowiącej bez wątpienia istotny przyczynek do dziejów szkolnictwa dla dzieci polskich w GG. Nie ukrywam też, że doceniając wysiłek twórczy Autora i staranność wykonania pracy, lektura całej książki sprawiła mi zawód. Przyczyna tej oceny leży w zbyt kurczowym trzymaniu się szczebla powiatowego, abstrahowaniu od bezpośredniego środowiska szkolnego oraz w świadomym pominięciu tajnego nauczania, bez którego nie ma całości edukacji okupacyjnej, szczególnie na poziomie podstawowym.

MARIAN WALCZAK
Warszawa

OŚWIATA NA ŚLĄSKU. POTRZEBY, ORGANIZACJA, ROZWÓJ (1922—1939), pod red. WANDY BOBROWSKIEJ-NOWAK Katowice 1984, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, ss. 116

Dzieje szkolnictwa i oświaty w województwie śląskim w latach 1922—1939 ze względu na specyfikę polityczną, społeczno-gospodarczą i narodowościową regionu były i w dalszym ciągu pozostają obiektem żywego zainteresowania historyków i pedagogów. Już w okresie drugiej niepodległości ukazało się kilka wartościowych prac, które dziś wprawdzie nie dotrzymują już kroku wymogom metodologicznym, ale imponują warstwą faktograficzną, co przy skąpym stanie zachowanej bazy źródłowej ma kolosalne znaczenie dla nowego spojrzenia na wiele problemów oświatowych.

Stan badań uległ znacznej rozbudowie po II wojnie światowej. Mimo to wiele jeszcze spraw czeka na gruntowne zbadanie. Przyspieszenie tempa prac staje się pilnym zadaniem, jeśli dzieje szkolnictwa i oświaty mają zająć właściwe miejsce w przyszłej syntezie dziejów Śląska. Katowickie środowisko naukowe (bo właściwie ono w tym przypadku przoduje) co pewien czas publikuje wyniki badań dotyczące zwłaszcza problematyki dotąd mało zbadanej. Przykładem tego jest właśnie recenzowana książka, stanowiąca zbiór sześciu artykułów pracowników Katedry Podstaw Pedagogiki i Historii Wychowania Uniwersytetu Śląskiego. Stanowi ona kontynuację dwóch wcześniej wydanych prac z zakresu dziejów oświaty śląskiej [1].

Rozważania otwiera artykuł Joanny Wepsowskiej na temat możliwości awansu oświatowego młodzieży polskiej pod zaborem pruskim u progu XX w. Autorka ukazuje problem od strony prawnej, stan szkolnictwa, metody wychowania, nauczania itp. oraz przeciwdziałanie społeczeństwa polskiego polityce germanizacyjnej. Są to wprawdzie sprawy znane, ale artykuł zawiera wiele ciekawych szczegółów pozwalających na snucie wniosków uogólniających. Niektóre jednak stwierdzenia i oceny są co najmniej dyskusyjne. Czy krytyka niedostatków szkoły ludowej, do której uczęszczały dzieci polskie, jest słuszna (s. 14). A może lepsza szkoła silniej oddziaływała na dzieci w duchu germanizacyjnym [2]. Nadmierne obciążenie nauczycieli uczniami w szkołach o przeważającej liczbie dzieci polskich (od 100—150) było charakterystyczne nie tylko dla zaboru pruskiego (s. 14). Podobnie rzecz miała się w tym czasie w wielu szkołach ludowych w Królestwie Polskim, gdzie obciążenie dochodziło niekiedy nawet do 200 uczniów [3]. Oczywiście, że liczba nauczycieli była niewystarczająca, ale nie można ujmować tego zjawiska statystycznie. Jest faktem niezaprzeczalnym, że w XX w. poziom nauczania uległ poprawie, a obciążenie nauczycieli uczniami systematycznie malało [4].

Poprawił się również wskaźnik realizacji obowiązku szkolnego. Tylko częściowo ma rację autorka, kiedy pisze, że część dzieci z biedniejszych rodzin polskich kończyła „edukację na kilku klasach szkoły ludowej, by kosztem nauki szkolnej podjąć pracę zarobkową" (s. 16). Jak wynika z najświeższych badań, w 1902 r. tylko 0,5% dzieci w wieku szkolnym pracowało w przemyśle śląskim, a w skali Prus 5,2%, ale wszystkie one były objęte nauczaniem [5].

Przy rozważaniach na temat roli kulturalno-oświatowej polskich czasopism lokalnych warto dodać, że jedną z form propagowania nauki języka polskiego była zapoczątkowana w latach osiemdziesiątych akcja pisania przez dzieci polskie listów do „Katolika". Część z nich drukowano na łamach czasopisma, a autorzy otrzymywali nagrody książkowe.

Ciekawe problemy wydobywa w swym artykule Danuta Siwek. Obiektem jej zainteresowań badawczych stał się system wychowawczy w Śląskim Krajowym Zakładzie Wychowawczym w Cieszynie. Obszerny materiał faktograficzny tylko częściowo został wykorzystany do snucia głębszych refleksji na temat tego typu zakładów w Polsce i Europie. Sądzę, że ukazanie zakładu na szerszym tle porównawczym pozwoliłoby wydobyć cechy specyficzne systemu wychowawczego w zakładzie cieszyńskim. Na marginesie tych uwag jedno sprostowanie, a mianowicie przeniesiona w 1922 r. dzięki poparciu premiera Wincentego Witosa z Bydgoszczy do Cieszyna tzw. średniowyższa szkoła nie nazywała się „Wyższa Uczelnia Rolnicza" (s. 22), lecz początkowo Akademia Rolnicza, a od 1927 r. Państwowa Wyższa Szkoła Gospodarstwa Wiejskiego [6].

Znacznie trudniejszego zadania podjęła się Agnieszka Stopińska-Pająk. Ukazanie potrzeb kulturalno-oświatowych środowisk robotniczych na Śląsku to temat dla doświadczonego i wytrawnego badacza. Zapewne względy źródłowe, a zwłaszcza metodologiczne wpłynęły na ograniczenie zakresu tematu badawczego. Potrzeby te autorka stara się ukazać poprzez pryzmat działalności świetlic w województwie śląskim. Na dobrą sprawę czytelnik nie tylko nie otrzymał odpowiedzi na postawione w tytule pracy pytanie, ale również na wiele pytań cząstkowych. Operowanie ogólnikami w rodzaju: organizowano kursy, czytelnictwo, teatr amatorski itp., niewiele mówi nawet przy syntetycznym ujęciu omawianych zjawisk. Powoływanie się na pojedyncze opinie działaczy nie

stanowi wystarczającej dokumentacji źródłowej. Metoda ilustracji jest w wielu przypadkach zawodna. Jeżeli w roku szk. 1927/28 zorganizowano w województwie śląskim 315 kursów w zakresie 7 klas szkoły powszechnej, na które uczęszczało 10 369 słuchaczy, zwłaszcza robotników[7], to w kontekście tematu rodzi się pytanie: co z tych liczb można wyczytać. Po pierwsze można stwierdzić, że pewien odsetek robotników nie kończył pełnej szkoły powszechnej, a po drugie, że istniało zapotrzebowanie na tego rodzaju dokształcanie. Aby odpowiedzieć na pytanie: jakie było zapotrzebowanie na ten rodzaj kursów, należałoby ustalić w pierwszym rzędzie liczbę robotników, którzy nie ukończyli pełnej szkoły powszechnej, a następnie motywacje uczęszczania na kurs oraz przyczyny, dla których część robotników nie brała udziału w kursie. Wnikliwsze spojrzenie na problem wymaga operowania poszczególnymi generacjami. Oczywiście, że nie wszystko można przełożyć na język matematyczny, nie wszystko jest wymierne, ale trzeba zaproponować pewne granice potrzeb, choć będą one dyskusyjne.

Jeśli mowa o potrzebie odczytów, pogadanek, przeżyć estetycznych itp., to nie można nie dostrzegać zapotrzebowania środowisk robotniczych na różne treści ideowo-polityczne. Przecież w tym okresie toczyła się w środowisku robotniczym ostra dyskusja nad nowym modelem kultury, kultury proletariackiej lub, jak ją nazywano inaczej, „kultury jutra". Oświata i kultura w pojęciu lewicy robotniczej miały stanowić oręż w walce o władzę polityczną[8]. A przecież w województwie śląskim działały świetlice związków zawodowych będących pod ideowymi wpływami KPP, PPS, świetlice TUR, obozu narodowego, sanacyjnego itp.[9]. Czyżby w pracy tych świetlic nie występował określony pierwiastek klasowy? Brak w artykule mowy o potrzebach kulturalno-oświatowych robotników mniejszości narodowych, zwłaszcza niemieckich, którzy na tym terenie w przeciwieństwie do Poznańskiego odgrywali decydującą rolę w strukturze zawodowej tej mniejszości.

Interesujące tematy zostały zasygnalizowane w pozostałych pracach: Władysławy Błońskiej, Piotra Barczyka, Stanisława Adamka, Danuty Dryndy oraz Grażyny Kempy. Artykuły pierwszych czterech autorów poświęcone są zainteresowaniom zawodowym młodzieży, roli Śląskiego Instytutu Rzemieślniczo-Przemysłowego w szkoleniu zawodowym oraz rozwojowi wizytacji w świetle przepisów jako jednej z form nadzoru pedagogicznego w szkolnictwie. Prace prezentują różną wartość naukowo-poznawczą. Na ogół jednak dominuje faktografia, odczuwa się brak porównań i prób uogólnień. Niekiedy budzi poważne zastrzeżenia stopień wykorzystania opracowań i źródeł. Szczególnie jednak dyskusyjna wydaje się praca G. Kempy na temat pozaszkolnej edukacji zawodowej dorosłych rolników w województwie śląskim. Przynajmniej kilka więc sprostowań i uzupełnień. Działająca od drugiej połowy XIX w. w Cieszynie organizacja rolnicza nie nazywała się „Towarzystwo Rolnicze" (s. 62), lecz Towarzystwo Rolnicze dla Ks. Cieszyńskiego w Cieszynie[10]. W przeciwieństwie do podobnych towarzystw w innych częściach ziem polskich charakterystyczne dla towarzystwa cieszyńskiego było: 1. ograniczenie zadań głównie do oświaty rolniczej, co znacznie zbliżało go do wzorów niemieckich i wielkopolskich; 2. organizowanie i wygłaszanie odczytów wędrownych przez znaczną część światlejszych chłopów; 3. urządzanie z rozmachem licznych wystaw rolniczych, ilustrujących rezultaty działalności oświatoworolniczej towarzystwa (np. w latach 1870, 1872, 1880, 1883). Jeżeli chodzi o kursy oświatowo-rolnicze Towarzystwa Rolniczego dla Ks. Cieszyńskiego, to dużego znaczenia i rozgłosu nabrały kursy niedzielno-świąteczne w Istebnej Zaolziu. Urządzony pierwszy kurs w 1920 r. trwał 40 niedziel i świąt, a jego program realizowano przez 120 godzin[11].

Niezbyt dokładnie określiła autorka liczbę kół i członków Śląskiego Związku Rolników w Katowicach. W 1930 r. miał on rzekomo liczyć 134 koła i 3833 członków (s. 65). Tymczasem to samo czasopismo, na które powołuje się G. Kempa, tylko w 1931 r. wymienia 205 kół i 4826 członków, a więc 65 kół i 993 członków więcej[12]. Tak więc w statystyce nie wystarcza rok. Trudno też zgodzić się z autorką, że jedyną dostępną i popularyzowaną formą dokształcania rolników w województwie śląskim były kursy rolnicze (s. 69).

Przecież rozwijało się również przysposobienie rolnicze, które stanowiło intensywną i wyjątkowo skuteczną formę pozaszkolnej oświaty rolniczej. Miało ono system nauki zbliżony do szkolnego i realizowało obszerniejszy program niż kursy, a sprawdzianem stopnia opanowania odpowiednich treści było samo życie. W 1938 r. w województwie śląskim były 372 zespoły przysposobienia rolniczego, które skupiały 2666 członków [13]. Skoro o przysposobieniu rolniczym mowa, to należy żałować, że autorka nie ukazała wpływów młodzieżowych klubów rolniczych w Stanach Zjednoczonych na powstawanie nowych form pozaszkolnej oświaty rolniczej w województwie śląskim.

Bezdyskusyjna natomiast jest teza, że rozwiązanie problemu powszechnej oświaty rolniczej drogą nauczania szkolnego było z różnych przyczyn niemożliwe w Polsce międzywojennej. Wręcz o beznadziejnej sytuacji w tym zakresie świadczy fakt, że w roku szk. 1933/34 na około milion młodzieży wiejskiej w wieku 16-20 lat, a więc w przepisowym dla ludowych szkół rolniczych, uczyło się w nich tylko 5586 osób (0,56%) [14].

W województwie śląskim sieć szkół rolniczych choć niewystarczająca była znacznie lepiej rozbudowana niż w wielu województwach o charakterze rolniczym. Już w 1895 r. z inicjatywy Towarzystwa Rolniczego dla Ks. Cieszyńskiego zorganizowano w Cieszynie zimową szkołę rolniczą, której kierownikiem był Władysław Szybiński, absolwent wyższej szkoły rolniczej w Dublanach, redaktor „Gospodarza". W latach 1895—1909 szkołę opuściło 201 absolwentów. W 1919 r. szkołę przeniesiono do Międzyświecia. W Strumieniu działała żeńska szkoła rolnicza, a w Końskej i Orłowej żeńskie szkoły gospodarstwa domowego. Dodajmy, że PWSGW w Cieszynie opuściło do 1939 r. około 1000 absolwentów. W 1939 r. na 8 powiatów w województwie było 9 niższych szkół rolniczych, gdy województwo białostockie miało 4 szkoły, łódzkie 6, poleskie i stanisławowskie po 7 oraz tarnopolskie 5 [15].

Z licznych badań naukowych można wyciągnąć wniosek, że szkolna i pozaszkolna oświata rolnicza przyczyniła się poważnie do zmian w rolnictwie na omawianym terenie. Stało się ono dość wcześnie w województwie śląskim rzeczywiście wszechstronnie kapitalistyczne. Rachunek ekonomiczny stał się podstawą gospodarowania, a w konsekwencji i poziomu egzystencji tamtejszych rolników.

Sumując całość rozważań na temat wartości prac zawartych w omawianym wydawnictwie trzeba stwierdzić, że ich poziom naukowo-poznawczy jest różny, a tematyka w większości szerzej nie znana. Uwagi krytyczne mają w części charakter dyskusyjny i postulatywny. Drobne usterki wytknięte wcześnie nie podważają celowości wydania książki.

JÓZEF GRZYWNA
Kielce

Przypisy

[1] *Wychowanie i praca młodzieży w województwie śląskim i Zagłębiu Dąbrowskim w warunkach gospodarki kapitalistycznej*, red. W. Bobrowska-Nowak, Katowice 1978; *Kierunki działalności pedagogicznej na Śląsku w latach 1922—1939*, red. W. Bobrowska-Nowak, Katowice 1982.

[2] M. Chamcówna, *Szkolnictwo i oświata ludowa w dobie porozbiorowej*, [w:] *Historia chłopów polskich*, t. II: *Okres zaborów*, red. S. Inglot, Warszawa 1972, s. 585.

[3] Np. *Pamiatnaja kniżka radomskiej guberni na 1910 god*, Radom 1910, s. 90; J. Grzywna, *Upowszechnienie nauczania początkowego w Radomskiem w latach 1915—1918*, „Kieleckie Studia Historyczne", 1976, nr 1, s. 101—102.

[4] J. Madeja, *Elementarze i nauka elementarna czytania i pisania na Śląsku w wiekach XIX i XX (1858—1930)*, t. II, Katowice 1965, *passim*.

[5] S. Michalkiewicz, *Przemysł i robotnicy na Śląsku (do 1914 roku)*, Katowice 1984, s. 240.

[6] „Rolnik Śląski", 1923, nr 12; T. Rylski, *Państwowa Wyższa Szkoła Gospodarstwa Wiejskiego w Cieszynie*, [w:] *Księga pamiątkowa na 75-lecie „Gazety Rolniczej"*, t. I, Warszawa 1938, s. 303.

[7] *Przewodnik Oświaty Dorosłych (1928)*, red. A. Konewka i K. Korniłowicz, Warszawa 1929, s. 131.

[8] J. Grzywna, *Szkolnictwo powszechne i oświata pozaszkolna w województwie kieleckim w latach 1918—1939*, Kielce 1984, s. 174 i n.

[9] AAN, MSW, sygn. 25771, Informacje o działalności ruchu komunistycznego w Polsce z 20 VIII 1932 r.; CA KC PZPR, AM, UW Śląski, sygn. 1795/3, 1795/4, Sprawozdania sytuacyjne wojewody śląskiego za sierpień 1930 r. i styczeń 1933 r.; R. Szachoń, *Karty z historii robotniczego ruchu sportowego w okresie międzywojennym*, [w:] *Wspomnienia Ślązaków i Zagłębiaków*, wybór i opracowanie K. Popiołek, Katowice 1970, s. 395.

[10] *Ustawy Towarzystwa Rolniczego dla Ks. Cieszyńskiego w Cieszynie*, Cieszyn 1869; J. Dzierżawski, *Historia szkół rolniczych w Cieszynie 1895—1950*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy", 1965, nr 1, s. 92.

[11] J. Borkowski, A. Górnicz, *Kółka rolnicze II Rzeczypospolitej*, Warszawa 1978, s. 212; *Sprawozdanie z czynności Towarzystwa Rolniczego dla Ks. Cieszyńskiego za rok 1895*, Cieszyn 1895; *Sprawozdanie... za rok 1900*, Cieszyn 1900; *Sprawozdanie... za rok 1907*, Cieszyn 1907; „Rolnik Śląski", 1938, nr 28.

[12] „Rolnik Śląski", 1931, nr 11.

[13] „Mały Rocznik Statystyczny" 1939, s. 339; T. Wieczorek, *Geneza przysposobienia rolniczego w Polsce*, Warszawa 1969, s. 228.

[14] K. Turkowski, *Szkolnictwo rolnicze a oświata rolnicza pozaszkolna*, [w:] *Pamiętniki narady oświatowej zorganizowanej przez Związek Izb i Organizacji Rolniczych RP*, Warszawa 1939, s. 69.

[15] Rylski, *op. cit.*, s. 303; Dzierżawski, *op. cit.*, s. 93; „Rolnik Śląski", 1923, nr 12; T. Wieczorek, *Zarys dziejów szkolnictwa rolniczego w Polsce do 1939 r.*, Warszawa 1968, s. 354.

NOTY

Poczynając od bieżącego numeru będziemy pomieszczać w „Przeglądzie Historyczno-Oświatowym" obok recenzji krótkie noty recenzyjne wydawnictw publikowanych w małych nakładach i trudno dostępnych w obiegu księgarskim (*Redakcja*)

Zdzisław Konieczny, *Szkolnictwo średnie miasta Przemyśla w latach 1918—1939*, Przemyśl 1985, Polskie Towarzystwo Historyczne Oddział w Przemyślu, ss. 187, nakład 500 egz.

Przemyśl w latach II Rzeczypospolitej był, jak zauważa Zdzisław Konieczny w swojej monografii, „potentatem szkolnictwa południowej Małopolski" (s. 7). W mieście istniało 14 szkół powszechnych oraz 30 szkół średnich ogólnokształcących, zawodowych i dokształcających. Należały do nich zakłady państwowe i prywatne, szkoły polskie, ukraińskie i żydowskie. Działalność tych placówek nie była dotąd przedmiotem opracowania. Lukę tę wypełnia książka Z. Koniecznego. Praca wnosi istotny wkład w poznanie dziejów polskiego szkolnictwa średniego, jest też przyczynkiem do historii szkolnictwa mniejszości narodowych.

Autor podjął zadanie prześledzenia rozwoju przemyskiego szkolnictwa średniego. Znalazło to odbicie w następującej strukturze pracy: I. „Tradycje przemyskiego szkolnictwa", II. „Rozwój szkolnictwa średniego w latach 1918—1939", III. „Baza materialna szkół i jej rozwój", IV. „Kadra nauczycielska", V. „Uczniowie", VI. „Organizacja pracy dydaktyczno-wychowawczej".

W książce wykorzystano liczne źródła. Obok miejscowych zbiorów archiwalnych, państwowych oraz wyznaniowych, Autor dotarł do materiałów z archiwów lwowskich. Przeprowadził również analizę polskiej i ukraińskiej prasy wydawanej w Przemyślu oraz wykorzystał opracowania dotyczące tematu, wydane w Izraelu i w Kanadzie.

Przeprowadzone analizy upoważniły Z. Koniecznego do wniosku, że w badanym czasie rozwój szkolnictwa średniego w mieście cechowało: „a) tworzenie większych jednostek szkolnych, b) powstawanie nowych szkół ogólnokształcących, c) łączenie małych szkół zawodowych w większe, d) zorganizowanie średniego szkolnictwa ukraińskiego i żydowskiego, e) zorganizowanie żydowskiego szkolnictwa ogólnokształcącego" (s. 173). Do ważniejszych czynników powodujących wskazany rozwój należało: zapotrzebowanie państwa na wykwalifikowanych pracowników, silne tradycje szkolne w mieście, a także posiadane kadry nauczycielskie.

Józef Świeboda, *Dzieje I Gimnazjum w Rzeszowie w latach 1786—1918*, Rzeszów 1984, Towarzystwo Naukowe w Rzeszowie, ss. 256, nakład 800 +25 egz.

I Gimnazjum w Rzeszowie, którego tradycje kontynuuje dzisiaj I Liceum Ogólnokształcące w tym mieście, było sukcesorem powstałego w 1658 r. kolegium pijarskiego. Szkoła ta słynęła z wysokiego poziomu nauki, dobrej kadry nauczycielskiej — tu pracował Stanisław Konarski — oraz z demokratycznego składu uczniów, reprezentujących wszystkie stany ówczesnego społeczeństwa. Po I rozbiorze Polski kolegium w 1786 r. zostało przekształcone na niemieckie średnie państwowe gimnazjum i w tej postaci — spolszczone w 1868 r. — przetrwało do uzyskania przez Polskę niepodległości w 1918 r. Warto dodać, że dzisiejsza młodzież uczy się w tych samych murach szkolnych wzniesionych przez Tylmana z Gameren.

Przedmiotem studium Józefa Świebody jest ostatni okres dziejów gimnazjum pod zaborem austriackim. Praca ukazuje losy szkoły na szerszym tle działalności ówczesnych gimnazjów galicyjskich i przemian, które występowały w szkolnictwie austriackim. Rekonstruowany proces przedstawiony jest w dwóch zasadniczych częściach: I. Gimnazjum rzeszowskie w epoce przedautonomicznej (1786—1868), II. C.K. Wyższe Gimnazjum w Rzeszowie w dobie autonomii Galicji (1868—1918).

Zgodnie z polityką Wiednia gimnazjum miało kształtować uczniów w duchu lojalizmu wobec rządu austriackiego. J. Świeboda dowodnie wykazuje, że cel ten nigdy nie został osiągnięty. W szkole zawsze toczył się szeroki nurt polskiego życia patriotycznego. Powstał inspirowany losami legionów i wojen napoleońskich. Rozrastał się pod wpływem powstań niepodległościowych 1831 r. i 1863 r. Zwielokrotnił się w latach siedemdziesiątych ubiegłego wieku, gdy młodzież zaczęła działać w różnych organizacjach politycznych (Zet, Teka, Zarzewie, Promień) i ugrupowaniach paramilitarnych (Strzelec, Drużyny Sokole, skauting). Szczytowym przejawiem rozwijanych w gimnazjum postaw patriotycznych był udział uczniów i absolwentów w walce o niepodległość Polski.

Jednym z przedstawicieli grupy młodzieży niepodległościowej był Władysław Sikorski, który przez pewien czas uczęszczał do opisywanej placówki. Wśród wybitnych absolwentów są również takie znaczące postaci, jak profesorowie: Ludwik Chmaj, Stanisław Kot, Władysław Szafer.

Książka Józefa Świebody, oparta na szerokiej podstawie źródłowej, napisana klarownym i zwięzłym językiem, została przygotowana przed 15 laty. Ukazała się z okazji zjazdu wychowanków na 325-lecie I Gimnazjum w Rzeszowie.

Teresa Filas, *X Liceum Ogólnokształcące im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie w latach 1953—1983*, Kraków 1984, ss. 152, nakład 5 000 egz.

Przygotowana przez Teresę Filas monografia X Liceum Ogólnokształcącego w Krakowie ukazała się w 30-lecie działalności szkoły. Praca nie ma jednak charakteru okolicznościowego — jest studium naukowym. Autorka podjęła następujące główne problemy: podstawy organizacyjno-prawne działalności szkoły (rozdział I), grono pedagogiczne (II), działalność dydaktyczno-wychowawcza (III), uczniowie (IV), warunki lokalowo-materialne (V), funkcje opiekuńcze szkoły i jej współpraca ze środowiskiem (VI).

Książka nie ogranicza się do zapisu faktów. Uwzględnia zmiany, które występowały w ustroju szkolnym w ostatnich trzydziestu latach i na tym tle rozpatruje obserwowane przejawy życia liceum. Wpływ aktów normatywno-prawnych na działalność szkoły i jej programy wychowawcze i dydaktyczne nie zawsze był pozytywny. Niekiedy wręcz ograniczał i hamował prowadzoną pracę. Tu czytelnikowi nasuwa się wniosek szerszy, refleksja nad skutkami odgórnego kierowania systemu szkolnego w stronę celów doraźnych i pozamerytorycznych.

Liceum w minionym okresie przeszło szereg faz rozwoju. Pierwszy etap, biorąc pod uwagę tylko liczebność uczniów, Autorka nazywa okresem „wstępnego rozruchu" (1953—1955). Najwyższa liczba uczniów była charakterystyczna dla „drugiego okresu systematycznego wzrostu ilościowego" (1970—1973). Natomiast obecnie zauważalny spadek liczby uczniów to okres „wstępnej stabilizacji na niskim poziomie" (1980—1983). W związku z tym ustaleniem, a należy dodać, że T. Filas wyróżnia jeszcze inne okresy życia szkoły, pojawia się pytanie: czy zauważony trend posiada cechy bardziej uniwersalne, czy jest może zgodny z tendencją ogólnopolską?

W konkluzuji T. Filas wyróżnia cechy, które jej zdaniem nadają liceum własny, niepowtarzalny charakter. Są to m.in. następujące własności: wysoki poziom nauczania w zakresie humanistycznym, bogata tradycja szkolnej organizacji harcerskiej oraz widoczne zaangażowanie młodzieży szkolnej w prace na rzecz środowiska, zwłaszcza ludzi starych.

Wacław Kozłowski, *Stulecie powiatu tucholskiego 1875—1975*. Cz. I: *1875—1939*. Tucholskie Zeszyty Historyczne, z. I, Bydgoszcz 1985, Kujawsko-Pomorskie Towarzystwo Kulturalne, ss. 99, nakład 300 +50 egz.

Tuchola, rodzinne miasto Bartłomieja Nowodworskiego, kawalera maltańskiego i fundatora szkoły średniej (późniejsze I Gimnazjum im. św. Anny) przy Akademii Krakowskiej (1588), była i jest ośrodkiem żywego ruchu regionalnego. Wśród różnorodnych inicjatyw społeczno-kulturalnych, podejmowanych w tym mieście, nie brakuje przedsięwzięć naukowych. Najnowszym tego dowodem jest pierwsza część monografii Wacława Kozłowskiego, poświęcona kształtowaniu się powiatu tucholskiego. Książka początkuje nowo utworzoną serię wydawniczą: Tucholskie Zeszyty Historyczne. Inicjatywie tej patronuje miejscowe Borowiackie Towarzystwo Kultury.

Autor przedstawia proces kształtowania się tucholskiego ośrodka administracyjnego, kulturalnego i gospodarczego współczesnej doby (po raz pierwszy rolę tę miasto zaczęło odgrywać w I połowie XIV w., kiedy zakon krzyżacki utworzył w Tucholi komturię). Wyróżnione zostały następujące fazy rekonstruowanych wydarzeń, wyznaczone dziejami tamtej części ziem pomorskich: lata zaboru pruskiego, okres dwuwładzy (listopad 1918 — styczeń 1920), okres II Rzeczypospolitej.

W szerokiej panoramie zagadnień poruszanych przez W. Kozłowskiego do ważniejszych należy problematyka szkolnictwa i oświaty. Ta dziedzina życia, jak rzadko która, wyraźnie odbija trudne dzieje Ziemi Tucholskiej. Odsłania wrogie siły, jakie kiedyś tam występowały, i ukazuje wartość mocy polskich. W czasach niewoli szkoła była instrumentem planowej i bezwzględnej germanizacji. Do utworzonego w 1874 r. w Tucholi seminarium nauczycielskiego sprowadzano Niemców w całej Rzeszy, zachęcając do tego za pomocą stypendiów. Społeczeństwo polskie wystąpiło przeciwko pruskiej polityce. W strajkach dzieci szkolnych na przełomie lat 1906/1907 uczestniczyło wiele szkół powiatu.

Życie szkolne i oświatowe powiatu tucholskiego było również wskaźnikiem postępujących aspiracji edukacyjnych i kulturalnych miejscowego społeczeństwa. Piękne karty na tym polu zapisała sama Tuchola. W latach międzywojennych w mieście działało wiele placówek oświaty pozaszkolnej oraz organizacji i stowarzyszeń społecznych. Ruch ten koncentrował się wokół lokalnych tradycji kulturalnych i dziejów regionu. W pracach tych brali udział uczeni Uniwersytetu Jagiellońskiego, Uniwersytetu Jana Kazimierza we Lwowie oraz Instytutu Bałtyckiego.

Wacław Kozłowski zwięźle i precyzyjnie opisuje badane zjawiska i procesy. Szuka połączeń i wzajemnych stymulacji różnych stron życia powiatu tucholskiego: politycznego, społecznego, oświatowego, gospodarczego. Wymienione przykładowo walory opracowania sprawiają, iż zapewne z zainteresowaniem zostanie przyjęta zapowiedziana druga część monografii. I to nie tylko na terenach Ziemi Tucholskiej.

Księga pamiątkowa III Gimnazjum, obecnie II Liceum im. Króla Jana III Sobieskiego 1883—1983, wyd. II, Kraków 1984, Liceum im. Króla Jana III Sobieskiego w Krakowie, ss. 370, nakład 1200 egz.

„Zamysł obchodu rocznicy istnienia jakiejś instytucji — jak pisze Zenon Klemensiewicz (jest to przedruk tekstu przygotowanego na 75-lecie Liceum) w słowie wstępnym do tej okazałej *Księgi pamiątkowej* — powinien mieć głębokie uzasadnienie. Ma on oddalić zarzut zarozumialstwa i próżności, ma usprawiedliwić chęć i odwagę zajmowania się własnymi dziejami" (s. 5).

Niewiele jest w Polsce szkół, których dorobek równie głęboko uzasadniałby obchody jubileuszu, co II Liceum krakowskie. Szkoła ta, założona w 1883 r., tj. w dwusetną rocznicę odsieczy wiedeńskiej i z tej racji noszące imię monarchy, zawsze była ważnym ośrodkiem kultury i nauki. W jej murach pracowali wybitni nauczyciele, spod ich ręki wycho-

dzili absolwenci, którzy na trwałe zapisali się w dziejach kultury narodowej. Lista tych osób jest długa, obejmuje wielu reprezentantów różnych dziedzin nauki i sztuki.

Leon Chwistek, Karol Estreicher, Tadeusz Hołuj, Zenon Klemensiewicz, Stefan Papee — aby wymienić tylko niektórych dawnych uczniów „Sobka" — występują w *Księdze* kilkakrotnie: jako wybitni absolwenci, jako autorzy wspomnień, a także jako osoby opisywane w memuarach. Przez karty wydawnictwa przewijają się również ludzie mniej znani, ale pełniący ważne funkcje w szkole — przedstawiciele administracji, służby zdrowia, woźni. Reprezentantem tych ostatnich jest m.in. Marek Kurzawa, główny terçjan, który ze swoimi pomocnikami i żoną, sprzedającą w przerwach „studentom" gorące parówki, dbali o porządek, ład i apetyty uczniowskie. Ten zbiorowy portret szkoły — ludzi i instytucji — zamyka spis uczniów II Liceum Anno Domini 1983/84.

Dzieje gimnazjum i liceum zostały przedstawione w trzech rozprawach: Józef Bąk — *Historia II Liceum Ogólnokształcącego im. Króla Jana III Sobieskiego w Krakowie do roku 1945 dawniej III Gimnazjum;* Stanisław Brzezina — *Liceum Sobieskiego w Polsce Ludowej;* Wojciech Biedrzycki — *Działalność 3 Krakowskiej Drużyny Harcerzy im. Kazimierza Pułaskiego i Szczepu Harcerskiego „Zielona Trójka".*

Dorobek gimnazjum i liceum sprawił, że uroczystość rocznicowa była nie tylko w pełni uzasadniona, ale też, jak chciał Z. Klemensiewicz w zasygnalizowanej „teorii jubileuszu", była wyrazem wdzięczności dla tej przeszłości. Po wtóre — spełniła rolę lekcji dla dnia dzisiejszego, czerpanej ze wzorów dawnych kolegów, nauczycieli i wychowawców, z ich trudu i wysiłku, który nie poszedł na marne. Dla młodzieży jubileusz był „skutecznym wstrząsem wychowawczym", uświadamiającym obowiązek jak najlepszego wykorzystania lat nauki. Rodzicom zaś pokazał, co to znaczy dobra szkoła, dobrzy nauczyciele i dobra współpraca szkoły z domem rodzicielskim.

Stefania Pytko, *Z dziejów Szkoły Podstawowej Nr 4 im. Mikołaja Kopernika w Tarnowie.* Tarnów 1984, wydał Komitet Organizacyjny Obchodów 200-lecia Szkoły Podstawowej Nr 4 w Tarnowie oraz Towarzystwo Przyjaciół Ziemi Tarnowskiej, ss. 19, nakład 1 000 egz.

Zwięzły szkic informacyjny Stefanii Pytko ukazuje dzieje najstarszej szkoły powszechnej na terenie Tarnowa. Placówka ta powstała w 1784 r., tj. w rok po zatwierdzeniu Ustawy Komisji Edukacji Narodowej dla stanu akademickiego i na szkoły w krajach Rzeczypospolitej przepisane, która regulowała życie zreformowanego szkolnictwa. Przez długie lata swojej działalności, mimo zmieniania nazwy, płynności modelu organizacyjnego i pełnienia różnych funkcji, szkoła pozostała wierna naczelnym zadaniom. Należało do nich patriotyczne wychowanie młodzieży i przygotowanie jej do samodzielnego życia.

Opracowanie dzieli się na następujące części: I. Zarys historii szkoły w latach 1784—1918, II. Działalność szkoły w okresie międzywojennym, III. Lata okupacji, IV. Szkoła w 40-leciu Polski Ludowej. W uzupełnieniu podano dane statystyczne dotyczące tajnego nauczania w latach II wojny światowej.

W centrum zainteresowania Autorki znajduje się kadra nauczycielska. Dzięki tym ludziom, począwszy od Józefa Lignaua, który założył opisywaną placówkę, po obecnie pracujących pedagogów, szkoła zawsze była promieniującym ogniskiem oświaty i patriotyzmu. Nie przeszkodziły temu ani czasy zaborów, ani lata ostatniej wojny, gdy nauczyciele „Kopernika" podjęli pracę w tajnym nauczaniu. Jednym z nich był Władysław Olszowski, przewodniczący Tajnej Organizacji Nauczycielskiej w Tarnowie. Nauczyciele także obecnie z oddaniem służą miastu i okolicy.

Oprac. WIESŁAW THEISS