

# **PRZEGLĄD HISTORYCZNO- -OŚWIATOWY**

**Kwartalnik  
Związku Nauczycielstwa Polskiego  
poświęcony  
dziejom oświaty i wychowania**

**Rok LIV 1–2 (211-212) 2011**

RADA REDAKCYJNA

SŁAWOMIR BRONIARZ, JERZY DOROSZEWSKI,  
WIESŁAW JAMROŻEK, JÓZEF KRASUSKI, ADAM MASSALSKI,  
LECH MOKRZECKI, STEFANIA WALASEK,  
EDWARD WALEWANDER

REDAKCJA

MARIAN WALCZAK (redaktor naczelny)

STANISŁAW MAUERSBERG, JÓZEF MIĄSO,  
TADEUSZ W. NOWACKI, KAROL POZNAŃSKI,  
WITOLD CHMIELEWSKI

SEKRETARZ REDAKCJI

STANISŁAW MAUERSBERG

OPRACOWANIE REDAKCYJNE

PIOTR LENARTOWICZ

OPRACOWANIE TECHNICZNE

MAJA WITKOWSKA-CIEPLUCH



WYDAWNICTWO PEDAGOGICZNE ZNP Spółka z o.o.

25-610 Kielce, ul. Jagiellońska 23

tel. 41 346-21-81, tel./faks 41 346-21-80, dział handlowy 41 366-07-01

[www.wydped.com.pl](http://www.wydped.com.pl), e-mail: [wpznp@wydped.pl](mailto:wpznp@wydped.pl), [redakcja@wydped.com.pl](mailto:redakcja@wydped.com.pl)

## SPIS TREŚCI

### ARTYKUŁY I ROZPRAWY

|                                                                                                                                               |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| STANISŁAW LUDWIK KROWICKI: Edukacyjne rady hetmana Chodkiewicza .....                                                                         | 5  |
| KRYSTYNA NOWAK-WOLNA: Ludowy dramat i teatr w koncepcji działaczy Związku Teatrów i Chórów Włościańskich we Lwowie .....                      | 11 |
| JAROSŁAW JASTRZĘBSKI: Funkcja prorektora w państwowych szkołach akademickich II Rzeczypospolitej .....                                        | 31 |
| ANDRZEJ GĄSIOROWSKI: Działalność kulturalna i oświatowa polskiej młodzieży pozaszkolnej w byłych Prusach Wschodnich (1923–1933) .....         | 44 |
| EDYTA KAHL: Wzorzec nauczyciela i jego edukacja w polityce oświatowej władz państwowych w latach 1944–1948 .....                              | 68 |
| EMILIA ŚWIĘTOCHOWSKA-BOBOWIK: Metody indoktrynacji młodzieży szkolnej przez władze komunistyczne w latach 1945–1956. Zarys problematyki ..... | 85 |

### MATERIAŁY

|                                                                                                                                                   |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| KS. CZESŁAW GALEK: Obrona polskości przez uczniów na przełomie XIX i XX w. w świetle polskiej literatury beletrystycznej i pamiętnikarskiej ..... | 103 |
| WOJCIECH JAWORSKI: Oświata żydowska w województwie śląskim (1922–1939) .....                                                                      | 127 |

### SYLWETKI

|                                                                          |     |
|--------------------------------------------------------------------------|-----|
| STANISŁAW LUDWIK KROWICKI: Stanisław Grzępski – uczony niezwykajny ..... | 135 |
| WITOLD CHMIELEWSKI: Teresa Wróblewska (1936–2009) .....                  | 141 |

### RECENZJE

|                                                                                                                                                                    |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tomasz Maliszewski: <i>Den svenska folkhögskolan – en betraktelse från andra sedan Östersjön</i> , Linköping 2008, sid. 189 – LECH MOKRZECKI .....                 | 145 |
| <i>Biskup lubelski Marian Leon Fulman – pedagog trudnych lat</i> , red. ks. E. Walewander, Lublin 2010, s. 269, fotografie – JERZY DOROSZEWSKI .....               | 149 |
| Anna Boguszevska: <i>Kształcenie nauczycieli rysunku dla szkół powszechnych w okresie Drugiej Rzeczypospolitej</i> , Lublin 2010, s. 226 – JERZY DOROSZEWSKI ..... | 152 |

|                                                                                                                                                 |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Lynne Taylor: <i>Polskie sieroty z Tengeru. Od Syberii przez Afrykę do Kanady 1941–1949</i> ,<br>Poznań 2010, s. 302 – WITOLD CHMIELEWSKI ..... | 155 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|

#### KRONIKA

|                                                                                                                                                              |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| IWONA CZARNECKA: Ogólnopolska konferencja naukowa <i>Działalność patriotyczna<br/>kobiet z perspektywy XXI wieku</i> , Supraśl, 6–7 września 2010 roku ..... | 158 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|

# ARTYKUŁY I ROZPRAWY

Przegląd Historyczno-Oświatowy  
2011, nr 1–2  
PL ISSN 0033-2178

STANISŁAW LUDWIK KROWICKI  
Warszawa

## EDUKACYJNE RADY HETMANA CHODKIEWICZA

W dawnej Polsce młodzi chłopcy z rodzin magnackich i bogatszej szlachty – po ukończeniu nauki domowej – wyrusшали do odległych szkół, najczęściej przyklasztownych i pod opieką osoby duchownej. Aby z takich nauk scholarzy odnieśli wymierne dla kraju i siebie korzyści, co bardziej przedsiębiorczy ojcowie starali się swoich synów odpowiednio przysposobić. Z troską o ich lepszy rozwój umysłowy wysyłano im ojcowskie listy zawierające jeśli nie specjalne instrukcje, to przynajmniej rady co do pobierania nauk i prowadzenia się młodzieńców poza domem rodzinnym.

Jednym z takich zabytków literatury pedagogicznej są listy Jana Karola Chodkiewicza<sup>1</sup> pisane do syna Hieronima, nazwane przez Franciszka Majchrowicza *najbardziej ujmującymi pomnikami lepszych stron życia społecznego w Polsce okresu Wazów*<sup>2</sup>.

Autor powyższych listów był człowiekiem nietuzinkowym. W latach swojej młodości uczył się pilnie w kolegium jezuickim w Wilnie, a studiując w Akademii Wileńskiej, zdobył palmę pierwszeństwa w znajomości języka łacińskiego, więc witał w 1579 r. Stefana Batorego wyruszającego pod Połock. Królowi do gustu przypadła mowa Jana Karola, co

---

<sup>1</sup> Autor listów wywodził się z najprzedniejszych rodów magnackich Rzeczypospolitej: ojciec, Jan Chodkiewicz, był marszałkiem wielkim litewskim, a matka, Krystyna, to córka Jana Zborowskiego – kasztelana krakowskiego, czyli pierwszego senatora Rzeczypospolitej. Ożeniony w 1593 r. z córką wojewody podolskiego Mikołaja Mieleckiego, 26-letnią Zofią, wdową po księciu Semenie Olelkowiczu ze Słucka, wspinał się po szczeblach kariery wojskowej i państwowej, zostając w 1605 r. hetmanem wielkim litewskim, a w 1616 r. także wojewodą wileńskim. Obdarzony nadzwyczajnym talentem strategicznym i organizatorskim, Jan Karol Chodkiewicz – od zwycięstwa pod Kircholmem w 1605 r. – uważany był w Europie za jednego z największych wodzów swego czasu, ozdobę i podporę panowania Zygmunta III Wazy. Przyczynił się do zwycięstwa sił królewskich pod Guzowem (1607) nad wojskami rokoszan Zbrzydowskiego. Był przeciwnikiem interwencji polskiej w Rosji, ale za namową króla wziął udział – jako naczelny dowódca – w wyprawie moskiewskiej (1611–1612) i bronił Smoleńska. Był także faktycznym dowódcą wojsk biorących udział w moskiewskiej wyprawie królewicza Władysława (1617–1618); a tuż przed śmiercią odpierał z powodzeniem przeważające siły tureckie pod Chocimiem. L. Podhorodecki, *Hetman Jan Karol Chodkiewicz 1560–1621*, Warszawa 1974, s. 12–24.

<sup>2</sup> F. Majchrowicz, *Historja pedagogji ze szczególnym uwzględnieniem dziejów wychowania i szkół w Polsce*, Warszawa 1924, s. 165.

potwierdził słowami: *Zaiste, wielki to będzie żołnierz*. Przyszły hetman wielki litewski – i wojewoda wileński zarazem – najpierw ze swym starszym bratem Aleksandrem wyjechał do Ingolstadt (Bawaria), by ukończyć z wyróżnieniem tamtejszy sławny uniwersytet jezuicki (filozofia i prawo). Potem bracia wyjechali do Padwy, Wenecji i Rzymu. Edukacja zagraniczna kończyła się studiowaniem nauk militarnych, czemu służył pobyt na Malcie<sup>3</sup>.

Dalsze nauki zdobywał już Jan Karol Chodkiewicz po powrocie do kraju, studiując dzieła polskich teoretyków wojskowości: Jana Tarnowskiego, Stanisława Łaskiego, Stanisława Sarnickiego i Marcina Bielskiego. Najwięcej mu jednak dała służba wojskowa pod komendą znakomitych hetmanów: Jana Zamoyskiego i Stanisława Żółkiewskiego, gdzie w praktyce uczył się sztuki wojennej (uczył się jej wtedy i u słynnego potem zagończyka, kniazia Kiryka Rożyńskiego). Bo mało prawdopodobna była jego znajomość ze sławnymi wodzami – Alessandrem Farnese i Maurycym Orańskim. Wątpliwe jest też, że służył w szeregach hiszpańskich podczas wojny z Holandią, co – za Adamem Naruszewiczem – sugerowali niektórzy badacze<sup>4</sup>.

W dziedzinie edukacyjnej nazwisko hetmana związane jest z ufundowanym przez niego w sierpniu 1614 r. w Krożach kolegium jezuickim ze szkołami publicznymi od 1616 r. dla młodzieży szlacheckiej Żmudzi. Pierwszym rektorem był ks. Jan Jamiółkowski, a liczba uczniów dochodziła do 600. Miało ono posiadłości w powiatach rosieńskim, teliszewskim i szawelskim i było zaliczane do najlepszych szkół na Litwie (wykładano m.in. poetykę, gramatykę, filozofię i teologię moralną). Nazywano ten zakład *Chodkiewiczowskim Książęcym Ateneum* lub *Ateneum Żmudzkim* (Kroże były własnością Radziwiłłów i w ich zamku usytuowano kolegium). Działały przy nim: biblioteka, konwikt dla młodzieży, bursa muzyków i teatr.

Profesorem syntaksy i poetyki został młodziutki Maciej Kazimierz Sarbiewski – nazywany w Europie *Horacym sarmackim*. Na niedalekiej górze, zwanej „Miedziokalnia”, Sarbiewski – jak pisał o nim bp Adam Naruszewicz – *składał rymy, i często one, iako od starych ludzi wieść mamy podaną, na dębach wyrzynał*. Wyjeżdżając na wojnę 1621 r., hetman postawił przy kolegium fundamenty kościoła p.w. Panny Marii<sup>5</sup>.

W 1597 r. urodził się Chodkiewiczom długo oczekiwany syn, Hieronim Chryzostom – dziedzic sławy i majątku rodu. Radość hetmana była wielka, troszczył się o jego zdrowie, wybierał nauczycieli, wpajał chłopcu ambicję i chęć do nauki. Brak stałej,

<sup>3</sup> Zakon Kawalerów Maltańskich, kontynuator tradycji założonego w połowie XII w. w Palestynie zakonu joannitów, wskutek nieustannych walk z Turkami dla bogatej szlachty katolickiej pełnił rolę praktycznej akademii wojskowej na bardzo wysokim poziomie. Można się było tam sporo nauczyć z dziedziny ręcznej broni palnej (zwłaszcza muszkietów), artylerii, sztuki oblężniczej i fortyfikacyjnej oraz taktyki stacjana bitew morskich. Poznawano w praktyce taktykę, uzbrojenie i organizację armii tureckiej. Kwalifikacje te przydały się potem hetmanowi w zdobyciu portu Sâlis (Inflanty) i obronie Chocimia. L. Podhorodecki, *Hetman...*, s. 25–31.

<sup>4</sup> L. Podhorodecki, *Jan Karol Chodkiewicz 1560–1621*, Warszawa 1982, s. 33; A. Śliwiński, *Jan Karol Chodkiewicz – hetman wielki litewski*, Warszawa 1922, s. 16.

<sup>5</sup> A. Naruszewicz, *Historia Jana Karola Chodkiewicza, wojewody wileńskiego, hetmana wielkiego W.[wielkiego]X.[ięstwa]Lit:[ewskiego]*, t. 2, Warszawa 1805, s. 73; S. Golebiowski, *Strona moralna Jana Karola Chodkiewicza wyczytana z jego listów*, w: „Biblioteka Warszawska” 1854, t. 3, s. 396; *Wielka encyklopedia powszechna ilustrowana*, t. 41–42, Warszawa 1908–1909, s. 154; *Encyklopedia katolicka*, t. 9, Lublin 2002, s. 1327. Fundacje kościołów, klasztorów, szkół i szpitali kontynuowała druga żona Chodkiewicza, Anna Alojza – m.in. w 1653 r. ufundowała kościół Matki Bożej i kolegium jezuickie w Jarosławiu. *Encyklopedia katolicka*, t. 3, Lublin 1979, s. 206.

ojcowskiej obecności pragnął nadrobić liczną korespondencją nakreślającą szczegółowo ideały, do jakich syn miał dążyć, a którego rozwój intelektualny i duchowy leżał mu na sercu. 10 sierpnia 1606 r. pisał do niego z Rygi: *Dziękując za to, żeś mi się ozwał z pisanem; a jakoś mię tem ucieszył, że jakkolwiek postępek nauk twych widzę, tak abyś w tejsze nie ustawał pilności, pilno cię napominam. Głupim albowiem szlachcicem być, sromotna rzecz jest, zakonnikiem najsromotniejsza* [ostrzega hetman syna, że nauka i nabycie wiedzy konieczne są w każdym powołaniu, wstydem bowiem jest być głupim szlachcicem, ale największym wstydem być niemądrym kapłanem – przyp. S. L. K.]. *Alić ja w tem nie wątpię że i napominaniu memu, i powinności swej skutkiem dosyć uczynić będziesz chciał. Panu Bogu cię tedy z Hanusią* [młodsza córka hetmana – przyp. S. L. K.] *w opiekę jego świętą poruczam; on sam niech tam stróżem i opiekunem waszym będzie, i doprowadzi was w dobrem zdrowiu do domu*<sup>6</sup>. *Proszę cię, abyś na miejscach świętych, a mianowicie u Ś[więtego] Kazimierza za mię paciorem i za panią matkę zmówił, i tam nabożeństwo swe, przyjęciem Najświętszego Sakramentu odprawił* [tu: zakończył – S. L. K.]. *Księciu Imści Panu Wojewodzie Wileńskiemu usługuj jako mnie samemu. Niechżeć tam Pan Bóg we wszystkich twych sprawach błogosławi, któremu cię i powtórę w opiekę oddaję. Hanusię odemnie obłap. Uprzejmie cię miłujący ojciec* [...]<sup>7</sup>.

Zgodnie z ówczesną pisownią hetman zwracał się do syna: *Moy na[j]milszy Hieronýmku*, zaś podpisywał: *Uprzejmye cyę miłuyoncy Ojciec Jan Karol Chodkiewicz*<sup>8</sup>.

Ojcowskie listy do syna Hieronima wspomagała i pani hetmanowa, pisząc np. 7 września 1606 r. (z Janiszek): [...] *Ucz się pilnie, żebyś pensy nie zapominał* [...], zaś 16 stycznia 1608 r. (z Czymkowicz) dopowiadała: *Napominanie pana ojcowe we wszystkim mięj na pilnej pamięci, niwczem go nie przestępując* [...]<sup>9</sup>. Dowodzi to jednolitości poglądów państwa Chodkiewiczów na wychowanie syna.

W trosce o jego zdrowie hetman posłał mu kozuch i ciepłą czapkę, żeby nie marzył w drodze do szkoły, a po dwóch latach nauki – pięknego, białego konia. Obiecał też jeszcze lepszego, gdy będzie *się lepiej uczył*, a także często i samodzielnie pisał listy<sup>10</sup>. Bardzo klarownie wyjął to synowi 15 marca 1608 r., pisząc z Grodna: *Ucieszyło mię twoje pisanie (jeśli jeno księdza Jarmultowskiego nie uprosiłeś aby cię w niem wspomagał), żem z niego profekt* [tj. postęp – S. L. K.] *twój w nauce obaczył. Proszę Pana Boga aby cię w tem wzmacniał; jakobyś w tem tak postępował, jaka jest żądza i oczekiwanie moje po tobie. Czyńże tak do końca, chcesz li miłość moję ku sobie znać, którą im więcej w tem pracować będziesz, tedy też większą po mnie uznawać będziesz; jeśli zaś nie uczynisz*

<sup>6</sup> Także i córce Annie – o sześć lat młodszej od syna – Jan Karol Chodkiewicz poświęcał dużo uwagi i uczucia, zapewniając staranne wykształcenie w klasztorze benedyktynek w Nieświeżu. *Hanusia niech się uczy na instrumencie pilno* – nakazywał z Wiaźmy w liście z 28 grudnia 1617 r. głównemu ekonomowi rewizorowi dóbr hetmańskich, Krzysztofowi Kamińskiemu. Trzy lata później, w wieku lat 16, hetmańska córka wyszła za mąż za Jana Stanisława Sapiechę, syna kanclerza wielkiego litewskiego Lwa Sapiechy, koligając dwa magnackie rody – *List Jana Karola Chodkiewicza Wojewody Wileńskiego Hetmana W. Litewskiego do Krzysztofa Kamińskiego*, Biblioteka Czartoryskich, rkps 3237, k. 229; L. Podhorodecki, *Jan Karol Chodkiewicz...*, s. 261–263.

<sup>7</sup> *Korespondencje Jana Karola Chodkiewicza*, oprac. W. Chomętowski, Warszawa 1875, s. 39–40.

<sup>8</sup> *List J. K. Chodkiewicza z 10 sierpnia 1606 r. do Hieronima*, Biblioteka Czartoryskich w Krakowie, rkps 3915, k. 19.

<sup>9</sup> *Korespondencje...*, s. 98–99. Biografowie podkreślają zgodność i przywiązanie obojga małżonków. Na wyprawy wojenne hetman zabierał portret żony i często wspierał ją listownie.

<sup>10</sup> W. Więckowska-Mitzner, *Karol Chodkiewicz*, Warszawa 1965, s. 79.

*takiego w nauce postępku, miłości mej też znać nie będziesz. Rozkazując też koniecznie, abys ze swej głowy do mnie pisywał, boć ja będę cię egzaminował przyjechawszy: wierz mi żeć te figle nie pójdą. Poruczam cię tedy Panu Bogu i Pannie Najświętszej Patronce twej, aby cię za przyczyną onej, w dobrem zdrowiu długo chował, ku pociesze mej. [...]*<sup>11</sup>.

Również w liście pisanym z Wilna 27 stycznia 1611 r. hetman nie odstępował od udzielania rad synowi: *abyś się Pana Boga bał, nabożeństwa nie zaniechiwał, pani matce swej służył, nauk pilnował*. Radził, aby swój wolny czas nie tylko na *pofołgowanie nauki* przeznaczał, lecz także *na pożytek, któryby i na chwałę bożą i dobro ojczyzny napotem obrócony być mógł*. Zwracał się do syna z prośbą, by nie zawiódł pokładanych przez rodziców nadziei, przybliżał mu powinności względem nich, żeby czuli podporę na starość. *Pewienem że będziesz pomniał [tu: miał wzgląd – S. L. K.] na to żeś szlachcic; postępków też takich będziesz, jakie twój stan po tobie wyciskać będzie, czego bez nauki nigdy dostać nie będziesz mógł etc. Ucz się tedy miły Hieronimie, a ja Pana Boga prosić będę, aby cię wzmagał wszytskiem i dobrem zdrowiem, któregoć uprzejmię więcej niż sobie życzę*<sup>12</sup>.

Hieronim Chodkiewicz nie cieszył się jednak dobrym zdrowiem, co bardzo martwiło hetmana. Dodawał jednak otuchy *Najmilszej Zosińce* (bo synowi słowem o jego chorobie nie wspominał). I każda chwila na list do żony była dobra, nawet obóz pod monasterem Pieczary na pograniczu inflancko-rosyjskim, który zaatakował w kwietniu 1611 r. i gdzie – jak pisał – było *haniebnie trudno*, gdyż sam musiał też... *doglądać szanćów*. Pisał jej wówczas (17 kwietnia 1611 r.) także o synu: [...] *Hieronimowe dwa mię listy doszły, jeden lepszy niż drugi; ale z obudwu kontentem. Pan Bóg niechaj go błogosławi i chowa ku chwale swej, a pieczę naszej. Napiszę do niego, ale to aż przez Hrynkiewicza. [...]*<sup>13</sup>.

Choroba Hieronima postępowała, więc w sierpniu 1611 r. hetman prosił żonę o częste informowanie o stanie zdrowia syna. Nie tracił jednak ducha, skoro pisał, iż po naukach na Litwie wyśle chłopca do Kolonii na dalsze studia, *bo to katolickie miasto i nauka jest*. W październiku wprost nakazał żonie podjęcie przygotowań do wysłania 13-letniego wówczas Hieronima do Niemiec. *A już przysposabiać się na wszystko jako w drogę przyjdzie mu* – pisał. Martwił się jednak, że syn *na nóżki i rączki stękliwał* [uskarżał się – S. L. K.], co biografom hetmana nasunęło przypuszczenie, że syn jego chorował na stawy (gościec stawowy)<sup>14</sup>.

Ostatecznie Hieronim nie pojechał do Niemiec, lecz pozostał w kraju i rozpoczął studia w Akademii Wileńskiej. Niedomagania zdrowotne nie pozwoliły hetmanowi zrealizować pokładanych w synu, może zbyt wielkich, nadziei. Nie chciał go hetman zamartwiać, a sądząc, że chorobę najlepiej można pokonać intensywną pracą nad własnym doskonaleniem się, w listach stawiał mu dalsze wymagania, zachęcając go do naukowego wysiłku. Na przykład 15 października 1611 r. pisał: *Pozdrawiam cię tem pisanem, i życząc go dłużej niżli sobie, dawne pismo wznawiam i czas twój naukom przytomny przypominam, który jeślibyś miał marnie tracić, sobie szkodę, mnie oszukanie uczynił, a zatem smętek; a to jaki przed Panem Bogiem grzech rodzice smęcić, pewienem że wiesz. Nie traćże tedy miły Hieronimie czasu; ucz się, bo głupim być szlachcicowi nic sprośniejszego. Nabożeństwa nie opuszczaj, Pana Boga za mię prosząc, abym w tych pracach i trudach*

<sup>11</sup> *Korrespondencje...*, s. 53.

<sup>12</sup> Tamże, s. 72–73.

<sup>13</sup> Tamże, s. 78–79.

<sup>14</sup> L. Podhorodecki, *Jan Karol Chodkiewicz...*, s. 260.



*nie ustawał, które acz mi są ciężkie, ale dla ciebie i sławy twej lekkie. Oddawajże mi to pobożnością, pilnością w naukach a usługiwaniem pani matce swej; a te wszystkie rzeczy i frasunków moich ulżę, kłopotów i trudów ujmę, i starości podporę nie jeno uczynią, ale ją odmłodzą. Panu Bogu cię tedy w opiekę oddawam; rość w łasce jego świętej, w pobożności chrześcijańskiej, w miłości ludzkiej ku chwale bożej, dobremu ojczyzny a pocieszę nas rodziców twych<sup>15</sup>.*

Dysponujemy także listem hetmana z roku następnego. Opublikowała go w 1852 r. „Biblioteka Warszawska” – przy w miarę wiernym zachowaniu staropolskiej pisowni<sup>16</sup>. Pisał go 9 lipca 1612 r., kiedy to sprawował naczelne dowództwo w wyprawie moskiewskiej, a jeszcze dokładniej: w okolicach Nowogrodu Wielkiego zajęty był zdobywaniem dla swej armii żywności i zaopatrzenia, z którymi po 2 miesiącach, tj. we wrześniu, przybył pod stolicę carów<sup>17</sup>.

Oto wierna treść hetmańskiej epistoły: *Z listu twego zrozumiałem że wysszych nauk słuchasz a mnie się jeszcze zda w „humanioribus” [dyscypliny humanistyczne – przyp. S. L. K.] trzeba by się zabawić, bo jeśli przy „philosophii” [tj. w wyższej klasie szkoły] błaznem będziesz wstyd mi uczynisz; ale jeśli dla tego się kwapisz abyś [ze] szkoły wyszedł, szkoda w tym mieć nadzieję. Uczyc się zawsze trzeba, kto chce być mądrym, niepsuic jednak serca. Panie Boże cię w tej loice [logice] błogosław; bodaieś iey thak wiele nagryz jako byś głowę dobrze sobie oną napchał, a bendę słuchał argumentów twych przyechawszy. Dalybóg ieno trzeba aby cię w łacynie Xiondz Ziemulkowski nie dźwigał; w argumentach jeszcze nie mówię. Historyków nie zaniechay czytać, a nie wadziłoby Kromera<sup>18</sup>. Pani Matce służ, ieno u Panien nie byway, bo tam mniszy<sup>19</sup> nie mają co czynić. Panu Bogusz cię thedy oddaie w opiekę iego świętą niegodny, w Maiestacie prosząc aby my [mi] cię w dobrym zdrowiu chował y dał się ze wszystkiego błogosławieństwa twego nam cieszyć. Dan z obozu 9 Julii [lipca] A.[nno] D.[omini] 1612. Jan Karol Chodkiewicz<sup>20</sup>.*

Z każdego niemal zdania tego listu, jak i wcześniejszych, przebijają nie tylko ojcowskie uczucia, ale wręcz powaga i przeświadczenie o ważności zadania, któremu wyłożona tam „instrukcja” miała służyć.

Troska hetmana o wyniki syna w nauce nie zdała się na nic. Choroba Hieronima czyniła wciąż postępy i zapewne przerzuciła się na serce. W rok później, 2 lipca 1613 r.,

<sup>15</sup> *Korrespondencje...*, s. 87–88.

<sup>16</sup> Podstawą był rękopis znajdujący się wówczas w posiadaniu p. Reichela, dyrektora mennicy w Petersburgu.

<sup>17</sup> L. Podhorodecki, *Jan Karol Chodkiewicz...*, s. 220–222.

<sup>18</sup> Marcin Kromer (ok. 1512–1589) – doktor obojga praw po studiach w Krakowie i Bolonii, dyplomata (sekretarz królewski i poseł polski przy cesarzu Ferdynandzie I) i biskup warmiński oraz wybitny historyk polski. Opublikował dzieło *De origine et rebus gestis Polonorum libri XXX* (Bazyli 1555, przekład polski 1611 pt. *O sprawach, dziejach i wszystkich inszych potocznościach koronnych polskich ksiąg XXX*), obejmujące dzieje Polski do 1506 r. Stanowiło ono przeróbkę historii Jana Długosza i Bernarda Wapowskiego, jednak z wieloma elementami oryginalnymi (np. teoria sarmacka pochodzenia narodu polskiego) i z pewną dozą krytycyzmu. Głosząc wielkość i sławę państwa polskiego, dzieło to wywierało wpływ na polską, a także czeską historiografię aż po schyłek XVIII w. Por.: H. Barycz, *Szlakami dziejopisarstwa staropolskiego. Studia nad historiografią w. XVI–XVIII*, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk–Łódź 1981, s. 83–129.

<sup>19</sup> Habit był wówczas obowiązkowym strojem zaków Akademii Wileńskiej.

<sup>20</sup> *List Jana Karola Chodkiewicza hetmana wielkiego litewskiego do piętnastoletniego syna Hieronima, z radami o naukach i prowadzeniu się młodzieńca*, w: „Biblioteka Warszawska” 1852, t. 1, s. 377.

ku ogromnej rozpaczycy rodziców, jedyny syn i spadkobierca potęgi i chwały rodu zmarł w wieku lat 16 – jak zaznacza Niesiecki. Okoliczności czasu wojennego i konfederacje nieopłacanego wojska nie pozwoliły hetmanowi wyjechać na pogrzeb syna i *zemknieniem mar z oczu serce żałosne utulić*. I dopiero 18 marca 1614 r. syn hetmański pochowany został w dziedzicznym mieście Kretyndze na Żmudzi, nad rzeką Daugą<sup>21</sup>.

---

<sup>21</sup> A. Śliwiński, *Jan Karol Chodkiewicz...*, s. 108.

KRYSTYNA NOWAK-WOLNA

Opole

## **LUDOWY DRAMAT I TEATR W KONCEPCJI DZIAŁACZY ZWIĄZKU TEATRÓW I CHÓRÓW WŁOŚCIAŃSKICH WE LWOWIE**

### **WPROWADZENIE**

Czym są zjawiska, które określa się wspólnie mianem ludowego dramatu i ludowego teatru? Otóż pod pojęciem „teatr ludowy” rozumiemy widowisko obrzędowe wywodzące się z dramatu średniowiecznego. „Dramat ludowy” natomiast to ogół form scenicznych uprawianych w obrębie teatru ludowego. Do dramatu ludowego zalicza się komedię dell’arte, intermedium, jasełka, komedię mięsopustną, komedię rybałtowską, misterium, szopkę. Wszystkie te gatunki były pierwotnie formami scenicznymi, a dopiero w późniejszych czasach niektóre z nich – jak np. komedia dell’arte – przyjęły postać literacką. Od drugiej połowy XIX wieku termin „dramat ludowy” zaczął oznaczać amatorskie przedstawienie, którego uczestnikami byli chłopci (lud wiejski, włościanie)<sup>1</sup>. Badacz dziewiętnastowiecznego dramatu ludowego Ryszard Górski definiuje ten gatunek przede wszystkim jako literacki i rozpatruje go w trzech płaszczyznach. Pierwsza płaszczyzna obejmuje anonimowe teksty widowisk ludowych, których twórcy, wykonawcy i odbiorcy pochodzili ze środowiska wiejskiego lub z kręgów społecznych pozostających z nim w bezpośrednim związku. Po drugie, w poczet dramatu ludowego R. Górski zalicza twórczość dramatyczną pisarzy, której korzenie sięgają pierwszej połowy XIX wieku; pisarze ci tworzyli z myślą o odbiorcy wiejskim, chłopskim (włościańskim), starając się zaspokoić potrzeby repertuarowe powstających po wsiach amatorskich zespołów teatralnych i ich widzów. W trzecim rozumieniu, dramat ludowy to utwór przedstawiający życie ludu, jego los. Znani z imienia oraz nazwiska autorzy dramatów o tematyce wiejskiej wywodzili się przeważnie z inteligencji<sup>2</sup>. Teatr ludowy zaś to widowiska dla ludu, pełniące funkcje przede wszystkim oświatowe i wychowawcze.

---

<sup>1</sup> *Słownik terminów literackich*, red. J. Sławiński, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk–Łódź 1989, s. 100, 523.

<sup>2</sup> R. Górski, *Dramat ludowy XIX wieku*, Warszawa 1969, s. 5–6.

Warto wspomnieć, że ani język angielski, ani francuski nie rozróżniają między dramatem a teatrem ludowym: w angielskim teatr/dramat ludowy to *folk drama*, we francuskim zaś *drame folklorique*. W języku niemieckim natomiast „teatr ludowy” to gra: *Volksschauspiel*, a „dramat ludowy” – *Volksstück*. Język rosyjski, podobnie jak polski oraz niemiecki, rozróżnia teatr i dramat: „teatr ludowy” określa się za pośrednictwem słów: *народный театр*, a „dramat ludowy” to *народная драма*.

Celem niniejszych rozważań jest rekonstrukcja kształtowania się pojęcia „ludowy dramat i teatr” na przełomie XIX i XX wieku oraz w okresie dwudziestolecia międzywojennego, przy czym zostaną przedstawione przede wszystkim poglądy działaczy Związku Teatrów i Chórów Włościańskich we Lwowie, które – w przeciwieństwie do poglądów Jędrzeja Cierniaka, twórcy Związku Teatrów Ludowych w Warszawie – rzadko były przedmiotem badawczej refleksji.

### GENEZA ZORGANIZOWANEGO RUCHU TEATRÓW LUDOWYCH W GALICJI

Autonomia Galicji w ramach Cesarstwa Austro-Węgierskiego w drugiej połowie XIX w. stwarzała przyjazną atmosferę dla wielu inicjatyw społecznych, umożliwiła również powstanie licznej kadry działaczy kulturalno-oświatowych. Ożywioną pracę w tym zakresie prowadziły takie organizacje, jak: Macierz Szkolna, Towarzystwo Szkoły Ludowej, Towarzystwo Czytelni Ludowych, liczne stowarzyszenia katolickie oraz kółka rolnicze zrzeszające początkowo głównie ziemian oraz zamożniejszych chłopów. Jedną z form działalności tych organizacji było zakładanie wiejskich zespołów teatralnych i śpiewających oraz opieka nad nimi. W 1903 roku w Zarządzie Głównym Towarzystwa Kółek Rolniczych we Lwowie, na wniosek Zygmunta Gargas, referenta Zarządu, opracowano specjalną ankietę w sprawie *włościańskich teatrów amatorskich*<sup>3</sup>. Zebrane materiały zostały następnie wydane w formie książki *Teatry chłopskie w Galicji* (1903).

Praca oświatowa w Galicji prowadzona była w co najmniej dwóch środowiskach: w szkole i poza nią. *Szkolnictwu w Galicji* – pisał Z. Gargas – *czynili różni bardzo różne zarzuty: przecież zaprzeczyć się nie da, że w erze samorządu uczyniło ono bardzo poważne już postępy*<sup>4</sup>. Zdaniem autora nie da się tego powiedzieć o oświacie pozaszkolnej, która stanowi bardzo ważne uzupełnienie szkolnej edukacji. W Galicji na przełomie wieków XIX i XX brak było systematycznie prowadzonych działań w tej dziedzinie. Jedną z przyczyn tego stanu rzeczy należało upatrywać w braku założeń teoretycznych, które nadałyby kształt praktycznemu działaniu społecznemu. Gargasowi chodziło nie o zewnętrzne przejawy kultury, lecz o jej uwewnętrznienie. Pisał: *Tymczasem faktem jest niezaprzeczonym, że istotna kultura nie na samych wiadomościach polega i nie nawet na wiadomościach przede wszystkim, że momentem decydującym dla oceny stanu kulturalnego jakiegoś społeczeństwa jest jego wzrastanie, jest kwestia bodźców tego działania, kwestia wewnętrznej psychologii ludu, kwestia oceny całokształtu zjawisk życiowych i poszczególnych jego przejawów*<sup>5</sup>. Równie ważne jest działanie na uczucia i wyobraźnię, jak i na intelekt. Ten element był prawie zupełnie zaniedbany w całej robocie oświatowej w Galicji. Towarzystwo Czytelni Ludowych rozwijało pracę oświatową, upowszechniając czytelnictwo książek; ale brak czasu i brak zamiłowania do czytania powoduje, pisał Gargas, iż książka nie

<sup>3</sup> Z. Gargas, *Teatry chłopskie w Galicji*, Lwów 1903, s. 1.

<sup>4</sup> Tamże, s. 19.

<sup>5</sup> Tamże, s. 5–6.

spełnia swej oświatowej roli. Autor powołuje się na słowa swoich respondentów; jeden z nich, nauczyciel ludowy z powiatu podgórskiego, Albiński, tak o tym pisał: *Czyta on (chłop, włościanin) tylko na książce do nabożeństwa, na listach prywatnych i papierach urzędowych, bardzo zaś rzadko bierze książkę pouczającą do ręki. Wpierw więc, sądząc, należy pokazać ludowi piękno nauki przez słowo, a potem dać mu książkę do ręki*<sup>6</sup>. Zaś inny nauczyciel, S. Czaja, napisał wprost: *Dzieci, opuściwszy szkołę, zajęte pracą na chleb powszedni i borykaniem się z biedą, zapominają wnet prawie wszystko, nad czym się nauczyciel z takim mozolem napracował*<sup>7</sup>. Teatr silniej działa na uczucia i wyobraźnię niż książka, ponieważ przemawia do wielu zmysłów, przede wszystkim wzroku i słuchu.

Na początku XX wieku istniało w Galicji 112 teatrów wiejskich. Zygmunt Gargas wyciągnął stąd wniosek, iż idea powołania związku zrzeszającego wiejskie zespoły teatralne nie jest sztucznym wymysłem, ale wychodzi naprzeciw faktycznemu zapotrzebowaniu: [...] *jest nader wskazanym – pisał – a nawet koniecznym ujęcie tego ruchu w jakieś karby, wpływanie na jego kierunek i tendencję, jeśli się nie chce, aby skutki były szkodliwe dla narodu i społeczeństwa*<sup>8</sup>. Chodziło o zorganizowanie teatrów złożonych z samych chłopów, ponieważ udział w scenicznej grze wstrząsa głębiej *sercem ludu, niż to może uczynić samo przyglądanie się grze scenicznej*<sup>9</sup>. Teatr włościański złożony z chłopów będzie miał większą siłę oddziaływania niż „teatr dla ludu” odgrywany przez zawodowych aktorów. Toteż Zarząd Główny Towarzystwa Kółek Rolniczych, *instytucji mającej na celu podniesienie moralne i ekonomiczne ludności włościańskiej*<sup>10</sup>, postanowił powołać organizację, która sprawowałaby opiekę nad wiejskimi zespołami amatorskimi, teatralnymi i śpiewaczymi.

Gazeta „Wieniec i Pszczółka” poparła zarówno ideę teatru chłopskiego, jak i powołania związku zrzeszającego wiejskie teatry. Uznano teatr za dobry, kształcący tak samo jak książka czy gazeta; niech więc w kółkach rolniczych, czytelnich, szkołach zbiera się młodzież, gospodarze i gospodynie i tworzą amatorskie grona teatralne; *ci niech się uczą i grają, a będą kształcić siebie, zabawią przyjemnie rodziców swoich i starszych, nauczą się najważniejszej rzeczy: przyzwoitej i kształcącej zabawy. Chłop jest chłopem najczęściej przy zabawie. Bo przecie i chłopcy się bawią, tylko w tym nieszczęście, że się przyzwicie, szlachetnie, po trzeźwemu i delikatnie bawić nie umieją. Tego nauczyci ich teatr i zebrania towarzyskie takie, przy których nauka i kształcenie jest połączone z zabawą*<sup>11</sup>.

Niewątpliwie ideą przyświecającą powstaniu teatru włościańskiego miałyby być kształcenie. Ale jakie? Czy chodziło o kształcenie poczucia piękna, sztuki dla sztuki (co było przecież hasłem epoki), czy też raczej o oddziaływanie na wolę, o wytwarzanie odpowiednich bodźców do działania? *Antyteza to zasadnicza, a choć bardzo stara – pisze Gargas – to przecie w ogólności po dziś dzień nie rozstrzygnięta. Powiadam w ogólności, bo w odniesieniu do teatrów chłopskich, opinia prawie jednoznacznie oświadczyła się za tym, aby teatry były czynnikiem woli wytwarzającym, aby stanowiły bodźce działania i to działania w pożytecznym dla społeczeństwa i ludu samego kierunku*<sup>12</sup>. Jeśli teatr wiejski

---

<sup>6</sup> Tamże.

<sup>7</sup> Tamże.

<sup>8</sup> Tamże, s. 99–100.

<sup>9</sup> Tamże, s. 25.

<sup>10</sup> Tamże, s. 18.

<sup>11</sup> Tamże, s. 28.

<sup>12</sup> Tamże, s. 30.

ma spełniać tak wielką rolę, ktoś musi nad nim czuwać. Miarą cywilizacji jest świadomość *działań i uczynków ludzkich*, świadomość celu działania, stąd potrzeba nadania ruchowi wiejskich teatrów amatorskich określonego kierunku poprzez umiejętnie kierownictwo.

Jak w praktyczny sposób szerzyć ideę teatrów ludowych? Przede wszystkim potrzebna jest odpowiednia literatura. Zatem należy ogłaszać *liczne i częste* konkursy na sztuki ludowe. Skoro niezbędna jest odpowiednia literatura, niezbędna jest również komisja oceniająca utwory przeznaczone dla teatrów wiejskich. Komisja taka powinna być złożona nie tylko ze znawców sztuki, ale także znawców ludu; powinna działać stale przy Wydziale Krajowym Kółek Rolniczych i stanowić jego organ doradczy. Członkowie komisji powinni bacznie śledzić, co dzieje się na niwie teatru ludowego.

Ważnym środkiem upowszechniania idei teatru ludowego oraz dostarczania wartościowej literatury byłoby wydawanie poradnika *zawierającego wskazówki, dotyczące gry scenicznej i techniki aktorskiej, oraz orientującego w literaturze, odpowiedniej dla wiejskich teatrów. Poradnik taki przygotowuje p. Gabriela Zapolska, a p. St. Janowski ma go zaopatrzyć odpowiednimi rysunkami*<sup>13</sup>. Konieczne będzie powołanie nowego zawodu: krajowego instruktora teatralnego, który byłby organizatorem, reżyserem oraz kierownikiem zespołu.

Pisarz Jan Galasiewicz zauważył, że zapoczątkowanie ludowych widowisk należałoby powierzyć szkołom, *tworząc z tej gałęzi integralną część programu szkolnego*<sup>14</sup>. Gargas nie poparł jednak tego pomysłu, był zdania, że takie połączenie nie byłoby korzystne, bowiem teatr straciłby wówczas cechę swobodnej zabawy, *a twórczości i inwencji ludowej szkolne nałożono by pęta*<sup>15</sup>. Jednak udział nauczycielstwa w całej akcji jest potrzebny, zatem należałoby *za pomocą stosownych nagród i odznaczeń zachęcać nauczycieli do współudziału w tej akcji*<sup>16</sup>.

W atmosferze tych dyskusji doszło do powołania we Lwowie 9 kwietnia 1907 roku Związku Teatrów i Chórów Włościańskich. Była to pierwsza na ziemiach polskich organizacja zrzeszająca społeczny ruch artystyczny. Twórcami Związku, obok wspomnianego już Zygmunta Gargasa, referenta Zarządu Głównego Towarzystwa Kółek Rolniczych, byli m.in.: prof. Wilhelm Bruchnalski, Adam Piątek, Feliks Gwiżdż, Lucjan Rydel, Ludwik Solski, Włodzimierz Tetmajer, Józef Jedlicz. Prezesem został Zygmunt Gargas<sup>17</sup>, pierwszym wiceprezesem Tadeusz Pawlikowski, drugim wiceprezesem Józef Jedlicz, skarbnikiem Henryk Cepnik, sekretarzem Adam Piątek. Wkrótce Henryka Cepnika, lwowskiego dziennikarza, zastąpił Jan Bartosiński, z urodzenia krakowianin, prawnik z wykształcenia i wykonywanego zawodu, jeden z najbardziej zasłużonych działaczy Związku i jego późniejszy długoletni prezes. W programie działania nowo powstałej organizacji zapisano m.in.: nadanie myśli społecznej twórczego kierunku, odtworzenie polskiej kultury narodowej za pośrednictwem ludowych korzeni drogą *żywego słowa i działania estetycznego*<sup>18</sup>.

---

<sup>13</sup> Tamże, s. 95.

<sup>14</sup> Tamże.

<sup>15</sup> Tamże, s. 96.

<sup>16</sup> Tamże.

<sup>17</sup> W 1909 roku Zygmunt Gargas opuścił Lwów, a prezesem Związku został prof. Wilhelm Bruchnalski. Funkcję tę pełnił do 1914 roku.

<sup>18</sup> Tamże.

Pracy teatralnej towarzyszyć miała działalność na niwie chórów. Było to, niestety, jeszcze trudniejsze zadanie, gdyż brakowało muzyków, którzy mogliby się podjąć prowadzenia chóru. Niemniej przez cały okres istnienia Związku starano się usilnie o stworzenie warunków do prowadzenia chórów na wsi. Zapowiadano zreformowanie 112 galicyjskich teatrzyków wiejskich. Wytyczono cele dalekosiężne: *Marzymy o tym, aby w kraju naszym powstał kiedyś zupełnie odrębny, narodowy teatr chłopski, teatr, który by przez swoją rodzimą, oryginalną działalność był źródłem rozrywki i podniesienia duchowego nie tylko dla samych włościan, lecz także dla wszystkich, którym los kazał pracować z dala od stołecznych centrów kulturalnych*<sup>19</sup>. Cele bliższe to: popieranie już istniejących zespołów, organizowanie nowych, wydawanie wartościowych utworów scenicznych, organizowanie konkursów na sztuki dla teatru ludowego, wydawanie śpiewników, dostarczanie rekwizytów teatralnych, udzielanie *szczegółowych wskazówek i pouczeń*, czyli prowadzenie instruktażu. Postanowiono też wspierać zespół teatru ludowego, który byłby wzorcowy dla innych. Taka grupa już istniała; mowa tu o teatrze w Zaborowie, którego kierownikiem oraz instruktorem była znana poetka Maryla Wolska (1873–1930).

Jedną z form działalności Związku było wydawanie pisma przeznaczonego dla uczestników ruchu teatrów ludowych. W latach 1908–1914 wyszło siedem roczników pisma o nazwie: „Poradnik Teatrów i Chórów Włościańskich”. „Poradnik...” ukazywał się też w latach 1921–1923; od 1924 roku wspólnym pismem Związku Teatrów i Chórów Włościańskich we Lwowie (związek „lwowski”, kontynuujący działalność przerwaną przez wojnę) oraz Związku Teatrów Ludowych w Warszawie (związek „warszawski”) stał się „Teatr Ludowy” redagowany przez Jędrzeja Cieniaka. Ważnym przedsięwzięciem było też cykliczne wydawnictwo pod nazwą „Biblioteka Teatrów Włościańskich”, którego nakładem ukazywały się utwory przeznaczone dla teatru ludowego.

W „Poradniku...” istniała stała rubryka *Wiadomości z teatrów*. Była to swoista kronika teatru ludowego. Na przykład czytamy: *Teatr w Haczowie (pow. Brzozów) 26, 27, 29 XII 1907 oraz 1 i 2 I 1908 odegrano trzeci akt «Kościuszki pod Racławicami» Anczyca. Dochód (po zapłaceniu podatków) przeznaczono na budowę sali na przedstawienia. W przygotowaniu: Pobratymiec «Zrękowiny u Druzgały», Galasiewicz «Aby handel szedł», Zdziarski «Akademik, czyli ofiara za ojczyznę», Kieruje Władysław Burek*<sup>20</sup>. Zamieszczano również rubrykę *Korespondencje*, które ukazywały historię teatru ludowego w Galicji. I tak w numerze pierwszym „Poradnika...” Antoni Brzoza przedstawia dziesięciolecie swojej działalności na niwie teatru wiejskiego i małomiasteczkowego. W 1897 roku członkowie Towarzystwa im. Kościuszki w Przemyślu, zrzeszającego „rękodzielników”, postanowili zorganizować teatr amatorski złożony z „młodzieży rękodzielniczej”. Początkowo A. Brzoza zapraszał młodzież na zebrania, podczas których „uświadamiał” zebranych, czym jest sztuka teatru, a następnie odbywały się wspólne wyjazdy do teatru lwowskiego, za które początkowo Brzoza płacił z własnej kieszeni. W dwa lata później, podczas zebrania towarzyskiego w kółku rolniczym, A. Brzoza odczytał zgromadzoną sztukę Anczyca *Błążek opętany*. Już na drugi dzień zebrała się spora grupa młodzieży prosząc o rozdanie ról. Było to w Przemyślu, a więc ów teatr nie był „wiejski”, aczkolwiek był zespołem amatorskim złożonym z niezbyt zamożnej młodzieży uczącej się rzemiosła.

<sup>19</sup> Tamże, s. 3.

<sup>20</sup> Tamże, s. 11.

Związek od samego początku swojego istnienia gromadził dokumentację wiejskich grup teatralnych oraz śpiewaczych. I tak pierwszy numer „Poradnika...” zamieścił wykaz *teatrów włościańskich zawiązanych na podstawie statutu Związku: &8: Zaborów (pow. Brzesko) – przewodnicząca Maryla Wolska, Świerchowa (pow. Jasło) – przewodniczący J. K. Trzeciak (28 członków), Grochowice (pow. Przemyśl) – Antoni Brzoza sekretarz, Płotycza (pow. Tarnopol) – przew. Piotr Cześnikowski, Mościska (pow. Mościska) – przew. W. Sydor, Zboiska (pow. Lwów) – przew. J. Węgliński. Towarzystwo Kółek Rolniczych oraz Towarzystwo Szkoły Ludowej zostały członkami zbiorowymi Związku Teatrów i Chórów Włościańskich*<sup>21</sup>. Wśród członków indywidualnych znalazła się m.in. Maria Konopnicka.

W latach 1909–1912 Związek organizował przeglądy zespołów wiejskich w miastach Galicji: we Lwowie oraz w Krakowie. 21 listopada 1909 roku we Lwowie, dla szerokiej publiczności, wystąpił zespół teatralny ze Zboisk z *Gorzalką* oraz *Łobzowianami* Anczyca. Autentyczne chłopskie grupy teatralne występowały także na innych scenach: w teatrze lwowskim wystąpił zespół z Zakopanego, zaś w teatrze krakowskim teatr z Zaborowa. Zresztą w Krakowie (1900 r.) oraz we Lwowie (1901 r.) powołano do istnienia „teatry ludowe” – obok dotychczas działających teatrów miejskich. W Teatrze Ludowym w Krakowie swoje pierwsze kroki stawiali tacy wybitni artyści sceny, jak Juliusz Osterwa (od 1904 roku) czy Stefan Jaracz. Placówki te, przeznaczone dla szerokiej publiczności, były scenami zawodowymi; choć kryteriów „zawodowości”, we współczesnym rozumieniu tego słowa, nie spełniały, bowiem zatrudnieni w nich aktorzy, jak chociażby wspomniani wcześniej Osterwa i Jaracz, nie mieli ukończonych studiów aktorskich. Podobna zresztą sytuacja istniała w renomowanych teatrach Warszawy, Krakowa czy Lwowa. Zawodowstwo polegało wówczas raczej na utrzymywaniu się z pracy w teatrze. Początkowo Związek opiekował się jedynie zespołami wiejskimi, wkrótce jednak rozszerzył swoją działalność na teatry amatorskie działające w miastach.

Teatr amatorski Galicji, rozwijający się do 1914 r., obejmował wiele środowisk i grup społecznych. Przedstawienie amatorskie, zarówno dla jego uczestników, jak i publiczności, było przede wszystkim formą rozrywki: kulturalnej i pouczającej. Wokół zespołu rozwijał się ruch społeczny, w ramach którego realizowano różne cele; zbierano fundusze na budowę sali, na oświatę stanowiącą rękomię utrzymania języka i obyczaju.

Podczas I wojny wiele teatrów przestało działać przede wszystkim z powodu poboru mężczyzn do wojska. Po wojnie życie teatralne zaczęło się budzić na nowo – wiele zespołów powróciło do dawnej pracy, powstały nowe. Na łamach „Poradnika...” członkowie Związku opisywali swoje wojenne perypetie<sup>22</sup>. W 1927 roku lwowski Związek Teatrów i Chórów Włościańskich skupiał około 300 samodzielnych teatrów i chórów<sup>23</sup>. Sam Jędrzej Cierniak, niezwykle krytyczny wobec lwowskiego Związku, podkreślił, iż była to ogromna praca i imponujące osiągnięcie.

<sup>21</sup> „Poradnik Teatrów i Chórów Włościańskich” 1908, nr. 1–2.

<sup>22</sup> Między innymi zespół z Łużnej, pow. Gorlice (istniejący do chwili obecnej). M. Czuchnowski, *Życie jednego teatru*, w: *Teatr amatorski*, red. Z. Kasprzycka, Londyn 1950, s. 102–103. O perypetiach zespołu pisano również w „Poradniku...” w 1922 roku.

<sup>23</sup> A. Bień, J. Cierniak, *Teatry ludowe w Polsce. Dotychczasowy rozwój ruchu, możliwości ideowe i organizacyjne na przyszłość*, w: J. Cierniak, *Źródła i nurty polskiego teatru ludowego. Wybór pism, inscenizacji i listów*, Warszawa 1963, s. 72.



Jedną z pierwszych form powojennej działalności Związku było zorganizowanie kursu dla instruktorów i kierowników zespołów teatralnych. Kim miał być instruktor teatru amatorskiego, czy też, jak go wówczas nazywano, ochotniczego? Nakreślono jego sylwetkę. Tak więc powinny go były charakteryzować przede wszystkim naturalne uzdolnienia reżyserskie oraz aktorskie. Ale na tym nie koniec – dalej idą uzdolnienia malarzskie, pewne wykształcenie humanistyczne, zdolności organizacyjne, takt w postępowaniu z ludźmi, przy jednoczesnej konsekwencji. Zatrzymaliśmy się dłużej przy tej sylwetce, ponieważ wymagania stawiane liderowi zespołu świadczą dobitnie o przesunięciu akcentów w stosunku do poprzedniego okresu. Wskutek odzyskania niepodległości idea pracy oświatowej nie tyle zeszła na dalszy plan (dla lwowskiego związku pozostała ona bardzo istotnym elementem do końca jego istnienia), ile nabrała nowego wymiaru. Teraz, bardziej niż w poprzednim okresie, zaczęły się liczyć wartości artystyczne przedstawień. Tak więc od 16 do 28 stycznia 1922 roku zorganizowano we Lwowie kurs dramatyczny *dla teoretycznego i praktycznego wyszkolenia kierowników, czyli reżyserów teatrów włościańskich (ludowych)*. A oto program: historia literatury i dramatu, teoria dramatu, teoria wymowy, nauka inscenizacji i reżyserii, teoria gry scenicznej, urządzenie sceny i dekoracje, kostiumologia i charakteryzacja, śpiew i muzyka w zastosowaniu do teatrów amatorskich, tańce, organizacja Związku. Wśród wykładowców znalazł się między innymi prof. Wilhelm Bruchnalski, prezes Związku Teatrów i Chórów Włościańskich w latach 1909–1914. Kurs był adresowany do liderów już istniejących grup teatralnych oraz do nauczycieli szkół powszechnych.

16 stycznia 1922 roku w sali Muzeum Przemysłowego we Lwowie nastąpiło uroczyste otwarcie pierwszego kursu dramatycznego (teatralnego). Prezes Jan Bartosiński wygłosił do zebranych przemówienie *Teatr jako czynnik oświatowy*<sup>24</sup>. W kursie wzięło udział 40 uczestników, wśród których przeważali nauczyciele. Nie brak było również przedstawicieli innych zawodów: Maria Bogusławska – urzędniczka Kuratorium w Toruniu, Filip Karzeński – porucznik z Wadowic, Jan Kondal – ślusarz z Łęg koło Tarnowa, Edward Kowalski – urzędnik kolejowy z Sygniówki (powiat Lwów), Leonard Lewicki – kancelista sądowy z Monasterzysk (pow. Buczaczy), Feliks Markowski – student Politechniki Lwowskiej zamieszkały w Sygniówce (pow. Lwów), Stanisław Mokrzycki – „prywatysta” z Mikotyń Nowego (pow. Kamionka Strumiłowska), ksiądz Albert Mróz, Stanisław Patrycz – fotograf ze Strzyżowa, Józef Paterejko – urzędnik kolejowy ze Lwowa, Jan Sieprawski – „prywatny” Zamarstynów (pow. Lwów), Stanisław Stopa – malarz ze Lwowa, Stanisław Szymonowicz – student medycyny ze Lwowa, Karol Walków – „prywatny” Zamarstynów (pow. Lwów). Jeszcze tego samego roku zorganizowano trzy kolejne kursy teatralne: w marcu dla pracowników oświatowych, którego współorganizatorem był Wydział Oświaty Pozaszkolnej Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego. W odezwie do uczestników napisano: *Celem teatrów włościańskich w głównej mierze jest obudzenie patriotyzmu, zamięłowania do piękna i danie zdrowych a miłych rozrywek ludziom ciężko pracującym*<sup>25</sup>.

Przed pierwszą wojną światową lwowski Związek Teatrów i Chórów Włościańskich był jedyną tego typu organizacją na ziemiach polskich. W 1918 roku w Warszawie

---

<sup>24</sup> J. Bartosiński, *Teatr jako czynnik oświatowy*, w: „Poradnik Teatrów i Chórów Włościańskich” 1922, nr 1–2, s. 27.

<sup>25</sup> Tamże, s. 30.

powstał Związek Teatrów i Chórów Ludowych, którego głównym pomysłodawcą, organizatorem oraz *spiritus movens* był, wspomniany wcześniej, Jędrzej Cierniak. Od tego czasu, aż do wybuchu II wojny światowej, oba Związki istniały obok siebie. Pierwszy numer reaktywowanego po wojnie „Poradnika...” donosił o tym wydarzeniu: *W Warszawie powstał w roku 1918 na wzór Związku Teatrów i Chórów Włościańskich we Lwowie Związek Teatrów Ludowych. Na razie zrzeszał teatry wiejskie, potem rozszerzył działalność i na teatry robotnicze po miastach i ośrodkach przemysłowych. Związek ten prowadzi biuro, wydaje dwutygodnik p.t. «Teatr Ludowy», urządza kursa teatralne w stolicy, po miastach prowincjonalnych i po wsiach*<sup>26</sup>.

Cierniak od samego początku zabiegał o połączenie związków lwowskiego i warszawskiego. Do takiego połączenia nigdy jednak nie doszło, nie tylko ze względów prestiżowych, lecz przede wszystkim ze względu na odrębne wizje dramatu i teatru ludowego<sup>27</sup>.

### KONCEPCJA DRAMATU I TEATRU

W koncepcji działaczy Związku Teatrów i Chórów Włościańskich we Lwowie teatr ludowy był teatrem amatorskim, w którym występowali początkowo tylko chłopci (lud wiejski), a z czasem także mieszkańcy miast: robotnicy oraz rzemieślnicy. Stawiano sobie głównie cele oświatowe i wychowawcze. Ideałem była twórczość Władysława Ludwika Anczyca. Teksty sztuk drukowano na łamach „Poradnika Teatrów i Chórów Włościańskich” oraz „Biblioteki Teatrów Włościańskich”. I tak w numerze pierwszym „Poradnika...” zamieszczono fragment sztuki Anczyca *Gorzalka*, zaś kolejne numery kontynuowały druk tego dramatu, którego przesłaniem była walka z pijaństwem wśród chłopów. Na łamach „Poradnika...” zamieszczano również cykliczne porady dotyczące wystawiania sztuk oraz gry scenicznej. A oto przykłady: *Błyskawice naśladować można proszkiem zwanym l i k o p o d y u m (dostać go można w każdej aptece). W pewnych odstępach czasu, rzuca się tego proszku szczyptę na palącą świecę i błyskawica oświeśla scenę*. Inny przykład: *Brwi sztuczne wytwarza się wtedy, gdy chodzi o nadanie twarzy wyrazu surowego. W tym celu nalepia się na brwiach własnych brwi ze sztucznej krepki włosowej (wystarczają odpadki ze sporządzania wąsów)*. I dalej: *Podbródek obwisły otrzymać można przez natarcie szminką białą spod brody i wytworzenie lekkiego, łukowatego cienia wklęsłego na zewnątrz tuż pod kończyną brody*<sup>28</sup>.

Zarówno repertuar, jak i wskazówki sceniczne rzucają światło na kształt teatru ludowego Galicji początków XX wieku. Po pierwsze, był to teatr *d r a m a t y c z n y* wystawiający uprzednio napisane sztuki. Po drugie, jego uczestnikami byli chłopci, ale sztuk do grania dostarczała inteligencja. Po trzecie był to teatr realistyczny, w którym dbano o sceniczną iluzję. Pierwszorzędnym celem teatru była szeroko rozumiana oświata, wartości artystyczne schodziły na drugi plan.

Przeciwnie tak rozumianemu teatrowi ludowemu wystąpił z gwałtowną krytyką (już po pierwszej wojnie światowej) Jędrzej Cierniak, który pisał: *Dzisiaj – na nieszczęście wy-*

<sup>26</sup> „Poradnik Teatrów i Chórów Włościańskich” 1921, nr 1, s. 15.

<sup>27</sup> Związek lwowski przestał istnieć po 1939 roku. Wojska sowieckie po wkroczeniu do Lwowa zlikwidowały wszystkie jego agendy, zawieszając wydawanie „Biblioteki”, konfiskując mienie.

<sup>28</sup> B. Eulendorf (Bolesławicz), *Charakteryzacja głowy i twarzy*, w: „Poradnik Teatrów i Chórów Włościańskich” 1908, nr 1–2, s. 8.

tworzył się w Polsce i rozpowszechnił specjalny typ teatru tzw. amatorskiego, który polega na niewolniczym naśladowaniu z pominięciem prawdziwego artyzmu sceny zawodowej. Rozmaici powołani i niepowołani pisarze komponują «sztuki» dla teatrów amatorskich, jak je lud wiejski nazywa «kumedyje». Jest to jałowa realistyczna sieczka, przeważnie bez wartości, podróbka tekstów dramatycznych z czasów minionych, naturalnie nie arcydzieł klasycznych, bo tych się podrobić nie da. [...] Z tym amatorstwem, z tym nietwórczym małpowaniem sceny zawodowej trzeba skończyć, bo to do niczego nie prowadzi, chyba do zupełnej zatury pocucia piękna u ogółu, jak to się dzieje w naszych czasach z budownictwem, ubiorami, śpiewem i zdobnictwem ludowym<sup>29</sup>.

Cierniak był zwolennikiem tzw. „samorodnego artysty” – podobnie jak wcześniej Cyprian Norwid, uważał, że największym prosty lud poetą, co nuci z dłońmi ziemią brązowymi. Teatr ludowy winien być twórczością danego środowiska, wyrazem jego estetycznych potrzeb: a zatem teatr chłopski powinien być tworzony przez chłopów, żołnierski przez żołnierzy itd. Dramat i teatr ludowy powstają, zdaniem Cierniaka, jako twórczość zbiorowa i samorodna „gromady”; nie jest i nie może być zatem podobna do indywidualnej twórczości artysty. Pisał: *I właśnie w związku z tą innością zbiorowego tworzenia rozszerza się niepomiarne zakres teatru ludowego. To nie tylko odegranie dramatycznego tekstu na podwyższeniu, w obrębie kulis, to coś znacznie więcej i inaczej, bo tego domaga się dana gromada, wytwarzająca teatr w specjalnych warunkach. Mając to na uwadze, nie będziemy wątpić, czy obchody, korowody dożynkowe na wolnym powietrzu, obrzędy weselne lub sobótkowe, szopka lub gaik – są teatrem czy nie? Skoro nie ma pudła scenicznego i ustalonego tekstu, nie ma sali i biletów wstępu, nie ma widzów w krzesłach, ale tylko wykonawcy jak w obchodach i zabawach, bo to wszystko nie są istotne atrybuty teatru, który, jak sama nazwa grecka theatron wskazuje, jest przede wszystkim widowiskiem. Taki teatr nie będzie ani przeciwstawieniem, ani rywalem teatru zawodowego, będzie tylko innym teatrem, innym w treści, kształtach i zakresie, będzie t e a t r e m l u d o w y m*<sup>30</sup>.

Cierniak rozróżnia pomiędzy dramatem a teatrem: dramat jest pisany, a następnie odgrywany na scenie z kurtyną, rampą i kulisami. Teatr to widowiska w sali i na wolnym powietrzu: wieczornice, zabawy, uroczystości z pochodami i korowodami, chodzenie z szopką, turoniem, gwiazdą, gaikiem itd.

Jednakże również wśród działaczy lwowskiego Związku rosło poczucie odrębności „teatru włościańskiego” – o ile nie było go już od samego początku, choć sobie tego jasno nie uświadamiano i nie bardzo wiadano, na czym owa odrębność miałaby polegać. W opublikowanym pod koniec 1909 roku rocznym sprawozdaniu z prac organizacji czytamy: *Celem Związku jest stworzenie oryginalnego, swoistego narodowego teatru włościańskiego, wynikłego z artystycznych tradycji ludu i odpowiadającego ściśle duszy ludu, jego tragicznemu i komicznemu światopoglądowi. Mając taki cel na oku, Związek w działalności swej nie chce na wsi wprowadzać obcych pierwiastków kulturalnych, ustalonych szablonów sceny mieszczańskiej, nie chce niczego ludowi narzucać – popiera tylko kulturalny rozwój skarbów i zdolności, które już są w ludzie, pogłębia i uszlachetnia artystyczne pierwiastki, tkwiące w duszy ludu, popiera ich kulturalną ewolucję – słowem chce, by kultura ludu rozwinęła się do potęgi kultury narodowej i ogólnoludzkiej*<sup>31</sup>. W świetle

<sup>29</sup> J. Cierniak, *Nasz cel i nasze drogi*, w: *Źródła i nurty...*, s. 41.

<sup>30</sup> Tamże, s. 42.

<sup>31</sup> „Poradnik Teatrów i Chórów Włościańskich” 1909, nr 12, s. 112.

tych słów trudno podtrzymać twierdzenie, iż dopiero Jędrzej Cierniak zwrócił uwagę na odrębność ludowego teatru; podobnie jak i nie był pierwszym, który dostrzegł, iż tworzenie prawdziwie narodowej sceny musi uwzględnić szerszy ogół narodu, a nie jedynie jego wykształconą elitę<sup>32</sup>.

Po wojnie 1914–1918 propagowaniem repertuaru dla teatrów ludowych zajmowała się nadal „Biblioteka Teatrów Włosciańskich”, ukazująca się nakładem lwowskiej Spółki Odrodzenie, oraz „Teatr dla Wszystkich” – to ostatnie wydawnictwo wychodzące nakładem Księgarni Polskiej Bernarda Połonieckiego we Lwowie. Drukowano różne sztuki: Anczyca, Bałuckiego, Blizińskiego, Abrahamowicza. Dokonano również przekładu dramatów Moliera, Czechowa oraz Goldoniego; nakładem „Biblioteki” ukazała się adaptacja dla „sceny włosciańskiej” *Króla Leara* Shakespeare’a.

W 1921 roku ogłoszono konkurs na utwór dramatyczny *poważny lub wesoły, ewentualnie z muzyką i śpiewami*. Celem, jak donoszono, było *zdecydowane prowadzenie stanów wiejskich i małomiejskich ku coraz wyższym i szlachetniejszym poziomom pojęć smaku, bez zacierania jednak tzw. ludowości, tj. pewnego zbiorowego wyrazu intelektu, uczucia i porywu woli [...]*<sup>33</sup>. Treść utworu miała być zaczerpnięta z „życia włosciańskiego” lub „małomiejskiego”. Mile widziane byłyby inscenizacje obrzędów i zwyczajów ludowych. Po drugie, utwór powinien był *ujawniać momenty duszy i kultury ludowej – momenty etyczne i «szczeropolskie»*. *Idea ma wypowiedzieć się w działaniu, nie posługując się moralizowaniem, ani wprost, ani bezpośrednio stosowanym* – pisano<sup>34</sup>. Walory „istotnie dramatyczne” to: konflikt, wyrazista akcja, oryginalność osób działających. W przeciwieństwie do wielu innych głosów, twórcy konkursu stawiali na indywidualność, nie na typowość postaci dramatu. Liczyły się ponadto: świeżość pomysłów i wartość dialogów. Nagrodzone utwory miały zostać wystawione w jednym z teatrów miejskich Lwowa. Przewidywano trzy pierwsze nagrody: I – 100 tys. marek polskich, II – 75 tys., III – 25 tys. W sądzie konkursowym zasiadali m.in.: prof. Wilhelm Bruchnalski, Juliusz Balicki, Jan Bartosiński, Józef Jedlicz, dr Juliusz Kleiner, dr Edward Porębowicz.

7 marca 1922 roku ukonstytuowała się Komisja Literacka Związku Teatrów i Chórów Włosciańskich, której celem była walka z literacką tandetą kierowaną do „ludu”. W odezwie programowej czytamy: *Tzw. sztuki ludowe, produkowane masowo przez niektóre wydawnictwa, grzeszą oschłością, brakiem akcji, nieznajomością duszy ludzkiej lub ciężkim moralizowaniem i dydaktyzmem, albo też obrażają poczucie moralne i obyczajowe widza. Tego rodzaju partactwu należy wypowiedzieć walkę otwartą*<sup>35</sup>. Komisja podjęła się m.in. zadania adaptacji na scenę utworów niesceniczných, recenzowania ukazujących się, na łamach innych niż „Poradnik...” pism, sztuk adresowanych do teatru ludowego, opracowania katalogu utworów „nadających się dla scen włosciańskich.” Postanowiono zwrócić się do Karola Huberta Rostworowskiego z propozycją napisania misterium religijno-narodowego z przeznaczeniem dla teatru ludowego<sup>36</sup>.

<sup>32</sup> *Bo pomyślmy tylko – pisał Cierniak – naród to nie tylko tzw. inteligencja miastowa, przodująca całemu społeczeństwu dzięki swej wyższej kulturze umysłowej, ale przede wszystkim to olbrzymie masy ludu, nieświadome swej roli w państwie, które swoją liczebnością, i swoją postawą psychiczną i fizyczną tworzą właściwy typ etnicznie rasowo polski. Otóż w tych masach jest przebogaty rezerwuuar energii ludzkiej, która czeka na moment pobudzenia, by zacząć działać.* J. Cierniak, *Nasz cel...*, s. 41.

<sup>33</sup> Tamże, s. 17.

<sup>34</sup> „Poradnik Teatrów i Chórów Włosciańskich” 1921, nr 1, s. 17.

<sup>35</sup> „Poradnik Teatrów i Chórów Włosciańskich” 1922, nr 3, 4, 5, s. 65.

<sup>36</sup> „Poradnik Teatrów i Chórów Włosciańskich” 1923, nr 1, s. 13.

Od 7 do 21 stycznia 1923 roku Komisja Literacka oceniała prace nadesłane na konkurs. Ogółem zgromadzono 40 sztuk. 6 sztuk Komisja odrzuciła od razu jako nieodpowiednie dla teatru ludowego, 22 sztuki skreślono ze względów estetycznych, pozostałe przeznaczono do wspólnego czytania. 27 stycznia ogłoszono wyniki konkursu, wyróżniając trzy utwory: *Czerwony młyn* uzyskał trzecią nagrodę (pierwszej i drugiej nie przyznano), utwory *Wesoły wieczór* oraz *Hallery jadą* otrzymały wyróżnienia. Konkurs był anonimowy i autorzy posługiwali się godłami. Komisja podkreśliła, iż żaden z 40 nadesłanych utworów nie odpowiadał w pełni warunkom konkursu<sup>37</sup>.

Choć starano się wypromować twórczość dramatyczną przeznaczoną dla szerokich mas ludności, to jednak doceniano również tzw. twórczość samorodną, jak chociażby szopkę. I tak Jan Bartosiński, z urodzenia krakowianin, dla którego szopka była pierwszym teatrem, z jakim zetknął się w dzieciństwie, propagował ją jako prezes Związku Teatrów i Chórów Włościańskich – chociażby w trakcie organizowanych systematycznie kursów dla instruktorów teatrów amatorskich. Wydaje się więc, że od samego początku zabiegano o repertuar zarówno ściśle dramatyczny, oparty na pisanym tekście, jak i nawiązujący do folkloru. Inscenizowano również wielkie historyczne widowiska plenerowe<sup>38</sup> oraz urządzano zabawy ludowe<sup>39</sup>.

W numerze 1/2 „Poradnika...” z 1922 roku znalazł się artykuł Jana Kazimierza Królińskiego pod tytułem: *Teatry włościańskie a gwary ludowe*, podtytuł: *Wstęp do dyskusji* – artykuł miał zachęcić do zabierania głosu w tej sprawie. Autor pisał: *Gwary ludowe uważano przez długi czas za coś niewłaściwego tak np. jak się uważa chwasty w ogrodzie. Nie pomnąc na to, że przecież język nasz literacki, czyli książkowy, z nich właśnie się wytworzył i bezustannie czerpał z nich soki żywotne*<sup>40</sup>. Teatry ludowe, podobnie jak szkoła, powinny pielegnować gwary, ucząc jednocześnie języka literackiego. Podobnie teatr ma szansę zachowania pieśni ludowej, która – tak jak pacierz – powinna być przekazywana z pokolenia na pokolenie wiernie, nieskażona<sup>41</sup>.

W kwietniu 1922 roku na temat repertuaru dla teatru ludowego wypowiedział się prof. Eugeniusz Kucharski, fredrolog, nowy redaktor naczelny „Poradnika...” Według

<sup>37</sup> Tamże, s. 12.

<sup>38</sup> W 1939 roku, tuż przed wybuchem II wojny światowej, Związek, z inicjatywy Bartosińskiego, urządził na Wysokim Zamku we Lwowie widowisko plenerowe pod tytułem *Sobieski we Lwowie*. Autorem tekstu scenariusza był poeta Kazimierz Brończyk. Widowisko wystawione zostało przy współudziale wojska, a rolę Jana Sobieskiego zagrał Jan Bartosiński. *Na tym samym miejscu* – pisał Adam Piątek – *na którym przed przeszło trzema wiekami Sobieski z husarią uderzył na hordy tatarskie rozlokowane tuż pod Lwowem* [...].

<sup>39</sup> Obok pracy na rzecz teatrów oraz chórów Związek prowadził też innego typu działalność. I tak, począwszy od 1926 roku, z inicjatywy Jana Bartosińskiego, w lecie w czasie pogody urządzano zabawy ludowe pod gołym niebem w ogrodzie przy ulicy Jachowicza, zaś w czasie deszczu w sali teatru Skarbka. *A było to tak* – pisał w 1947 roku Adam Piątek – *wiedzieliśmy, że w niedzielę i święta żołnierze, służące, robotnicy i w ogóle warstwy niezamożne bawili się po rozmaitych spelunkach, wyczyszczeni i rozpijani*. Zabawy organizowane przez Bartosińskiego odbywały się w każdą niedzielę po południu w godzinach od 16.00 do 21.00. Cieszyły się wielką popularnością. *Obecność Bartosińskiego na każdej zabawie sprawiła, że przez te 10 lat ani razu nie wzywano pomocy policji, a przecież ten tłum, do tysiąca nieraz osób dochodzący miał także duży odsetek tzw. «szumowin» wielkomiejskich*. Bartosiński cieszył się sympatią i poważaniem. Nazywano go „tatkem”. Dochód z zabaw przeznaczany był na cele Związku.

<sup>40</sup> J. K. Króliński, *Teatry włościańskie a gwary ludowe. Wstęp do dyskusji*, w: „Poradnik Teatrów i Chórów Włościańskich” 1922, nr 1–2, s. 6.

<sup>41</sup> R. Pragłowski, *O pieśniach i śpiewie*, w: „Poradnik Teatrów i Chórów Włościańskich” 1922, nr 1–2, s. 9.

Kucharskiego tajemnica dobrego dramatu ludowego tkwi w konstrukcji bohatera, który – w przeciwieństwie do zaleceń danych przez organizatorów konkursu na sztukę dla teatru ludowego – powinien być typem, a nie indywidualnością: *W tej właściwości czy zdolności artystycznej widzę szczególne i swoiste powołanie autora na pisarza dramatycznego, mogącego tworzyć dla ludu. Nie podzielam bowiem przekonania, wyrażonego w konkursie naszego Towarzystwa, jakoby lud posiadał zrozumienie dla indywidualnych postaci lub kształtów życia. Sztuka indywidualizująca, poszukująca komplikacji, wnikająca w szczegóły i drobiazgi życiowe, czy psychologiczne, to sztuka warstwy wykształconej, i to warstwy nowoczesnej, w której cały kierunek dzisiejszej kultury wyrobił zmysł do analizy i poczucie szczegółów. Nie narzucamy naszych inteligenckich upodobań ludowi, którego ideał artystyczny znajduje się tam, gdzie nasz był przed wiekami – w klasycznej prostocie*<sup>42</sup>.

W serii artykułów *Rzut oka na rozwój dramatu ludowego w Polsce* wypowiedział się na interesujący nas temat znany w okresie międzywojennym teatrolog oraz pedagog Józef Mirski. Przede wszystkim wspólnym mianem „lud” określił autor mieszkańców wsi (włościan) oraz mieszkańców miast (robotników). Dramat ludowy zatem jest utworem scenicznym przeznaczonym dla ludu. Treść może być „bylejaka” – wesoła lub smutna, a decyduje sposób opracowania i przedstawienia. Mirski pisał: [...] *«lud» jako najszerzy ogół społeczny przynależy do danego narodu, związany – bez względu na stopień wykształcenia – pewną wspólnotą myśli, wyobrażeń, wiary, zwyczajów, tradycji, języka. Dramat taki musiałby tedy dostępnym być i rozumiałym wszystkim małym i wielkim, prostaczkom i oświeconym. Musiałby tedy opierać się na rasowych niejako właściwościach tak rozumianego ludu i wyrażać jego najgłębsze i najogólniejsze uczucia i ideały. Musiałby wreszcie dramat taki ogólnoludowy (czy raczej narodowy) – posiadać teatr i własny, odrębny od zwykłych teatrów, jakiś ogromny, zdolny pomieścić wielkie masy*<sup>43</sup>. Wzorem może tu być teatr starogrecki oraz teatr średniowieczny (misteria i pasje). W Polsce teatr taki istniał w średniowieczu oraz w XVI i XVII wieku. Widowiska, które można by zaliczyć do źródeł teatru ludowego, to: misteria, pasje oraz komedia rybałtowska. Przetrwwały jako szopki oraz herody. Józef Mirski rozróżnia między dramatem literackim dla ludu oraz dramatem ludowym *sensu stricto*. Dramat literacki przeznaczony dla ludu tworzyli: Kasprowicz (*Świat się kończy*), Sewer, Miciński (*Marcin Łuba*), Niemojewski, Orkan, Wyspiański (*Kłątwa*) oraz Reymont i Konopnicka. Autor wyróżnił jeszcze dramat romantyczny, którego akcja rozwijała się „na tle ludu”. Czym za to miałby być dramat ludowy *sensu stricto*? [...] *ma-li to być dramat zbiorowy? Osnuty więc na kanwie jakiejś legendy, podania, baśni, czy obrzędu z rozmaitych pomysłów rodzących się, niby kwiat na łące, w głowach poszczególnych współopowiadaczy? Talent jest własnością jednostki*<sup>44</sup>. Zdaniem Mirskiego polski teatr (dramat) ludowy to przede wszystkim twórczość Anczyca, który „stworzył typ sztuki włościańskiej”. Cechy tej twórczości: typowość figur, melodramatyczność i końcowy morał. W dalszej kolejności idą takie nazwiska, jak: Jan Galsiewicz, Adam Staszczuk i Franciszek Domnik (właściwie Franciszek Dorowski). Autor

<sup>42</sup> E. Kucharski, *Ideał polskiej sztuki ludowej. (Z powodu «Godów» Feliksa Gwiżdża)*, w: „Poradnik Teatrów i Chórów Włościańskich” 1922, nr 3, 4, 5, s. 40.

<sup>43</sup> J. Mirski, *Rzut oka na rozwój dramatu ludowego w Polsce*, w: „Poradnik Teatrów i Chórów Włościańskich” 1923, nr 1, s. 35.

<sup>44</sup> Tamże.

polemizuje z Jędrzejem Cierniakiem i jego wizją teatru ludowego. Pisze: *Wreszcie w związku z omawianą tu sprawą wspomnieć chcemy o jeszcze jednym rozumieniu dramatu i teatru ludowego, które głosi u nas pewna grupa ludzi – a które uważamy za mrzonkę tylko, nie mającą żadnych warunków do urzeczywistnienia się. Mówią oto ci ludzie: dramat ludowy to nie tylko dramat dla ludu, ale dramat z ludu, dramat przez sam lud stworzony – itd., jak np. pieśń ludowa z niego urodzony. [...] Dzieło dramatyczne jest tworem jednostki. Jeśli więc lud ma być twórcą dramatu, to nie jako zbiór ludzi razem dramat opracowujących, lecz w jeden tylko sposób a to: przez oświecanie się, wydawanie z siebie ludzi obdarzonych talentem, czyli poetów*<sup>45</sup>.

Jędrzej Cierniak odpowiedział, że sam lud powinien tworzyć swój teatr. Jak to czynić? *Poprzez obchody związane z zajęciami wiejskimi – pisał – (dożynki, dosieczki, święto wiosny itp.), poprzez uroczystości religijne (jasełka, misteria pasyjne) i rocznice historyczne trzeba zdążać do teatralizacji tego wszystkiego, co jest poezją wsi, co nasz lud wiąże z ziemią i w ogóle z przyrodą, co go jednoczy z przodkami, ojczyzną, z Bogiem*<sup>46</sup>. Na jesieni można urządzać widowiska poświęcone zmarłym przodkom, wykorzystując do tego fragmenty *Dziadów* Adama Mickiewicza. I autor przedstawia scenariusz sztuki ludowej, opracowany na podstawie dramatu Mickiewicza. Jak miałyby wyglądać scena? Cierniak pisze: *Urządzić zaś taką scenę można bardzo prosto i łatwo. W środku front otwartej kaplicy cmentarnej. Z lewej i prawej strony za pomocą świerków zaznaczyć cmentarz z grobami i krzyżami. Wnętrze kaplicy sporządzić z prześcieradeł, w głębi ustawić ołtarz i stół nakryty białym obrusem, większy obraz i lichtarze ze świecami; na środku kaplicy trumna na katafalku, przykryta czarną materią*<sup>47</sup>. Jaki jest cel urządzania tego typu sztuk? *Nie z literatury a z wiary, że możemy przyjść duszom cierpiącym z pomocą – pisał Cierniak*<sup>48</sup>.

J. Cierniak bardzo krytycznie odnosił się do modelu pracy lwowskiego Związku i jego wizji teatru ludowego – o czym wspomniano już wcześniej. Działaczom lwowskiego Związku zarzucał m.in. to, że mieli na uwadze nie tyle czystą sztukę teatru, ile jego wychowawczą i oświatową rolę. Zatem nie szukano własnych oryginalnych kształtów wypowiedzi – zdaniem Cierniaka – lecz powielano utarte schematy rodem z zawodowych teatrów, hołdowano realizmowi zarówno w grze aktorskiej, jak i scenografii. Tymczasem działacze Związku warszawskiego uznali, że nie ma w Polsce teatru ludowego w dokładnym znaczeniu tego słowa. Trzeba go zatem dopiero stworzyć. Praca warszawskiej Reduty pod kierownictwem Juliusza Osterwy dała Związkowi *niemalo sposobności do myślenia*. Potem rozpoczął swoją pracę reżyserską Leon Schiller, wystawiając w Reducie *Pastoralkę i Wielkanoc*. Cierniak pisał: *A któż go [teatr ludowy – K. N.-W.] ma stworzyć, jeżeli właśnie nie masy ludowe, skoro to ma być ich teatr, teatr ludowy. I zaczęto robić różne próby i poszukiwania, jakimi by drogami dojść do celu*<sup>49</sup>. Widowisko z kolei wyraża charakter zbiorowych przeżyć (a więc nie musi mieć autora).

Dla działaczy lwowskiego Związku Teatrów i Chórów Włościańskich wzorem pisarstwa przeznaczonego dla ludu była twórczość Anczyca, natomiast Cierniak nie podzielał tego poglądu. Utwory takie jak: *Błażek opętany, Łobzowanie, Flisacy, Gorzałka, Chłopi*

<sup>45</sup> Tamże, s. 36.

<sup>46</sup> J. Cierniak, *Widowisko «Dziadów» w teatrze ludowym*, w: „Poradnik teatrów i Chórów Włościańskich” 1923, nr 4–5, s. 49–51.

<sup>47</sup> Tamże.

<sup>48</sup> Tamże.

<sup>49</sup> Tamże, s. 50.

*arystokraci* nazywał „sztuczkami” i „komedyjkami”. Uważał, że jest to co najwyżej *strawa przygotowana jako akt miłosierdzia kulturalno-społecznego dla ludu, a więc bardzo często o charakterze dobroczynnej papki oświatowej, bo powszechnie jeszcze i dziś uważa się lud za niemowlę kulturalne, które nie ma rozwiniętych zębów, by można mu dać coś twardszego do gryzienia*<sup>50</sup>. Pisarz chcący tworzyć dla ludu wiejskiego, musi sam poznać gruntownie wieś, jej język i sposób myślenia. Takim pisarzem-prozaikiem był Władysław Orkan. Zadaniem Instytutu Teatrów Ludowych, powołanego do życia staraniem Cierniaka, miałyby być m.in. wydawanie dramatów przeznaczonych dla teatrów ludowych: *Kto miałby zająć się wydawaniem tego rodzaju literatury? Myślę, że tylko Instytut Teatrów Ludowych, bo to jest jednym z jego zasadniczych zadań. [...] Należy liczyć także na pomoc od nowo powstałego Komitetu do Spraw Kultury Wsi przy Ministerstwie Rolnictwa. Ważną rolę pośrednictwa organizacyjnego może tu spełnić Zawodowy Związek Literatów Polskich, który zainteresował się samą sprawą i pragnie wspólnie z Instytutem nadać jej postać stopniowo, ale z uporem realizowanej rzeczywistości. A sprawa to ważna i już na czasie*<sup>51</sup> – pisał Jędrzej Cierniak w 1937 roku.

## FUNKCJE TEATRU LUDOWEGO

Teatr jako jedna z najbardziej sugestywnych sztuk, stanowiąca połączenie tańca, muzyki, słowa oraz plastyki, spełnia wiele funkcji: obok estetycznej również funkcje pozaestetyczne. Toteż był wykorzystywany w dziejach kultury do rozlicznych celów, nie zawsze artystyczno-estetycznych, lecz na przykład polityczno-agitacyjnych czy wychowawczych. Funkcjom wychowawczym i kształcącym podporządkowany był teatr szkolny jezuitów, co nie przeszkodziło mu wpłynąć na kształt teatru europejskiego głównego nurtu, czyli teatru dramatycznego opartego na literackim tekście. Wyróżniamy następujące funkcje sztuki teatru: estetyczną, ludyczną, ekspresywną, terapeutyczną, wychowawczą, poznawczą, komunikacyjną, kreatywną<sup>52</sup>.

Teatr amatorski, nieinstytucjonalny, tworzony przez ludzi pracujących zarobkowo w innych zawodach i najczęściej nieposiadających formalnego wykształcenia aktorskiego czy reżyserskiego, pełni te same funkcje co teatr instytucjonalny, jedynie hierarchia ich bywa często inna. Na przykład funkcja kreatywna może być rozumiana rozmaicie: po pierwsze, jako wykonywanie nowych oryginalnych wytworów sztuki; po drugie, jako uruchamianie swoistego procesu (myślenia, działania) o charakterze twórczym, potencjalnie zdolnego doprowadzić do powstania wytworów o pewnym znaczeniu dla jednostki, grupy, społeczeństwa. W tym drugim znaczeniu będzie ona bardzo istotna dla teatru amatorskiego. Na teatr amatorski można też spojrzeć przez pryzmat funkcji, jaką pełni w swoim środowisku. Teatr amatorski może być przejawem lokalnych aspiracji, idei wyrastających z potrzeby pielęgnowania swoistych cech kultury danego regionu. Łączy się więc bardzo mocno z ideą regionalizmu oraz ideą kształtowania społeczeństwa obywatelskiego. Z tego nurtu wywodził się Związek Teatrów i Chórów Włościańskich, który – choć powstał na początku XX wieku – zawierał w swoim programie wiele idei aktualnych do dziś.

<sup>50</sup> J. Cierniak, *O treść teatru chłopskiego*, w: *Źródła i nurty polskiego teatru ludowego...*, s. 180.

<sup>51</sup> Tamże, s. 190.

<sup>52</sup> K. Nowak-Wolna, *Teatr amatorski na Opolszczyźnie. Rekonesans badawczy*, w: „Kwartalnik Opolski” 2002, nr 1, s. 10–19.



Bardzo istotna dla teatru amatorskiego jest – różnie rozumiana – funkcja wychowawcza. Jest ona trudna do oddzielenia od innych funkcji teatru. Polega głównie na kształtowaniu osobowości. Tak rozumie ją Maria Gołaszewska, gdy pisze, że przez osobowość estetyczną sztuka kształtuje osobowość podstawową człowieka<sup>53</sup>.

Nie tylko działacze Związku Teatrów i Chórów Włościańskich uważali, iż właśnie funkcja wychowawcza ma podstawowe znaczenie dla teatru ludowego. Tak postrzegał jego rolę Mieczysław Limanowski, współtwórca Reduty. Na konferencji oświatowej w Toruniu w 1922 roku wygłosił referat pod tytułem *Wychowawcze znaczenie teatrów ludowych*. Wychowawczą funkcję teatru rozumiał jako budzenie *śpiącej w masach twórczości*. Nie byłaby to więc typowa praca kulturalno-oświatowa, ale *ożywienie drzemiącej w ludzie pozytywnej siły*. Limanowski zalecał budowanie podstaw owej twórczej siły, wprowadzić powolne i ostrożne, ale za to daleko wybiegające w przyszłość. Każda wieś powinna napisać scenariusz osnuty na tle historycznych wydarzeń. Współtwórca Reduty uważał, że jest zadaniem inteligencji wspomaganie ludu w tym dziele. Pisał: *W każdym chłopie drzemie Żółkiewski, Chrobry, Zawisza. W każdym robotniku polskim drzemie Kołłątaj, Batory, Kopernik. [...] Jest ostatni czas w Polsce podjąć pracę na wsi kolektywnie, nie w formie nieudolnego kopiowania fachowych teatrów, ale w formie wypełnionych żywą krwią «zdarzeń», w których zagadnienie zbiorowego człowieka Mickiewiczowskiego wejdzie powoli w życie*<sup>54</sup>. Ów zbiorowy człowiek powinien być przeciwwagą dla przeboгатego wprowadzić, ale wybujałego indywidualizmu polskiego.

Jan Bartosiński wychowawczego znaczenia teatru ludowego upatrywał w połączeniu zabawy i pracy, uważał, że teatr jest trudem, którego pokonywanie (często niełatwe dla chłopów) sprawia czystą radość. Pisał: *Bez Boga i sztuki żyć człowiek nie może normalnie, czy to na najwyższym szczeblu kultury, czy w zaraniu rozwoju. Dusza musi ubóstwiać Boga... lub złotego cielca. Wrodzona jest nie tylko wrażliwość na piękno, ale i konieczność wypowiedzenia swych upodobań, czyli zdolność wypowiadania się, tworzenia. [...] Z wszystkich sztuk teatr najwszechstronniej, najbezpośredniej ogarnia wszystkie zmysły i przez nie świadomość, daje najgłębsze, najsilniejsze wzruszenia – wywołuje największą radość życia*<sup>55</sup>. Źródłem teatru, nie tylko ludowego, poszukiwał w szopce bożonarodzeniowej. Wzorem pisarstwa dla ludu przeznaczonego była, zdaniem Bartosińskiego, twórczość Anczyca, który *wskrzesił dramat ludowy*.

Adam Piątek znaczenie teatru widział w jego wartościach duchowych. Pisał: *Jeżeli zaczniemy od wartości wychowawczej, to musimy przyznać, że teatr jest szlachetną, duchową formą uroczystej, poważnej radości*<sup>56</sup>. A. Piątek wprowadził rozróżnienie na teatr ludowy oraz amatorski, jednocześnie podkreślając wspólne źródła teatru, których upatrywał we wrodzonej człowiekowi skłonności do widowisk<sup>57</sup>. Teatr ludowy, zdaniem A. Piątka, to teatr zawodowy, który przeznaczony jest dla ludu, zaś teatr amatorski jest

<sup>53</sup> M. Gołaszewska, *Zarys estetyki. Problematyka – metody – teorie*, Warszawa 1986, s. 296–297.

<sup>54</sup> M. Limanowski, *Wychowawcze znaczenie teatrów ludowych*, w: „Poradnik Teatrów i Chórów Włościańskich” 1922, nr 3, 4, 5, s. 34–35.

<sup>55</sup> J. Bartosiński, *Teatr ludowy na wsi*, w: „Poradnik Teatrów i Chórów Włościańskich” 1922, nr 3, 4, 5, s. 41.

<sup>56</sup> A. Piątek, *O teatrze amatorskim. Uwagi krytyczne i wskazówki praktyczne*, w: „Poradnik Teatrów i Chórów Włościańskich” 1923, nr 3, s. 38.

<sup>57</sup> A. Piątek, *O teatrze amatorskim. Uwagi krytyczne i wskazówki praktyczne*, w: „Poradnik Teatrów i Chórów Włościańskich” 1923, nr 1, s. 1–2.

urządzany własnymi siłami. Teatr nawet w niedojrzałej postaci posiada *zaród życia*, który trzeba wyszukać i uczynić główną zasadą teatru amatorskiego. Cele i zadania teatru amatorskiego są inne niż sceny zawodowej, toteż teatr ten, stanowiący *odrębną latorośl*, powinien być inaczej oceniany: krytyka staje się niesłuszna, gdy oceniamy „dzieło” przez porównanie do przedstawienia profesjonalnego. *Teatr amatorski* – pisał Piątek – *nie może dać rozkoszy sztuki w najwyższym tego słowa znaczeniu, gdyż wymaga ona artystycznie dojrzałego wykonania. Teatr amatorski może przynieść tylko artystycznie uszlachetnioną rozrywkę, oraz może i powinien łączyć z nauką i rozrywką cele wybitnie wychowawcze*<sup>58</sup>. Jedynie za pośrednictwem uczestnictwa w teatrze amatorskim można osiągnąć cele idealne i duchowe. Powołując się na słowa Leona Schillera, Piątek pisał, że teatr amatorski ma łączyć przyjemność z nauką, zadowolenie z wysiłkiem, rozrywkę z oświatą. Uczestnictwo w teatrze amatorskim jest odświeżającą radością dla ludzi, którzy na co dzień ciężko pracują, zaś godziwą rozrywką dla widzów. Teatr amatorski zawiera w sobie uroczystą, poważną radość, toteż należy mu się pierwszeństwo w pracy kulturalno-oświatowej, a oprócz tego: *posiada gra sceniczna jeszcze jeden specjalny i ważny środek wychowawczy, a tym jest n a s z w ł a s n y u d z i a ł w g r z e. Praca nad sobą samym ma sama przez się wartość wychowawczą, gdyż pobudza do umysłowej czynności. [...] Ćwiczenie umysłu w pamięciowym opanowaniu roli przyczynia się do zaostrenia naszej pamięci i naszego pojmowania. Przez ćwiczenie w wypowiadaniu roli kształcimy wymowę, która nie tylko u kresowego ludu pozostawia wiele do życzenia. Bardzo lichy po polsku mówi również inteligencja i ludność miastowa. Amator przezwyciężywszy «tremę sceniczną», przyzwyczajają się później do publicznego, swobodnego mówienia, uczą się władania swoimi ruchami i swoją mimiką, walczą z nieśmiałością i kanciastością, z niezgrabnymi przyzwyczajeniami w postawie, z niebaczными objawami swoich uczuć, w ogóle uczą się p a n o w a n i a n a d s o b ą i należytego wykorzystania swoich zalet. Przez współpracę w urzędzeniu sceny i w ogóle całego przedstawienia, uczymy się wspólnie pracować, pobieramy praktyczną lekcję w s p ó ł d z i a ł a n i a i o r g a n i z a c j i. Przy odpowiednim doborze sztuk teatr „prowadzi najpewniej i najlepiej do literatury, do ścisłego i k s z t a ł c ą c e g o c z y t a n i a*<sup>59</sup>.

Cierniak uważał nazwę „teatr amatorski” za niezbyt szczęśliwą: *amatorem w teatrze nazywamy człowieka – pisał – który, nie mając wykształcenia aktorskiego, z zamiłowania próbuje od czasu do czasu naśladować zawodowego artystę, a my właśnie z tym naśladownictwem sceny zawodowej walczymy*<sup>60</sup>. Nazwa „teatr ludowy” to teatr mas, *a że w tych masach lud wiejski i robotniczy przeważa, dalej, że właśnie ten lud daje mu treść i formę, więc godzi się go nazwać teatrem jego własnym, ludowym*<sup>61</sup>. Nazwy „teatr chłopski”, czy „teatr wiejski” też uważał za nieadekwatne, ponieważ w zakres pojęcia „lud” wchodziły takie grupy ludzkie, jak: młodzież szkolna, żołnierze, robotnicy i chłopci. Każda taka ludzka grupa (gromada) żyje razem, wszyscy znają się wzajemnie tworząc jakby większą rodzinę

<sup>58</sup> A. Piątek, *O teatrze amatorskim. Uwagi krytyczne i wskazówki praktyczne*, w: „Poradnik Teatrów i Chórów Włościańskich” 1923, nr 2, s. 23.

<sup>59</sup> A. Piątek, *O teatrze amatorskim...*, w: „Poradnik Teatrów i Chórów Włościańskich” 1923, nr 3, s. 38–39.

<sup>60</sup> J. Cierniak, *Teatry ludowe w Polsce*, w: *Źródła i nurty...*, s. 86.

<sup>61</sup> Tamże.

– przedstawienia są tu świętem, zaś publiczność stanowią „swoi”: rodzina, przyjaciele, znajomi<sup>62</sup>.

Za pośrednictwem uczestnictwa w teatrze amatorskim zbliżamy się do prawdy i piękna. Zarówno Adam Piątek, jak i Jan Bartosiński podkreślali, że sztuka pokazuje prawdę jako piękno, zaś poprzez piękno zbliżamy się ku dobru. Scena wychowuje i kształci *za pomocą działania i życia*. A. Piątek pisał: *Czysta sztuka pragnie odtworzyć umysłowi ludzkiemu prawdę, posiadając do tego własną drogę. Przedstawia ona prawdę jako piękno. Co rozumowi podaje filozofia i wiedza, to sztuka pragnie przez wzrok i słuch wlać do duszy człowieka. Przy naukowych i moralnych wskazaniach pojmujemy prawdę i dobro rozumem. W sztuce musimy ją o d c z u ć. Bez przetworzenia prawdy w piękno nie ma sztuki. Książka lub dramat mogą zawierać bardzo wiele trafnych prawd i myśli, a przecież nie będą dziełem. sztuki. «Przyjemność» z przedstawienia amatorskiego nie może być bezmyślną jak przedstawienie cyrkowe. Musi mieć drogę łącznikową z rozumem. Tą drogą jest duchowa «idea», która winna ożywiać każdy utwór sceniczny. Przedstawienie dramatyczne musi działać na serce i umysł, nie znosi pouczeń, nie przekonywa, tylko przedstawia życie i jego prawdę. Jednym słowem scena wychowuje i kształci nie przez s ł o w o, lecz przez o b r a z za pomocą działania i życia. [...] Prawda, którą chwyta pod postacią artystycznego piękna, rzeczywistość, którą wzruszeni przeżywamy, czynią nas bogatszymi na duchu, czystszyimi i lepszymi, chociażbyśmy nie mogli praktycznie zastosować przedstawionej rzeczy. Teatr amatorski może być «instytucją moralną» o wiele łatwiej niż scena zawodowa, o ile ograniczymy się tylko ściśle do środków, którymi rozporządza, o ile położy równy nacisk na «estetyczną» (piękną), jak też na «etyczną» (moralną) stronę przedstawień<sup>63</sup>.*

Jędrzej Cierniak wychowawcze znaczenie teatru ludowego widział w budzeniu potrzeb kulturalnych emancypującej się społecznie i kulturalnie warstwy chłopskiej. Uważał też, że jest to zadanie bardzo istotne, bowiem dotyczy przebudowy całego narodu polskiego. Oto chłop staje się podmiotem narodowej kultury, jej współtwórcą i obrońcą. Na pozór mało znaczące przedstawienia teatralne są objawem emancypacji tej warstwy, która od wieków żyła w warunkach ubliżających godności człowieka<sup>64</sup>.

<sup>62</sup> Współcześnie funkcjonują nazwy: teatr amatorski, teatr wiejski, teatr szkolny, teatr robotniczy itd. Najszerszy zakres ma nazwa „teatr amatorski”, obejmująca wszystkie formy teatralne, których uczestnikami są ludzie nieposiadający zawodowego wykształcenia aktorskiego i utrzymujący się z pracy poza teatrem. Uważa się, że „amator” to inaczej „miłośnik” – miłośnik sztuki teatralnej. Próba zastąpienia nazwy teatru amatorskiego nazwą „teatr nieprofesjonalny” (w rozumieniu tworzony przez ludzi, którzy nie mają zawodowego przygotowania) nie udało się (choć niektórzy właśnie tej nazwy używają), ponieważ przymiotnik „nieprofesjonalny” kojarzy się z brakiem profesjonalizmu, co ma ujemne konotacje. Nazwa „teatr alternatywny” oznacza teatr będący w opozycji do sceny zawodowej. Teatrem alternatywnym nazywano początkowo teatry studenckie, które rozpoczęły swoją działalność w Polsce po 1956 roku. Sama nazwa zrobiła jednak karierę dopiero w latach dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku. Inna nazwa to: „teatr otwarty”, którą spopularyzował twórca Kalambura Bogusław Litwiniec w latach siedemdziesiątych. Dla naszych rozważań o dramacie i teatrze ludowym istotne jest, że Litwiniec podkreślał związki teatru otwartego z polską tradycją teatru amatorskiego, inaczej ochotniczego – ta ostatnia nazwa funkcjonowała również, obok innych, w okresie dwudziestolecia międzywojennego. Litwiniec uważał, że amator, czy też ochotnik to ten, kto pracuje z wewnętrznej potrzeby – jednym słowem miłośnik.

<sup>63</sup> A. Piątek, *O teatrze amatorskim...*, w: „Poradnik Teatrów i Chórów Włociańskich” 1923, nr 3, s. 39.

<sup>64</sup> J. Cierniak, *U podstaw ideowych teatru ludowego w Polsce*, w: *Źródła i nurty...*, s. 215.

## PODSUMOWANIE

Do 1914 roku istniała na ziemiach polskich tylko jedna organizacja skupiająca teatry ludowe (amatorskie): Związek Teatrów i Chórów Włościańskich we Lwowie. Koncepcja tego teatru (ludowego, wiejskiego) tworzyła się wśród działaczy Związku, którzy nie mieli w tej dziedzinie poprzedników, a więc także nie mieli wzorców, do których mogli by się odwołać, zatem całą ideę wypracowali sami. W okresie międzywojennym powstał Związek Teatrów Ludowych kierowany przez Jędrzeja Cierniaka, który utworzył przy nim Instytut Teatrów Ludowych jako placówkę naukowo-badawczą. Cierniak odciął się od koncepcji teoretycznych lwowskiego Związku; jego zdaniem teatr ludowy powinien być tworzony przez sam lud – jako zbiorowa kreacja. Zrywał z nazwą „teatr amatorski”, gdyż kryła się pod nią, jego zdaniem, idea naśladownictwa teatru instytucjonalnego. Działacze lwowskiego Związku natomiast widzieli teatr ludowy jako teatr amatorski, realistyczny, inscenizujący utwory dramatyczne, stąd tak ważną sprawą był repertuar. W odniesieniu do dramatu ludowego za wzór uznawali twórczość Anczyca. W późniejszym czasie propagowano również jasełka i szopkę jako nawiązanie do teatru średniowiecznego i jego form dramatycznych. Do końca istnienia uważano też, że naczelną funkcją teatru ludowego jest funkcja wychowawcza – rozumiana zresztą dość szeroko. Wystawiano widowiska plenerowe.

Działalność obu Związków przerwała wojna. Po 1956 roku utworzono w Warszawie Związek Teatrów Amatorskich, przemianowany ostatecznie na Towarzystwo Kultury Teatralnej. Organizacja ta nawiązuje do idei Jędrzeja Cierniaka. W praktyce jednak wiele wiejskich teatrów amatorskich (nazwa „teatr ludowy” wyszła z użycia) wystawia obok inscenizacji obrzędów, również utwory dramatyczne – jak chociażby istniejący od lat międzywojennych zespół teatralny z Bukowiny Tatrzańskiej oraz wiele innych zespołów nawiązujących do tradycji teatru ludowego.

## ANEKS

Jędrzej Cierniak, *Widowisko «Dziadów» w teatrze ludowym*

*Część I Dziadów Adama Mickiewicza powinna być początkiem scenariusza widowiska, które by odzwierciedlało zbiorowe przeżycia gromady. Scena pierwsza ukazuje chór wieśniaków spieszących na obrzęd: Chór przychodzi z zewnątrz szepcząc słowa: «ciemno wszędzie, głucho wszędzie» itd., na kaplicy dzwoni sygnaturka, Chór dochodzi do lewej strony kaplicy, młodzieńcy pocieszają «niewiastę młodą» i starca, Guślarz wzywa wszystkich na obrzęd tajemny, Chór przechodzi za kaplicę powtarzając słowa: «ciemno wszędzie, głucho wszędzie» itd. Pozostaje po prawej stronie kaplicy Starzec i błogosławi wnukowi. Balladę o Poraju można opuścić. Wszystkie te fragmenty nazwałbym Przygotowaniem do obrzędu. Z II części, t. j. właściwego obrzędu, skreśliłbym ukazanie się na końcu Gustawa-Upiora, a na początku dodałbym pomyślaną przez Mickiewicza i zachowaną w rękopisie modlitwę Anioł Pański rozpoczynającą uroczystość. Modlitwa ta, jak i sam obrzęd winien odbyć się już w kaplicy.*

*Z powyższego rzutu układu akcji widać, że scena winna być trójdzielna, tak jak bywało to w misteriach średniowiecznych i jak na to zezwalają uwagi reżyserskie samego Mickiewicza: «prawa strona teatru», «na stronę lewą wchodzi Chór».*

*Najważniejsze z punktu widzenia ideologii teatru ludowego jest to, by widowisko swoją treścią i formą wyrażało istotną treść świadomej, czy choćby nieświadomej wiary*

*całej widowni, bo tylko w ten sposób widzowie i aktorzy przeżyją wspólnie w głębi duszy owo czarowne misterium religijne, wypowiedziane w przepięknych a prostych słowach genialnego poety*<sup>65</sup>.

## BIBLIOGRAFIA

- Bartosiniński J., *Teatr jako czynnik oświatowy*, w: „Poradnik Teatrów i Chórów Włosciańskich” 1922, nr 1–2.
- Bartosiniński J., *Teatr ludowy na wsi*, w: „Poradnik Teatrów i Chórów Włosciańskich” 1923, nr 3.
- Bień A., Cierniak J., *Teatry ludowe w Polsce. Dotychczasowy rozwój ruchu, możliwości ideowe i organizacyjne na przyszłość*, w: *Źródła i nurty polskiego teatru ludowego. Wybór pism, inscenizacji i listów*, Warszawa, Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza, 1973.
- Cierniak J., *Nasz cel i nasze drogi*, w: *Źródła i nurty polskiego teatru ludowego. Wybór pism, inscenizacji i listów*, Warszawa, Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza, 1973.
- Cierniak J., *O treść teatru chłopskiego*, w: *Źródła i nurty polskiego teatru ludowego. Wybór pism, inscenizacji i listów*, Warszawa, Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza, 1973.
- Cierniak J., *Teatry ludowe w Polsce*, w: *Źródła i nurty polskiego teatru ludowego. Wybór pism, inscenizacji i listów*, Warszawa, Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza, 1973.
- Cierniak J., *U podstaw ideowych teatru ludowego w Polsce*, w: *Źródła i nurty polskiego teatru ludowego. Wybór pism, inscenizacji i listów*, Warszawa, Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza, 1973.
- Cierniak J., *Widowisko «Dziadów» w teatrze ludowym*, w: „Poradnik Teatrów i Chórów Włosciańskich” 1923, nr 4–5.
- Czuchnowski M., *Życie jednego teatru*, w: *Teatr amatorski*, red. Z. Kasprzycka, Londyn, Wydawnictwo Wydziału Kultury i Oświaty Zarządu Głównego Stowarzyszenia Polskich Kombatantów, 1950.
- Eulendorf B. (Bolesławicz), *Charakteryzacja głowy i twarzy*, w: „Poradnik Teatrów i Chórów Włosciańskich” 1908, nr 1–2.
- Gargas Z., *Teatry chłopskie w Galicji*, Lwów, Nakładem Towarzystwa Wydawniczego, 1903.
- Gołaszewska M., *Zarys estetyki. Problematyka – metody – teorie*, Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN, 1986.
- Górski R., *Dramat ludowy XIX wieku*, Warszawa, PIW, 1969.
- Króliński J. K., *Teatry włosciańskie a gwary ludowe. Wstęp do dyskusji*, w: „Poradnik Teatrów i Chórów Włosciańskich” 1922, nr 1–2.
- Kucharski E., *Ideał polskiej sztuki ludowej. (Z powodu «Godów» Feliksa Gwiżdża)*, w: „Poradnik Teatrów i Chórów Włosciańskich” 1922, nr 3, 4, 5.
- Limanowski M., *Wychowawcze znaczenie teatrów ludowych*, w: „Poradnik Teatrów i Chórów Włosciańskich” 1922, nr 3, 4, 5.
- Mikuta M., *Szkice o teatrze ludowym*, Kraków, Wydawnictwo Małopolskiego Związku Teatrów i Chórów Ludowych, 1937.
- Mirski J., *Rzut oka na rozwój dramatu ludowego w Polsce*, w: „Poradnik Teatrów i Chórów Włosciańskich” 1923, nr 1.

---

<sup>65</sup> J. Cierniak, *Widowisko «Dziadów» w teatrze ludowym*, w: „Poradnik Teatrów i Chórów Włosciańskich” 1923, nr 4–5, s. 50.

Nowak-Wolna K., *Teatr amatorski na Opolszczyźnie. Rekonesans badawczy*, w: „Kwartalnik Opolski” 2002, nr 1.

Piątek A., *Jan Bartosiński*, w: „Teatr ludowy” 1947, nr 10.

Piątek A., *O teatrze amatorskim. Uwagi krytyczne i wskazówki praktyczne*, w: „Poradnik Teatrów i Chórów Włosciańskich” 1923, nr 1, 2, 3.

Pragłowski R., *O pieśniach i śpiewie*, w: „Poradnik Teatrów i Chórów Włosciańskich” 1922, nr 1–2.

*Słownik terminów literackich*, red. J. Sławiński, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk–Łódź, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1989.

Zięba J., *Ruch teatralny na wsi 1918–1939*, Warszawa, Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza, 1976.

JAROSŁAW JASTRZĘBSKI  
Kraków

## **FUNKCJA PROREKTORA W PAŃSTWOWYCH SZKOŁACH AKADEMICKICH II RZECZYPOSPOLITEJ**

Celem artykułu jest przedstawienie funkcji prorektora w państwowym szkolnictwie akademickim II Rzeczypospolitej oraz podstawowych uwarunkowań formalnych jej funkcjonowania. Praca ma charakter źródłowy i opiera się zasadniczo na analizie państwowych aktów prawnych w latach 1920–1939, uzupełnionych w odniesieniu do wybranych statutów uczelnianych i literatury przedmiotu. Artykuł został podzielony na osiem rozdziałów.

Na wstępie omówiono etymologię pojęcia prorektora. Przedstawiono postawy prawne działania uczelni akademickich i skrótkowo system państwowego szkolnictwa akademickiego. Następnie rozważono sposób wyłaniania prorektora oraz jego zmiany w czasie, jak również omówiono niezbędne kwalifikacje kandydatów do pełnienia tej funkcji. Dalej przeanalizowano skomplikowane zagadnienie długości pełnienia urzędu prorektorskiego, ze wskazaniem problemów interpretacji przepisów ustawowych w tym zakresie. Przedstawiono również prawa i obowiązki wynikające z piastowania godności prorektora. Szczegółowo rozważono sprawę wynagrodzenia pobieranego przez prorektora w formie dodatku funkcyjnego, a także inne przywileje.

### **WPROWADZENIE**

Tak jak w badaniach biograficznych większe zainteresowanie wzbudzają na ogół szefowie niż ich zastępcy, tak też zainteresowanie funkcją rektora w historiografii jest zdecydowanie większe niż funkcją prorektora, co szczególnie widać w monografiach poszczególnych szkół wyższych. Warto zatem wypełnić nieco ową lukę. Tym bardziej że w interesującym nas okresie lat 1920–1939 funkcja ta przechodziła niezwykle głębokie i interesujące przemiany.

W systemie szkolnictwa wyższego III Rzeczypospolitej prorektor jest zastępcą rektora<sup>1</sup>. W II Rzeczypospolitej nie było inaczej, z tym jednak zastrzeżeniem, że w każdej państwowej szkole akademickiej, niezależnie od jej charakteru i wielkości, w jednym

---

<sup>1</sup> *Ustawa z dnia 27 lipca 2005 r. Prawo o szkolnictwie wyższym* – Dz. U. z 2005 r. Nr 164, poz. 1365.

momencie mógł być tylko jeden prorektor<sup>2</sup>. W polskiej tradycji relacja rektor–prorektor tak się zdomowiała, że jakiegokolwiek próby jej zmiany z całą pewnością wzbudziłyby obecnie gwałtowne protesty. Dodajmy jednak dla porządku, że w świecie spotykane są w tym względzie także i inne rozwiązania<sup>3</sup>. Podobnie jak w czasach nam współczesnych<sup>4</sup> funkcja prorektora była w okresie Polski międzywojennej hierarchicznie drugą godnością w każdej państwowej szkole akademickiej.

Dla naszych dalszych rozważań szczególnie istotna jest etymologia słowa prorektor. Pojęcie rektora wywodzi się z języka łacińskiego, gdzie słowo „rector” znaczyło tyle co „rządca” lub „kierownik”<sup>5</sup>. Etymologia ta idealnie odpowiada rzeczywistej, dominującej roli rektora w szkolnictwie wyższym (zwłaszcza państwowym), który odpowiada przede wszystkim za administrowanie i zarządzanie sprawami ogólnouczelnianymi oraz reprezentuje szkołę na zewnątrz. Ale nas bardziej interesuje łaciński przedrostek „pro-”, który ma kilka znaczeń. Jednak w kontekście tematu niniejszej pracy będą to trzy następujące: „w zastępstwie”, „w imieniu” oraz „jako”<sup>6</sup>. Stąd prorektor to urzędnik szkoły działający w zastępstwie rektora, w imieniu rektora lub jako rektor. Warto jednak zwrócić uwagę, że język łaciński posiada przedrostek znacznie lepiej oddający funkcję zastępstwa, mowa o „vice-”. A mimo to w szkolnictwie zdomowił się nie wicerektor, lecz prorektor. Nie jest to przypadkiem.

Choć termin prorektor ma zdecydowanie średniowieczne pochodzenie, chyba każdemu historykowi przychodzi w tym miejscu na myśl funkcje prokonsula i propretora znane z czasów starożytnego Rzymu. I ma to pewne swoje uzasadnienie. Co do zasady – prokonsul był byłym konsulem, któremu przedłużono władzę konsularną (imperium konsularne), jednak z mocą jedynie na obszarze określonej prowincji (imperium prokonsularne). Był zatem nie tyle zastępcą, co bardziej pełniącym obowiązki konsula w danej prowincji. Analogiczna była geneza prorektoratu. Prorektorem zostawał bowiem zwykle były rektor. Wiązało się to z dość krótką kadencją rektora, co było normą w średniowiecznych uniwersytetach. Tymczasem wiele spraw uczelni wymagało podejmowania decyzji z myślą o dłuższym okresie czasu. Aby zatem nowy rektor nie pogubił się w gąszczu decyzji podejmowanych przez swoich poprzedników, powstała idea prorektora. Czyli byłego rektora, który pozostawał u boku zwierzchnika szkoły, dzieląc się z nim swoją wiedzą i doświadczeniem, czyli pomagając radą, w ten sposób pozwalając na płynne przejście uczelni przez zmiany kadrowe na jej szczytach.

Ogólnopolski, jednolity i powszechny system szkolnictwa akademickiego został ustanowiony 15 września 1920 roku. Wprowadzono go *Ustawą z dnia 13 lipca 1920 r. o szkołach akademickich*, która obowiązywała od 15 września 1920 roku do 31 sierpnia 1933 roku<sup>7</sup>. System ten, obok licznych mniejszych modyfikacji, przeszedł jedną gruntow-

---

<sup>2</sup> *Instytucja Senatu w państwowym szkolnictwie akademickim II Rzeczypospolitej*, w: „Wschodni Rocznik Humanistyczny” 2009, T. VI, s. 307–323.

<sup>3</sup> D. Hejwosz, *Edukacja uniwersytecka i kreowanie elit społecznych*, Kraków 2010.

<sup>4</sup> Pisane w marcu 2011 roku.

<sup>5</sup> *Słownik wyrazów obcych PWN*, Warszawa 2002, s. 953, *Uniwersalna encyklopedia PWN* (multimedialna), Warszawa 2008, hasło „rektor”.

<sup>6</sup> J. Sondel, *Słownik łacińsko-polski dla prawników i historyków*, Kraków 2009, s. 788.

<sup>7</sup> Dz. U. z 1920 r. Nr 72, poz. 494. Ogłoszona 10 sierpnia 1920 roku. Weszła w życie 15 września 1920 roku. Nowelizowana była 9 razy, ale w niniejszej pracy odwołujemy się tylko do czterech z nich: *Ustawy z dnia 16 lipca 1924 r. o zmianie niektórych przepisów ustawy z dnia 13 lipca 1920 roku o szkołach akademickich* (Dz. U. Rz. P. Nr 72, poz. 494) (Dz. U. z 1925 r. Nr 2, poz. 10), *Rozporządzenia Prezydenta Rzeczypospolitej z dnia*



na reformę dokonaną 1 września 1933 roku *Ustawą z dnia 15 marca 1933 r. o szkołach akademickich*, obowiązującą formalnie aż do 29 października 1947 roku<sup>8</sup>. Dla interesującego nas zagadnienia istotne będzie również *Rozporządzenie Prezydenta Rzeczypospolitej z dnia 24 lutego 1928 r. o stosunku służbowym profesorów państwowych szkół akademickich i pomocniczych sił naukowych tych szkół*, okresem swej mocy nakładające się na obie akademickie ustawy ustrojowe<sup>9</sup>.

Szkolnictwo akademickie było w II Rzeczypospolitej podzbiorem szkolnictwa wyższego, jego najbardziej prestiżową częścią, o najwyższym w kraju poziomie nauczania i wyłącznym prawie nadawania akademickich stopni naukowych. Pierwotnie status akademicki uzyskało 10 uczelni państwowych: Uniwersytet Jagielloński w Krakowie<sup>10</sup>, Uniwersytet Stefana Batorego w Wilnie, Uniwersytet Jana Kazimierza we Lwowie<sup>11</sup>, Uniwer-

---

*24 lutego 1928 r. o stosunku służbowym profesorów państwowych szkół akademickich i pomocniczych sił naukowych tych szkół* (Dz. U. z 1928 r. Nr 24, poz. 204), *Ustawy z dnia 18 marca 1932 r. o Akademii Sztuk Pięknych w Warszawie* (Dz. U. z 1932 r. Nr 30, poz. 305) oraz *Ustawy z dnia 15 marca 1933 r. o szkołach akademickich* (Dz. U. z 1933 r. Nr 29, poz. 247). Wydano do niej 2 akty wykonawcze, jednak w naszych rozważaniach odnosimy się tylko do *Rozporządzenia Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z dnia 13 stycznia 1921 r. w przedmiocie zmiany nazwy „Szkoła Politechniczna we Lwowie” na „Politechnika Lwowska”* (M. P. z 1921 r. Nr 23, poz. 60). Uchylona 1 września 1933 roku *Ustawą z dnia 15 marca 1933 r. o szkołach akademickich* (Dz. U. z 1933 r. Nr 29, poz. 247).

Uwaga redakcyjna: autor uwspółcześnił w całej pracy pisownię słów „akademii” i „funkcjonariuszów” występujące przeważnie właśnie w tej formie, w tytułach i treści państwowych aktów prawnych oraz statutów.

<sup>8</sup> Dz. U. z 1933 r. Nr 29, poz. 247. Ogłoszona 29 kwietnia 1933 roku. Weszła w życie częściowo 1 maja 1933 roku, zaś w pełni 1 września 1933 roku. Nowelizowana była 5 razy, ale w niniejszej pracy odwołujemy się tylko do *Ustawy z dnia 2 lipca 1937 r. o zmianie ustawy z dnia 15 marca 1933 r. o szkołach akademickich* (Dz. U. z 1937 r. Nr 52, poz. 406). Ujednoliconą została raz *Obwieszczeniem Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z dnia 8 listopada 1937 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu ustawy z dnia 15 marca 1933 r. o szkołach akademickich* (Dz. U. z 1938 r. Nr 1, poz. 6). Wydano do niej około 40 aktów wykonawczych, ale w naszych rozważaniach odwołujemy się tylko do czterech z nich: *Rozporządzenia Rady Ministrów z dnia 21 lutego 1934 r. o organizacji Akademii Sztuk Pięknych w Warszawie* (Dz. U. z 1934 r. Nr 16, poz. 126), *Rozporządzenia Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z dnia 30 kwietnia 1933 roku o stowarzyszeniach akademickich* (Dz. U. z 1933 r. Nr 30, poz. 259), *Rozporządzenia Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z dnia 14 października 1937 roku o stowarzyszeniach akademickich* (Dz. U. z 1937 r. Nr 78, poz. 572) oraz *Rozporządzenia Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z dnia 17 grudnia 1936 r. o organizacji Akademii Stomatologicznej w Warszawie* (Dz. U. z 1937 r. Nr 1, poz. 6). Uchylona 30 października 1947 roku *Dekretem z dnia 28 października 1947 r. o organizacji nauki i szkolnictwa wyższego* (Dz. U. z 1947 r. Nr 66, poz. 415).

<sup>9</sup> Dz. U. z 1928 r. Nr 24, poz. 204. Weszło w życie z dniem ogłoszenia 6 marca 1928 roku. Nowelizowane było 8 razy, ale w niniejszej pracy odwołujemy się tylko do trzech zmian: *Rozporządzenia Prezydenta Rzeczypospolitej z dnia 27 października 1932 r. w sprawie zmiany rozporządzenia Prezydenta Rzeczypospolitej z dnia 24 lutego 1928 r. o stosunku służbowym profesorów państwowych szkół akademickich i pomocniczych sił naukowych tych szkół* (Dz. U. z 1932 r. Nr 94, poz. 819), *Ustawy z dnia 15 marca 1933 r. o szkołach akademickich* (Dz. U. z 1933 r. Nr 29, poz. 247) i *Rozporządzenia Prezydenta Rzeczypospolitej z dnia 28 października 1933 r. w sprawie zmiany rozporządzenia Prezydenta Rzeczypospolitej z dnia 24 lutego 1928 r. o stosunku służbowym profesorów państwowych szkół akademickich i pomocniczych sił naukowych tych szkół* (Dz. U. z 1933 r. Nr 85, poz. 659). Ujednolicone raz *Obwieszczeniem Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z dnia 21 lipca 1933 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu rozporządzenia Prezydenta Rzeczypospolitej z dnia 24 lutego 1928 r. o stosunku służbowym profesorów państwowych szkół akademickich i pomocniczych sił naukowych tych szkół* (Dz. U. z 1933 r. Nr 76, poz. 551). Uchylone 20 listopada 1958 roku *Ustawą z dnia 5 listopada 1958 r. o szkołach wyższych* (Dz. U. z 1958 r. Nr 68, poz. 336).

<sup>10</sup> J. Dybiec, *Uniwersytet Jagielloński 1918–1939*, Kraków 2000; K. Stopka, A. Banach, J. Dybiec, *Dzieje Uniwersytetu Jagiellońskiego*, Kraków 2000.

<sup>11</sup> J. Draus, *Uniwersytet Jana Kazimierza we Lwowie 1918–1946. Portret uczelni kresowej*, Kraków 2007.

sytyet Warszawski (od 31 sierpnia 1935 roku Uniwersytet Józefa Piłsudskiego w Warszawie)<sup>12</sup>, Uniwersytet Poznański, Szkoła Główna Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie, Szkoła Politechniczna we Lwowie<sup>13</sup> (od 29 stycznia 1921 roku Politechnika Lwowska<sup>14</sup>), Politechnika Warszawska, Akademia Weterynarii we Lwowie (od 12 grudnia 1922 roku Akademia Medycyny Weterynaryjnej we Lwowie<sup>15</sup>) i Akademia Górnicza w Krakowie<sup>16</sup>. Faktycznie jednak placówek tych było początkowo 9, gdyż uczelnia wileńska, skutkiem reperkusji wojny polsko-radzieckiej (1919–1920), została w pełni objęta prawodawstwem Rzeczypospolitej Polskiej dopiero w 1922 roku.

Do końca trwania II Rzeczypospolitej nadanie statusu państwowej szkoły akademickiej mogło nastąpić wyłącznie drogą ustawy<sup>17</sup>. Akademia Sztuk Pięknych w Krakowie uzyskała go dopiero 14 stycznia 1925 roku<sup>18</sup>. Akademia Sztuk Pięknych w Warszawie stała się nią 12 kwietnia 1932 roku<sup>19</sup> (przy czym pełne prawa akademickie przyznano jej 1 marca 1934 roku<sup>20</sup>). Jako ostatnia z instytucji państwowych, 1 września 1933 roku, status szkoły akademickiej nabyła Akademia Stomatologiczna w Warszawie<sup>21</sup> (jednak pełnię praw akademickich rozciągnięto na nią 1 stycznia 1937 roku<sup>22</sup>). Liczba państwowych szkół akademickich wynosiła odtąd 13 i nie uległa już zmianie do końca okresu międzywojennego.

Szkoły akademickie dzieliły się na wielowydziałowe i jednowydziałowe. Klasyfikacja ta jest bardzo istotna ze względu na liczne odmienności w traktowaniu przez prawo państwowe tych dwóch typów uczelni. Niektóre szkoły akademickie, w różnych okresach II Rzeczypospolitej, zmieniały swój charakter z jednowydziałowych na wielowydzia-

---

<sup>12</sup> J. Miziołek, *Uniwersytet Warszawski: dzieje i tradycja*, Warszawa 2005. *Dekret Prezydenta Rzeczypospolitej z dnia 26 sierpnia 1935 r. o nadaniu Uniwersytetowi Warszawskiemu nazwy: „Uniwersytet Józefa Piłsudskiego w Warszawie”* – Dz. U. z 1935 r. Nr 66, poz. 412. Wszedł w życie z dniem ogłoszenia 31 sierpnia 1935 roku.

<sup>13</sup> Z. Popławski, *Politechnika Lwowska w latach 1844–1945. Rodowody katedr, wykaz nauczycieli akademickich, dziedzictwo*, Kraków 1999; Z. Popławski, *Dzieje Politechniki Lwowskiej 1844–1945*, Wrocław 1992.

<sup>14</sup> *Rozporządzenie Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z dnia 13 stycznia 1921 r. w przedmiocie zmiany nazwy „Szkoła Politechniczna we Lwowie” na „Politechnika Lwowska”* – M. P. z 1921 r. Nr 23, poz. 60. Weszło w życie z dniem ogłoszenia 29 stycznia 1921 roku.

<sup>15</sup> L. Lewandowski, *Akademia Medycyny Weterynaryjnej we Lwowie*, w: „Semper Fidelis” 1994, nr 3 (20), s. 9–15.

<sup>16</sup> Dz. U. z 1920 r. Nr 72, poz. 494.

<sup>17</sup> Dz. U. z 1920 r. Nr 72, poz. 494, Dz. U. z 1933 r. Nr 29, poz. 247, Dz. U. z 1938 r. Nr 1, poz. 6.

<sup>18</sup> *Ustawa z dnia 16 lipca 1924 r. o zmianie niektórych przepisów ustawy z dnia 13 lipca 1920 roku o szkołach akademickich* (Dz. U. Rz. P. Nr 72, poz. 494) – Dz. U. z 1925 r. Nr 2, poz. 10. Weszła w życie z dniem ogłoszenia 14 stycznia 1925 roku. Uchylona 1 września 1933 roku *Ustawą z dnia 15 marca 1933 r. o szkołach akademickich* (Dz. U. z 1933 r. Nr 29, poz. 247).

<sup>19</sup> *Ustawa z dnia 18 marca 1932 r. o Akademii Sztuk Pięknych w Warszawie* – Dz. U. z 1932 r. Nr 30, poz. 305. Weszła w życie z dniem ogłoszenia 12 kwietnia 1932 roku. Uchylona 1 września 1933 roku *Ustawą z dnia 15 marca 1933 r. o szkołach akademickich* (Dz. U. z 1933 r. Nr 29, poz. 247).

<sup>20</sup> *Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 21 lutego 1934 r. o organizacji Akademii Sztuk Pięknych w Warszawie* – Dz. U. z 1934 r. Nr 16, poz. 126. Ogłoszone 28 lutego 1934 roku. Weszło w życie 1 marca 1934 roku. Uchylone 30 października 1947 roku *Dekretem z dnia 28 października 1947 r. o organizacji nauki i szkolnictwa wyższego* (Dz. U. z 1947 r. Nr 66, poz. 415).

<sup>21</sup> Dz. U. z 1933 r. Nr 29, poz. 247.

<sup>22</sup> *Rozporządzenie Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z dnia 17 grudnia 1936 r. o organizacji Akademii Stomatologicznej w Warszawie* – Dz. U. z 1937 r. Nr 1, poz. 6. Ogłoszone 7 stycznia 1937 roku. Weszło w życie 1 stycznia 1937 roku. Uchylone 30 października 1947 roku *Dekretem z dnia 28 października 1947 r. o organizacji nauki i szkolnictwa wyższego* (Dz. U. z 1947 r. Nr 66, poz. 415).

lowe lub odwrotnie. Większość uczelni akademickich należała zasadniczo do grona wielowydziałowych, w tym wszystkie uniwersytety, politechniki, szkoła główna oraz od 1921 roku Akademia Górnicza<sup>23</sup>. Szkołami jednowydziałowymi były Akademia Medycyny Weterynaryjnej, Akademia Stomatologiczna, Akademia Sztuk Pięknych w Warszawie oraz od 1929 roku Akademia Sztuk Pięknych w Krakowie<sup>24</sup>. Dla tematu naszych rozważań interesujące są szczególnie dwa skutki owego podziału. Po pierwsze, uczelnie jednowydziałowe były traktowane przez prawo państwowe w sprawach wydziałowych tak, jakby w całości stanowiły jeden wydział. Po drugie, istniała wyraźna różnica pomiędzy powyższymi typami szkół w zakresie struktury organizacyjnej.

## WYŁANIANIE PROREKTORA

Trudno oprzeć się wrażeniu, że sposób wyłaniania prorektora w myśl przepisów pierwszej akademickiej ustawy ustrojowej z 1920 roku odwoływał się do genezy tej funkcji oraz do etymologii jej nazwy. Otóż od 15 września 1920 roku do 30 kwietnia 1933 roku nie przeprowadzano żadnych wyborów na prorektora. Stanowisko to obsadzane było automatycznie, z mocy samego prawa. Prorektorem bowiem zostawał każdorazowo ustępujący rektor. Nie przewidziano nawet procedury zapelnienia wakatu w przypadku jego opróżnienia w trakcie trwania kadencji, i w razie zaistnienia takiej sytuacji pozostawał on nieobsadzony. Jednak właśnie na taką okoliczność przewidziano możliwość wyboru zastępcy prorektora<sup>25</sup>.

W przypadku ponownego wyboru dotychczasowego rektora powinno to oznaczać przedłużenie mandatu dotychczasowego prorektora na kolejną kadencję. Choć normy ustawowe w tym względzie trudno uznać za jasne i oczywiste. Przykład mamy na Uniwersytecie Jagiellońskim, gdzie Leon Marchlewski pełnił urząd rektora dwie kadencje z rzędu (w latach akademickich 1926/27 i 1927/28), a prorektorem u jego boku cały czas był Michał Rostworowski – uprzednio stojący na czele uczelni w roku akademickim 1925/26<sup>26</sup>. Jednak warto zwrócić uwagę na intrygujący przykład Akademii Górniczej. W § 28 jej statutu, zatwierdzonego 5 sierpnia 1927 roku przez Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, znajduje się taki o to zapis: *W razie ponownego wyboru tego samego Rektora, Zebranie Ogólne Profesorów dokonuje i wyboru Prorektora [...]*<sup>27</sup>. Ponieważ przepis ten został zaakceptowany na szczeblu państwowym, był zatem w uczelni obowiązujący. Pokazuje to pośrednio, jak wielką trudność sprawiała interpretacja lakonicznego i pozornie jasnego przepisu art. 29 ustawy akademickiej z 1920 roku, który brzmiał: *Zastępcą rektora jest prorektor, którym zostaje rektor ustępujący. Gdyby zachodziła potrzeba zastąpienia prorektora – wyznacza jego zastępcę zebranie ogólne profesorów, a w tych szkołach, których go nie ma, senat*<sup>28</sup>. Ewidentnie widać, co jest zasadą, a co stanowi wyjątek. Intencja prawodawcy zmierzała do tego, aby uniknąć paraliżu uczelni, przepis nie ogranicza długości sprawowania urzędu przez prorektora, a jedynie przedstawia zasadę obejmowania funkcji. Niemniej skoro Minister Wyznań Religijnych

<sup>23</sup> Utworzono wtedy: Wydział Górniczy i Wydział Hutniczy.

<sup>24</sup> Zlikwidowano wtedy podział na: Wydział Malarstwa i Rzeźby oraz Wydział Architektury.

<sup>25</sup> Dz. U. z 1920 r. Nr 72, poz. 494.

<sup>26</sup> J. Dybiec, *Uniwersytet Jagielloński...*, Kraków 2000.

<sup>27</sup> *Statut Akademii Górniczej w Krakowie*, Kraków 1930, s. 11.

<sup>28</sup> Dz. U. z 1920 r. Nr 72, poz. 494.

i Oświecenia Publicznego dopuścił i taką interpretację, to widać uznał, że jest ona zgodna z ustawą.

Radykalną zmianę przyniosła Reforma Jędrzejewicza, która zlikwidowała automatyzm i wprowadziła wybory prorektorskie, choć pod znaczną kontrolą państwa. Od 1 maja 1933 roku prorektora wybierało zebranie delegatów wydziałów, zwykłą większością głosów. Odtąd zatem prorektor był wybierany i to przez ten sam organ, który powoływał rektora. Sposób wyboru elektorów na zebranie delegatów wydziałów, jego regulamin i termin wyborów ustalał Minister WRiOP. Zwoływał zebranie delegatów wydziałów i przewodniczył mu rektor. W jednowydziałowych szkołach akademickich elekcja prorektora należała do profesorów zwyczajnych i nadzwyczajnych. Wyboru prorektora w trybie zwyczajnym dokonywano w innym roku akademickim niż elekcji rektora, z wyjątkiem roku 1933, gdy były one przeprowadzone wspólnie. Wybór prorektora podlegał zatwierdzeniu przez Ministra WRiOP. W razie odmowy zatwierdzenia przez Ministra WRiOP zebranie delegatów wydziałów musiało niezwłocznie dokonać nowego wyboru<sup>29</sup>. Warto podkreślić konieczność uzyskiwania odtąd akceptacji wyboru prorektora na szczeblu państwowym. Wiązało się to z podobnym ograniczeniem swobody uczelni w wyborze rektora, to zaś wynikało ewidentnie ze wzrostu jego kompetencji i roli w życiu uczelnianym, jakie przyniosła Reforma Jędrzejewicza. Władze sanacyjne zadały sobie wiele trudu, aby zapewnić sobie możliwie duży wpływ na obsadę obu najwyższych urzędów szkół akademickich, co niestety szło w parze z ograniczeniem, i to znacznym, autonomii uczelnianej w wielu innych obszarach.

Nie było konieczności uzyskiwania uprzedniej zgody kandydatów, choć zapewne unikano powoływania osób, które nie czuły się na siłach. Profesor zwyczajny i nadzwyczajny był zasadniczo zobligowany do przyjęcia wyboru, co wynikało z jego profesorskich obowiązków służbowych<sup>30</sup>.

Uczelnie mogły wprowadzać zakaz łączenia stanowisk uczelnianych. I tak przykładowo Politechnika Warszawska, zgodnie ze statutem zatwierdzonym przez Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego 14 czerwca 1921 roku, wprowadziła zakaz łączenia funkcji prorektora z funkcją dziekana lub prodziekana<sup>31</sup>.

## KWALIFIKACJE KANDYDATA

W okresie pomiędzy 15 września 1920 roku a 30 kwietnia 1933 roku jedynym wymaganiem dla kandydata na prorektora był fakt pełnienia funkcji rektora bezpośrednio przed objęciem urzędu prorektora. W każdej państwowej szkole akademickiej była jedna i tylko jedna osoba spełniająca takie kryterium. Z faktu tego wynika jednak pośrednio, że prorektorem mógł zostać wyłącznie profesor zwyczajny albo honorowy, należący do którejś rady wydziałowych w danej uczelni, gdyż tylko tacy mogli być wybrani na najwyższy urząd szkoły akademickiej<sup>32</sup>.

Druga akademicka ustawa ustrojowa z 1933 roku wprowadziła wybory prorektorskie oraz ściśle kryteria względem kandydatów do tego urzędu. Od 1 maja 1933 roku prorek-

---

<sup>29</sup> Dz. U. z 1933 r. Nr 29, poz. 247.

<sup>30</sup> Dz. U. z 1920 r. Nr 72, poz. 494, Dz. U. z 1928 r. Nr 24, poz. 204.

<sup>31</sup> *Statut Politechniki Warszawskiej*, Warszawa 1921, s. 11.

<sup>32</sup> Dz. U. z 1920 r. Nr 72, poz. 494.

tor był wybierany z grona profesorów zwyczajnych i nadzwyczajnych, tylko oni mieli zdolność prawną do piastowania tej funkcji. Zatem w praktyce oznacza to, że profesoria honorowi utracili możliwość jej sprawowania, jednak rozszerzono ją na profesorów nadzwyczajnych<sup>33</sup>.

## KADENCJA

Mając na myśli kadencję funkcjonariusza, mamy zwykle na myśli formalnie określoną jej długość. Jednak w odniesieniu do prorektora w okresie od 15 września 1920 roku do 30 kwietnia 1933 roku jest z tym pewna trudność, z uwagi na fakt, że zostawał nim automatycznie rektor ustępujący. Teoretycznie możemy przyjąć za okres urzędowania prorektora 1 rok, gdyż taka była długość kadencji rektorskiej. Jednak rzeczywista długość urzędowania prorektora wiązała się ściśle z momentem objęcia funkcji rektora przez nową osobę, gdyż właśnie on wyznaczał koniec jego misji. Oznacza to, że prorektor mógł pełnić swoją funkcję zarówno dłużej, jak i krócej niż rok. Możliwość pierwsza dotyczy sytuacji ponownego wyboru dotychczasowego rektora. Możliwość druga dotyczy wyboru nowego rektora w trakcie trwania kadencji poprzedniego. Taka była zasada, jednak powstaje intrygujące pytanie, co powinno było się stać w przypadku, gdyby rektor zmarł lub przestał być profesorem w służbie czynnej w trakcie kadencji lub z jej końcem. Jakie skutki pociągałoby to dla dotychczasowego prorektora? Otóż sam fakt powstania wakatu na urzędzie rektora, jak już wyżej wyjaśnialiśmy, nie miał wpływu na piastowanie funkcji prorektorskiej, dopiero wybór następcy wymaga interpretacji, bowiem fizycznie nie byłoby osoby, która urząd ten miałaby przejąć. Otóż literalna wykładania przepisu ustawowego mówiąc o objęciu funkcji prorektora przez ustępującego rektora, odnosi się do samej chwili rozpoczęcia urzędowania. Skoro zatem w momencie, gdy nowy rektor objął urząd, nie ma ustępującego rektora, to automatycznie nie ma przesłanek do zakończenia kadencji dotychczasowego prorektora. Zatem dotychczasowy prorektor powinien w tej sytuacji pozostać na urzędzie.

Reforma Jędrzejewicza radykalnie zmieniła sposób wyłaniania prorektora, a przy okazji sprecyzowała sprawę ustawowej długości jego urzędowania. Kadencja prorektora została wydłużona. Rozpoczynała się dnia 1 września pierwszego roku kadencji i trwała do 31 sierpnia ostatniego roku kadencji. Przy czym, prorektor wybrany na kadencję rozpoczynającą się 1 września 1933 roku pełnił swój urząd przez 2 lata. Zaś kadencja kolejnych prorektorów od 1 września 1935 roku miała już stale trwać 3 lata. Przy czym, okres urzędowania prorektorów pełniących urząd w roku akademickim 1932/1933 nie uległ przedłużeniu. We wszystkich szkołach akademickich wybory prorektorskie na wyjątkową dwuletnią kadencję musiały się zatem odbyć najpóźniej do 31 sierpnia 1933 roku<sup>34</sup>. Od 14 lipca 1937 roku kadencja prorektora została skrócona do 2 lat, z wyjątkiem prorektorów wybranych przed tą datą<sup>35</sup>. Od 1 maja 1933 roku do 13 lipca 1937 roku w razie ustąpienia prorektora przed ukończeniem kadencji, w ciągu miesiąca, dokonywano wyboru następcy na okres pozostały do końca kadencji jego poprzednika<sup>36</sup>. Od 14 lipca 1937 roku

<sup>33</sup> Dz. U. z 1933 r. Nr 29, poz. 247.

<sup>34</sup> Dz. U. z 1933 r. Nr 29, poz. 247.

<sup>35</sup> Dz. U. z 1937 r. Nr 52, poz. 406.

<sup>36</sup> Dz. U. z 1933 r. Nr 29, poz. 247, Dz. U. z 1938 r. Nr 1, poz. 6.

prorektora w takim wypadku wybierano niezwłocznie, a jeżeli do upływu kadencji prorektora pozostawało mniej niż 6 miesięcy, nowo wybrany prorektor piastował swój urząd przez całą następną kadencję<sup>37</sup>. Ilość kadencji prorektorskich nie została ograniczona, ta sama osoba mogła być wybierana wielokrotnie, także na okresy następujące bezpośrednio po sobie<sup>38</sup>.

Mandat prorektora wygasł w wypadku śmierci, ustąpienia lub upływu kadencji. Co prawda zasadniczo nie przewidywano ewentualności odwołania prorektora, jednak wydaje się oczywiste, że było ono możliwe w wyniku postępowania dyscyplinarnego. W każdym razie brak w ustawodawstwie akademickim regulacji jakichkolwiek procedur odwoławczych w stosunku do prorektora<sup>39</sup>.

## ZASTĘPCA PROREKTORA

W latach 1920–1939 istniała w szkołach akademickich możliwość powołania zastępcy prorektora<sup>40</sup>. Do 31 sierpnia 1933 roku wybierało go zebranie ogólne profesorów. W uczelniach, których statuty go nie przewidywały, wyboru dokonywał senat, względnie rada wydziałowa szkoły jednowydziałowej<sup>41</sup>. Od 1 września 1933 roku zastępcę prorektora wyznaczał senat spośród swoich członków, co zaś szczególnie ważne, w odróżnieniu od prorektora jego zastępca nie potrzebował zatwierdzenia Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego<sup>42</sup>.

Od 14 lipca 1937 roku w razie jednoczesnego opróżnienia urzędów rektora i prorektora Minister WRiOP wyznaczał z grona profesorów tymczasowego zastępcę rektora, który pełnił swe czynności do momentu objęcia urzędu przez nowo wybranego rektora<sup>43</sup>.

## UPRAWNIENIA PROREKTORA

Rozważając zagadnienie uprawnień prorektora, należy na wstępie odróżnić kompetencje ściśle związane z urzędem prorektorskim od kompetencji przysługujących w przypadku pełnienia obowiązków rektora. Te pierwsze miały charakter zwyczajny i stały, te drugie zasadniczo nadzwyczajny i tymczasowy.

Pod rządami pierwszej akademickiej ustawy ustrojowej uprawnienia własne prorektora można podzielić na obligatoryjne i fakultatywne. Od wypełniania czynności obligatoryjnych prorektor nie mógł się uchylić. Nałożenie jednak na niego czynności fakultatywnych mogło nastąpić wyłącznie za zgodą samego zainteresowanego. W całym okresie lat 1920–1939 do obligatoryjnych kompetencji prorektora należały tylko dwie.

Po pierwsze, prorektor z urzędu był członkiem senatu we wszystkich szkołach akademickich, których statuty przewidywały istnienie tego kolegialnego organu<sup>44</sup>. Należy pamiętać, że w szkołach jednowydziałowych do 31 sierpnia 1933 roku funkcję senatu ob-

<sup>37</sup> Dz. U. z 1937 r. Nr 52, poz. 406.

<sup>38</sup> Dz. U. z 1933 r. Nr 29, poz. 247, Dz. U. z 1938 r. Nr 1, poz. 6.

<sup>39</sup> Dz. U. z 1920 r. Nr 72, poz. 494, Dz. U. z 1933 r. Nr 29, poz. 247, Dz. U. z 1938 r. Nr 1, poz. 6.

<sup>40</sup> Dz. U. z 1920 r. Nr 72, poz. 494, Dz. U. z 1933 r. Nr 29, poz. 247, Dz. U. z 1938 r. Nr 1, poz. 6.

<sup>41</sup> Dz. U. z 1920 r. Nr 72, poz. 494.

<sup>42</sup> Dz. U. z 1933 r. Nr 29, poz. 247.

<sup>43</sup> Dz. U. z 1937 r. Nr 52, poz. 406.

<sup>44</sup> Dz. U. z 1920 r. Nr 72, poz. 494, Dz. U. z 1933 r. Nr 29, poz. 247, Dz. U. z 1938 r. Nr 1, poz. 6.

ligatoryjnie wykonywała rada wydziałowa<sup>45</sup>, po tej zaś dacie zebranie ogólne profesorów (od 14 lipca 1937 roku rada profesorów<sup>46</sup>), chyba że sama uczelnia zdecydowała w swym statucie o ustanowieniu senatu<sup>47</sup>. W praktyce nie miało to żadnego znaczenia, gdyż w obu tych organach prorektor i tak zasiadał, tyle że z tytułu piastowania funkcji profesorskiej.

Po drugie, prorektor z mocy prawa przejmował pełnienie obowiązków rektora w przypadku zaistnienia wakatu na najwyższym urzędzie szkoły akademickiej<sup>48</sup>. Z całą pewnością dopuszczalna była również sytuacja czasowego pełnienia obowiązków rektora w przypadku powstania krótkotrwałej przeszkody w sprawowaniu urzędu przez rektora. Choć w samym ustawodawstwie akademickim sprawa została dość enigmatycznie potraktowana, to doskonały przykład mamy w statucie Akademii Górniczej, gdzie wprost zapisano: *Prorektor zastępuje Rektora, o ile tenże z powodu krótkotrwałej przeszkody, nie może sprawować urzędowania*<sup>49</sup>. Od 1 maja 1933 roku doszło tu wykonywanie czynności zleconych przez rektora do stałego lub doraźnego załatwiania w jego imieniu. W okresie od 1 września 1933 roku do 13 lipca 1937 roku w tej kategorii było również wykonywanie kompetencji prodziekana, ale dotyczyło to wyłącznie jednowydziałowych szkół akademickich, w których w tym okresie funkcji dziekańskich nie było<sup>50</sup>.

Nieco bardziej specyficzny jest problem uprawnień fakultatywnych pod rządami ustawy akademickiej z 1920 roku. Aby należycie je zinterpretować, należy wiedzieć, że do 31 sierpnia 1933 roku prorektor nie otrzymywał z tytułu pełnienia tego urzędu żadnego dodatku funkcyjnego. Przyjmując takie rozwiązanie, prawodawca z góry założył, że w trybie zwyczajnym kompetencje prorektora będą niewielkie, głównie reprezentacyjno-honorowe, obciążające w niewielkim stopniu. Prorektor miał co do zasady służyć rektorowi radą oraz zastępować go w sytuacjach nadzwyczajnych. Dopiero w przypadku zaistnienia okoliczności wymagających pełnienia obowiązków rektora, prorektorowi przysługiwał stosowny rektorski dodatek funkcyjny.

Niemniej ustawodawca dopuścił możliwość, aby prorektor mógł dobrowolnie przyjąć na siebie większe obowiązki. Takie rozwiązanie mogło być dla uczelni przydatne, czy to ze względu na jej rozmiary, czy ze względu przedsięwzięcia długookresowe, zwłaszcza inwestycyjne. Rektor mógł zatem w porozumieniu z prorektorem powierzyć mu stałe wykonywanie niektórych czynności rektorskich z zakresu zarządu uczelnią. Zakres spraw nie został tu w żaden sposób ograniczony, ale wskazówką intencji prawodawcy było sformułowanie: *np. uposażenia szkoły, spraw budowl*<sup>51</sup>. Porozumienie to wymagało zatwierdzenia przez senat w szkołach wielowydziałowych albo przez radę wydziałową w szkołach jednowydziałowych. Prorektor za stałe wykonywanie powierzonych w ten sposób czynności odpowiadał przed organem zatwierdzającym porozumienie<sup>52</sup>. Ważne w tym kontekście jest to, że bez zgody prorektora na wzięcie na siebie dodatkowych obowiązków takie przeniesienie uprawnień nie mogło mieć miejsca. Zabezpieczeniem zaś przed nazbyt daleko idącym ich przekazaniem (czy to ze względu na ilość spraw, czy przede wszystkim

<sup>45</sup> Dz. U. z 1920 r. Nr 72, poz. 494.

<sup>46</sup> Dz. U. z 1937 r. Nr 52, poz. 406.

<sup>47</sup> Dz. U. z 1933 r. Nr 29, poz. 247.

<sup>48</sup> Dz. U. z 1920 r. Nr 72, poz. 494, Dz. U. z 1933 r. Nr 29, poz. 247, Dz. U. z 1938 r. Nr 1, poz. 6.

<sup>49</sup> *Statut Akademii Górniczej w Krakowie*, Kraków 1930, s. 11.

<sup>50</sup> Dz. U. z 1933 r. Nr 29, poz. 247.

<sup>51</sup> Art. 29 w Dz. U. z 1920 r. Nr 72, poz. 494.

<sup>52</sup> Dz. U. z 1920 r. Nr 72, poz. 494.

ich wagę dla uczelni) była konieczność uzyskania confirmacji senatu dla takiego porozumienia. Rektor mógł, już bez zgody senatu, powierzyć prorektorowi pewne doraźne czynności w swym zastępstwie, ale i tu co do zasady nie powinien tego czynić wbrew woli zainteresowanego. Ustawa akademicka z 1920 roku wskazuje tu zwłaszcza kwestie przewodniczenia zebraniu ogólnemu profesorów i senatowi oraz zwoływania posiedzeń tych organów. Jako przykład przywołajmy możliwość wyjazdu służbowego rektora. Choć prawo akademickie nic nie wymuszało na prorektorze, to jednak przyjmowano, że w sytuacjach koniecznych prorektor bez ważnych przyczyn nie odmówi, będąc moralnie zobowiązany do wspierania rektora dla dobra uczelni. Delegowanie doraźne następowało poprzez upoważnienie rektora do wykonania konkretnej czynności w jego imieniu. Odpowiedzialność za ich wykonanie pozostawała zatem w ręku rektora<sup>53</sup>.

Status prorektora zmienił się gwałtownie od 1 września 1933 roku. Odtąd przysługiwało mu wynagrodzenie w postaci dodatku służbowego do uposażenia profesorskiego z tytułu piastowania urzędu prorektorskiego. Jest oczywiste, że prawodawca wprowadził go po to, aby wynagrodzić zwiększenie obowiązków nałożonych na tę funkcję. Zniesiono konieczność zarówno zawierania porozumień o przeniesieniu kompetencji, jak i jakiegokolwiek zatwierdzenia senackie w tej sprawie. Odtąd rektor mógł po prostu powierzyć prorektorowi pewne sprawy do stałego lub doraźnego załatwiania i co do zasady ten nie mógł uchylić się od tego. Prorektor jednak wykonywał wszystkie powierzone mu w ten sposób czynności w imieniu rektora i na jego polityczny rachunek<sup>54</sup>.

Co do kompetencji prorektora jako pełniącego obowiązki rektora odstępimy w tym miejscu od ich szczegółowego wyliczania ze względu na fakt, że zostały one już obszernie omówione na łamach „Przeglądu Historyczno-Oświatowego”<sup>55</sup>. W tym miejscu rozważymy jedynie istotne pytanie, czy p.o. rektora miał uprawnienia identyczne z rektorem, czy też w jakiś sposób ograniczone. Otóż brak jakichkolwiek norm ograniczających prorektora w takiej sytuacji pozwala na stwierdzenie, że przysługiwała mu całość uprawnień<sup>56</sup>. Jest oczywiste, że zasadniczym obowiązkiem prorektora było doprowadzenie do wyboru nowego rektora. Jednak wakat mógł potrwać nawet i kilka tygodni, a w tym czasie uczelnia nie mogła pozostawać sparaliżowaną. Potrzeby uczelni mogły dotyczyć przeróżnych sfer, dlatego uznano za niecelowe ograniczenie uprawnień p.o. rektora. Natomiast nie nie stało na przeszkodzie, aby same uczelnie w swych statutach wprowadzały tu pewne ograniczenia, lecz była to całkowicie suwerenna decyzja każdej z nich.

Oczywiście istnieje pewne etyczne wskazanie, aby osoba jedynie tymczasowo wykonująca obowiązki raczej ograniczała się do podejmowania działań niezbędnych i koniecznych, przede wszystkim aby nie wiązała swymi decyzjami rąk urzędnikowi dysponującemu pełnym moralnym mandatem. Jednak o żadnej prawnej odpowiedzialności mowy być nie może. Poza tym należy pamiętać, że ocena, co jest konieczne czy niezbędne, zawsze ma charakter subiektywny, a zatem zawsze mogą istnieć spory w tej materii. Należy zaś brać pod uwagę, że prorektor nie był samozwańcem, również posiadał mocny mandat, początkowo wynikający z uprzedniego piastowania funkcji rektorskiej, a od 1933 roku

<sup>53</sup> Dz. U. z 1920 r. Nr 72, poz. 494.

<sup>54</sup> Dz. U. z 1933 r. Nr 29, poz. 247, Dz. U. z 1938 r. Nr 1, poz. 6.

<sup>55</sup> J. Jastrzębski, *Funkcja rektora w państwowych szkołach akademickich II Rzeczypospolitej*, w: „Przegląd Historyczno-Oświatowy” 2010, Nr 1–2, s. 63–82.

<sup>56</sup> Dz. U. z 1920 r. Nr 72, poz. 494, Dz. U. z 1933 r. Nr 29, poz. 247, Dz. U. z 1938 r. Nr 1, poz. 6.



z tytułu wyboru przez ten sam organ, który powoływał rektora. Co więcej, w latach 1920–1933 zasady gry były jasne – wszyscy odpowiedzialni za wybór rektora zdawali sobie sprawę, że jeśli nic nadzwyczajnego się nie zdarzy, to po zakończeniu urzędowania na szczycie władzy uczelnianej dana osoba stanie się prorektorem. Nie można było zatem uznać za zasadne nadmierne ograniczanie prorektora w przypadku zaistnienia konieczności przejęcia przez niego obowiązków rektorskich.

#### WYNAGRODZENIE PROREKTORSKIE (DODATEK FUNKCYJNY)

Prorektorowi przysługiwało w całym okresie dwudziestolecia międzywojennego wynagrodzenie za wykonywanie czynności jako pełniącego obowiązki rektora. Ponieważ i te kwestie były już przedstawiane na łamach „Przeglądu Historyczno-Oświatowego”<sup>57</sup>, dlatego w tym miejscu wspomnimy jedynie o tych związanych bezpośrednio z przejęciem uprawnień. Dopiero od 1 września 1933 roku prorektorowi przysługiwał osobny dodatek funkcyjny niezwiązany z zastępstwem.

Wynagrodzenie za wykonywanie czynności rektorskich czy prorektorskich nie miało charakteru uposażenia zasadniczego, ponieważ urzędy te nie były stanowiskami etatowymi uczelni, z którymi związana byłaby stała pensja od momentu zatrudnienia do momentu zwolnienia. Warunkiem wstępnym pełnienia tych godności było bowiem pełnienie funkcji profesorskiej w danej uczelni. W związku z tym przysługiwało prorektorowi uposażenie związane z profesurą zwyczajną lub nadzwyczajną. Wynagrodzenie rektorskie czy prorektorskie przyjmowało zatem kształt dodatku funkcyjnego.

Dodatek funkcyjny, w odniesieniu do stanowisk w szkolnictwie akademickim, określany był różnymi nazwami w okresie II Rzeczypospolitej. Od 1 lipca 1920 roku przepisy państwowe mówiły o wynagrodzeniu za czynności dodatkowe<sup>58</sup>, od 1 stycznia 1922 roku o dodatku funkcyjnym<sup>59</sup>, od 1 września 1933 roku o wynagrodzeniu dodatkowym<sup>60</sup>, zaś od 1 lutego 1934 roku o dodatku służbowym<sup>61</sup>. Dodatek funkcyjny wypłacany był miesięcznie, jego wysokość w latach 1920–1939 ulegała częstym zmianom, zwłaszcza w latach dwudziestych, co związane było z inflacją i reformą walutową.

Od 1 lipca 1920 roku do 31 stycznia 1934 roku prorektor nabywał prawo do dodatku funkcyjnego od pierwszego dnia miesiąca, jeżeli rzeczywiste przejęcie obowiązków rek-

<sup>57</sup> J. Jastrzębski, *Funkcja rektora...*, s. 63–82.

<sup>58</sup> *Ustawa z dnia 13 lipca 1920 r. o uposażeniu profesorów, innych wykładowców i pomocników naukowych w państwowych szkołach akademickich* – Dz. U. z 1920 r. Nr 65, poz. 432. Weszła w życie 1 lipca 1920 roku. Nowelizowana była raz *Ustawą z dnia 31 marca 1922 r. o uposażeniu profesorów i pomocniczych sił naukowych w szkołach akademickich* – Dz. U. z 1922 r. Nr 28, poz. 226. Uchylona 1 października 1923 roku *Ustawą z dnia 9 października 1923 r. o uposażeniu funkcjonariuszy państwowych i wojska* – Dz. U. z 1923 r. Nr 116, poz. 924.

<sup>59</sup> *Ustawa z dnia 31 marca 1922 r. o uposażeniu profesorów i pomocniczych sił naukowych w szkołach akademickich* – Dz. U. z 1922 r. Nr 28, poz. 226. Weszła w życie z dniem 1 stycznia 1922 roku. Uchylona 1 października 1923 roku *Ustawą z dnia 9 października 1923 r. o uposażeniu funkcjonariuszy państwowych i wojska* – Dz. U. z 1923 r. Nr 116, poz. 924.

<sup>60</sup> Dz. U. z 1933 r. Nr 29, poz. 247.

<sup>61</sup> *Rozporządzenie Prezydenta Rzeczypospolitej z dnia 28 października 1933 r. o uposażeniu funkcjonariuszy państwowych* – Dz. U. z 1933 r. Nr 86, poz. 663. Ogłoszone 30 października 1933 roku. Weszło w życie 1 lutego 1934 roku. Uchylone 1 stycznia 1949 roku *Ustawą z dnia 4 lutego 1949 r. o uposażeniu pracowników państwowych i samorządowych oraz przewodniczących organów wykonawczych gmin wiejskich i miejskich* – Dz. U. z 1949 r. Nr 7, poz. 39.

tora nastąpiło pomiędzy 1 a 15 dniem danego miesiąca kalendarzowego, albo od piętnastego (od 1 października 1923 roku od szesnastego<sup>62</sup>) dnia miesiąca, jeżeli nastąpiło ono pomiędzy 16 a ostatnim dniem danego miesiąca kalendarzowego<sup>63</sup>. Od 1 lutego 1934 roku prorektor, który obejmował urząd po raz pierwszy albo ponownie po przerwie, nabywał prawo do dodatku od dnia rzeczywistego objęcia funkcji. Jeżeli objął ją w pierwszym dniu miesiąca kalendarzowego, przysługiwało mu pełne uposażenie miesięczne. Jeżeli jednak objęcie obowiązków nastąpiło w innym dniu miesiąca kalendarzowego, przysługiwało za ten miesiąc uposażenie proporcjonalnie zmniejszone. Za każdy dzień służby przysługiwała  $\frac{1}{30}$  uposażenia za miesiąc pełny (stawka dniówkowa). Nie była istotna rzeczywista długość danego miesiąca kalendarzowego, za każdy jego dzień (także w miesiącach 28, 29 i 31-dniowych) przysługiwała stawka dniówkowa jak za miesiąc 30 dniowy. Tak obliczona stawka dniówkowa była następnie mnożona przez ilość dni służby w danym miesiącu, iloczyn stanowił należny dodatek w pierwszym miesiącu kalendarzowym służby<sup>64</sup>. Prorektor, który pełnił funkcję już wcześniej, nabywał prawo do dodatku z pierwszym dniem najbliższego miesiąca kalendarzowego, po dniu objęcia urzędu lub po powstaniu warunków uzasadniających zmianę w wymiarze dodatku. Jeżeli jednak przyczyna powodująca zmianę w prawie do dodatku zbiegła się z dniem jego wypłaty, to prawo do uposażenia nabywało się z tym dniem.

W razie rozwiązania stosunku służbowego wypłatę dodatku funkcyjnego wstrzymywano z ostatnim dniem miesiąca kalendarzowego, w którym stosunek ten ustał. Dodatek funkcyjny wypłacano miesięcznie, z góry, w pierwszym dniu każdego miesiąca, a jeżeli dzień ten był niedzielą lub świętem – w ostatnim dniu poprzedniego miesiąca<sup>65</sup>.

Od 1 września 1933 roku dodatek funkcyjny dla prorektora uniwersytetu i politechniki wynosił 300 zł, dla prorektora Szkoły Głównej Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie i Akademii Górniczej w Krakowie wynosił 250 zł, dla prorektora Akademii Medycyny Weterynaryjnej we Lwowie, Akademii Sztuk Pięknych w Krakowie i Akademii Stomatologicznej w Warszawie wynosił 200 zł<sup>66</sup>.

Od 1 lutego 1934 roku dodatek funkcyjny w interesującym nas zakresie przyjął formę dodatku służbowego<sup>67</sup>. Dodatek służbowy wymierzał zasadniczo Minister Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, mógł jednak upoważnić do tego organ bezpośrednio

---

<sup>62</sup> *Ustawa z dnia 9 października 1923 r. o uposażeniu funkcjonariuszy państwowych i wojska* – Dz. U. z 1923 r. Nr 116, poz. 924. Ogłoszona 15 listopada 1923 roku. Weszła w życie z mocą wsteczną 1 października 1923 roku. Uchylona 1 lutego 1934 roku *Rozporządzeniem Prezydenta Rzeczypospolitej z dnia 28 października 1933 r. o uposażeniu funkcjonariuszy państwowych* – Dz. U. z 1933 r. Nr 86, poz. 663.

<sup>63</sup> *Ustawa z dnia 13 lipca 1920 r. o uposażeniu urzędników i niższych funkcjonariuszy państwowych* – Dz. U. z 1920 r. Nr 65, poz. 429. Ogłoszona 31 lipca 1920 roku. Weszła w życie z mocą wsteczną 1 lipca 1920 roku. Uchylona 1 października 1923 roku *Ustawą z dnia 9 października 1923 r. o uposażeniu funkcjonariuszy państwowych i wojska* – Dz. U. z 1923 r. Nr 116, poz. 924, Dz. U. z 1923 r. Nr 116, poz. 924.

<sup>64</sup> Dz. U. z 1933 r. Nr 86, poz. 663.

<sup>65</sup> Dz. U. z 1920 r. Nr 65, poz. 429, Dz. U. z 1923 r. Nr 116, poz. 924, Dz. U. z 1933 r. Nr 86, poz. 663.

<sup>66</sup> *Rozporządzenie Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z dnia 31 sierpnia 1933 roku wydane w porozumieniu z Ministrem Skarbu, ustalające wysokość dodatkowych wynagrodzeń rektora, prorektorów, dziekanów i kierowników oddziałów i studiów w państwowych szkołach akademickich* – Dz. U. z 1933 r. Nr 73, poz. 534. Ogłoszone 30 września 1933 roku. Weszło w życie z mocą wsteczną od 1 września 1933 roku. Uchylone 1 lutego 1934 roku *Rozporządzeniem Prezydenta Rzeczypospolitej z dnia 28 października 1933 r. o uposażeniu funkcjonariuszy państwowych* – Dz. U. z 1933 r. Nr 86, poz. 663.

<sup>67</sup> Dz. U. z 1933 r. Nr 86, poz. 663.

sobie podległy. Od 1 lutego 1934 roku dodatek służbowy wynosił odpowiednio dla: prorektora uniwersytetu i politechniki – 300 zł, prorektora Szkoły Głównej Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie i Akademii Górniczej w Krakowie – 250 zł, prorektora Akademii Medycyny Weterynaryjnej we Lwowie, Akademii Sztuk Pięknych w Krakowie, Akademii Sztuk Pięknych w Warszawie i Akademii Stomatologicznej w Warszawie – 200 zł.<sup>68</sup> Wysokość dodatku nie ulegała już zmianom do końca II Rzeczypospolitej.

Prorektorowi mogły również przysługiwać inne dodatki. Miał on również prawo do zwrotu kosztów delegacji (diety i koszty podróży). Prorektorowi przysługiwała stawka diety należna profesorowi zwyczajnemu, ewentualnie profesorowi nadzwyczajnemu (w latach 1933–1939).

### PRZYWILEJE SPECJALNE

Prorektorowi przysługiwało drugie miejsce we wszystkich uroczystościach akademickich danej szkoły. Urząd prorektora cieszył się wielkim prestiżem nie tylko w środowisku naukowym, ale również w całym społeczeństwie. Dlatego też prorektor mógł spodziewać się specjalnego traktowania także przy okazji innych uroczystości publicznych.

Od 1 września 1933 roku prorektor otrzymał przywilej polegający na tym, że w razie podjęcia przeciw niemu postępowania dyscyplinarnego toczyło się ono przed Wyższą Komisją Dyscyplinarną ustanowioną przy Ministrze Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, która dla innych profesorów była instytucją odwoławczą. Wadą tej konstrukcji było jednak to, że w takim przypadku była ona instancją pierwszą i ostatnią<sup>69</sup>.

---

<sup>68</sup> *Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 19 grudnia 1933 r. o zasadach zaszeregowania funkcjonariuszy państwowych do grup uposażenia i automatycznego przechodzenia nauczycieli do wyższych grup uposażenia, o dodatkach lokalnych, funkcyjnych i służbowych oraz o umundurowaniu niższych funkcjonariuszy państwowych* – Dz. U. z 1933 r. Nr 102, poz. 781. Ogłoszone 30 grudnia 1933 roku. Weszło w życie 1 lutego 1934 roku. Uchylone 1 stycznia 1949 roku *Ustawą z dnia 4 lutego 1949 r. o uposażeniu pracowników państwowych i samorządowych oraz przewodniczących organów wykonawczych gmin wiejskich i miejskich* – Dz. U. z 1949 r. Nr 7, poz. 39.

<sup>69</sup> Dz. U. z 1933 r. Nr 29, poz. 247, Dz. U. z 1938 r. Nr 1, poz. 6, Dz. U. z 1928 r. Nr 24, poz. 204.

ANDRZEJ GAŚSIOROWSKI  
Olsztyn

## DZIAŁALNOŚĆ KULTURALNA I OŚWIATOWA POLSKIEJ MŁODZIEŻY POZASZKOLNEJ W BYŁYCH PRUSACH WSCHODNICH (1923–1933)

### WPROWADZENIE

Kryzys ruchu polskiego w Prusach Wschodnich, jaki miał miejsce po przegranym plebiscycie (11 VII 1920), szczególnie niekorzystnie odbił się na działalności organizacji młodzieżowych. Wszystkie istniejące wówczas polskie stowarzyszenia uległy rozwiązaniu lub zostały zakazane<sup>1</sup>. Pewną nadzieją na odnowę ruchu polskiego było powstanie, pod koniec 1920 roku, Związku Polaków w Prusach Wschodnich. Wkrótce sympatyzujący ze Związkiem Polaków przedstawiciele młodego pokolenia wystąpili z inicjatywą powołania własnej organizacji, skupiającej całą polską młodzież<sup>2</sup>. Próba zjednoczenia polskiego ruchu młodzieżowego obejmującego teren Warmii, Mazur i Powiśla w jednej federacyjnej organizacji przyjęta została z pełną aprobatą młodzieży i starszego pokolenia. Pracami przygotowawczymi zajmowała się Komisja Organizacyjna kierowana przez Jana Schreibera. O inicjatywie młodych Polaków „Gazeta Olsztyńska” donosiła już 17 marca 1923 roku. Od tego czasu o sprawach młodzieżowych pisano coraz częściej, zachęcając by: *Zjednoczyć się do pracy dla naszej świętej polskiej sprawy*<sup>3</sup>.

Podjęmowane inicjatywy zaczęły nabierać realnych kształtów, gdy na 3 listopada 1923 roku zwołano zjazd delegatów reprezentujących wszystkie środowiska młodzieżowe. Na zjeździe miała być podjęta decyzja w sprawie powołania nowej polskiej organizacji młodzieżowej. Uczestnicy zjazdu nadali jej nazwę: Związek Towarzystw Młodzieży w Prusach Wschodnich (ZTMwPW). Uchwalono statut, którego drugi paragraf tak określał charakter stowarzyszenia: *Związek ma na celu zrzeszenie wszystkich towarzystw młodzieży polskiej w Prusach Wschodnich ku jednolitemu: 1. Pielęgowaniu mowy*

---

<sup>1</sup> Do wyróżniających się organizacji młodzieżowych działających w okresie przygotowań do plebiscytu należały: Towarzystwa Młodzieży Polskiej (TMP), Związek Harcerstwa Polskiego (ZHP), Towarzystwo Gimnastyczne „Sokół”, Towarzystwo Śpiewacze, Towarzystwo Młodych Polek im. św. Kingi, Polska Organizacja Wojskowa (POW), Polski Klub Sportowy (PKS).

<sup>2</sup> Najbardziej aktywni to: Franciszek Barcz, Bernard Barwiński, Jan Fiszer, Gustaw Leyding, Walenty Habandt, Kazimierz Jaroszyk, Jan Schreiber, Paweł Sowa, Antoni Szajek, Maria Zientara-Malewska.

<sup>3</sup> *Ruch towarzystw*, w: „Gazeta Olsztyńska” 1923, nr 216, s. 3.

*ojczystej i przywiązaniu do ziemi ojców; 2. Ogólnemu oświeceniu umysłu; 3. Popieraniu materialnemu i pomocy wzajemnej członków; 4. Utrzymaniu koleżeńskich stosunków i pielęgnowaniu braterstwa; 5. Wychowaniu fizycznemu przez urządzenie wspólnych wycieczek, ćwiczeń gimnastycznych, klubów sportowych*<sup>4</sup>.

Na zakończenie Zjazdu wybrano pierwsze władze Związku. Prezesem zarządu został Jan Schreiber, sekretarzem generalnym Paweł Sowa, skarbnikiem Gustaw Leyding. Tworzyli oni Prezydium ZTMwPW, którego siedzibą miał być Olsztyn z trzema samodzielnymi sekretariatami: Warmia (Olsztyn), Mazury (Szczytno), Powiśle (Sztum). Wspólnym organem koordynującym pracę sekretariatów była Rada Wykonawcza, w której skład wchodził przedstawiciele poszczególnych regionów<sup>5</sup>. Już na pierwszym posiedzeniu Rady Wykonawczej zgłoszono wiele propozycji dotyczących pracy organizacyjnej. Na przykład Franciszek Barcz proponował zakładanie kół teatralnych; Paweł Sowa utworzenie pisma młodzieżowego, Antoni Szajek zachęcał do corocznych rozgrywek piłkarskich pomiędzy Warmią, Mazurami i Powiślem. Obradom przysłuchiwało się wiele zaproszonych gości z Niemiec i z Polski. Wśród nich znalazł się Jędrzej Giertych reprezentujący ZHP. W relacji z obrad ZTMwPW pisał, że: *Pracę tutejszej młodzieży cechuje ogromny zapał, chęć wypracowania atrakcyjnych metod pracy kół, unikanie nieporozumień i tarć. Przykładem było na Zjeździe łatwe osiągnięcie kompromisu między Warmią, Powiślem i częściowo Mazurami*<sup>6</sup>.

W specjalnie ogłoszonym komunikacie Rada Wykonawcza stwierdzała, że zadaniem Związku będzie zachęcanie młodzieży do wspólnej pracy w celu wychowania jej na dobrych i sumiennych członków mniejszości polskiej w Niemczech. Zamierzano to osiągnąć w ramach działalności o s w i a t o w e j i k u l t u r a l n e j. Dział **oświatowy** obejmował czytelnictwo, odczyty, konkursy, deklamacje, pogadanki i wycieczki turystyczno-krajoznawcze, natomiast dział **kulturalny** zespoły teatralne, śpiewacze, muzyczne i sportowe. Podstawową placówką organizacyjną były sekcje lub koła Związku Młodzieży, działające w myśl następujących zasad: *1) Młodzież przygotowująca się do życia obywatelskiego musi wyrabiać w sobie inicjatywę, samodzielność i potrzebę twórczości. Możliwe jest to, gdy młodzież sama zacznie pracować w organizacjach. Niedopuszczalne jest, by na czele organizacji młodzieżowych stali ci, których z góry mianowano. Zniszczyłoby to w młodzieży naturalne skłonności i zdolności do samodzielnej pracy. 2) Związek Towarzystw Młodzieży jest wspólną organizacją dla chłopców i dziewcząt. 3) Organizacja, która stawia sobie za cel wychowanie obywatelskie, musi posiadać charakter wybitnie oświatowo-kulturalny i unikać skłonności politycznych*<sup>7</sup>.

Kierownictwo Związku Towarzystw zwracało się do całej polskiej młodzieży, zachęcając ją do udziału w pracy. Starano się także przybliżyć jego cele i zasady. Informacje

<sup>4</sup> *Protokół Zjazdu Delegatów Towarzystw Młodzieży w Prusach Wschodnich. Olsztyn 3 listopada 1923 r.*, w: Archiwum Akt Nowych w Warszawie (dalej AAN), Konsulat Polski w Kwidzynie (dalej KPK),teczka (dalej t.) 42, karta (dalej k.) 72.

<sup>5</sup> Skład Rady Wykonawczej był następujący: Anna Brasówna (Powiśle), Jan Fischer (Powiśle), Gustaw Leyding (Mazury), Juliusz Małewski (Warmia), Jan Schreiber (Warmia), Paweł Sowa (Powiśle), Antoni Szajek (Warmia).

<sup>6</sup> *Relacja Jędrzeja Giertycha z pobytu na zjeździe Związku Towarzystw Młodzieży w Prusach Wschodnich*, w: Archiwum Państwowe w Poznaniu (dalej APP), Polski Związek Zachodni (dalej PZZ), t. 250, k. 66.

<sup>7</sup> *Związek Towarzystw Młodzieży w Prusach Wschodnich*, w: „Gazeta Olsztyńska” 1923, nr 278 z 11 grudnia.

te zamieszczano w prasie polskiej, omawiając szczegóły funkcjonowania nowej organizacji. Podkreślano jej federacyjny charakter polegający na tym, że *Wszystkie towarzystwa, w których skupia się młodzież tworzą wspólną organizację pod nazwą Związek Towarzystw Młodzieży w Prusach Wschodnich*<sup>8</sup>. Gwarantowano również, że zachowana będzie pewna autonomia regionalna, którą miały zapewniać trzy sekretariaty okręgowe, stanowiące ogniwo pośrednie między poszczególnymi towarzystwami i kierownictwem w Olsztynie. W tak pomyślanej strukturze organizacyjnej najwyższą władzę Związku miały spełniać, odbywające się corocznie, zjazdy delegatów z Warmii, Mazur i Powiśla. Na zjazdach zapadały najważniejsze decyzje, tam ustalano programy pracy, ogólne zasady ich realizacji, wybierano nowe władze Związku. Odpowiedzialność za przestrzeganie statutu i uchwał zjazdowych spoczywała na barkach Rady Wykonawczej. Z jej grona wyłaniano Prezydium Związku, które miało kompetencje kontrolne i czuwało nad działalnością oddziałów terenowych oraz nad wcielaniem w życie uchwał zjazdowych i zaleceń Rady Wykonawczej.

Nowa organizacja młodzieżowa stanowiła integralną część polskiego ruchu narodowego w Prusach Wschodnich. Spodziewano się więc wsparcia ze strony starszego pokolenia, pod którego adresem wysuwano szereg postulatów dotyczących pomocy przy tworzeniu silnej organizacji. Liczono na ułatwienia w samokształceniu członków Związku, zakupie czasopism, wydawnictw, podręczników, materiałów szkoleniowych, organizacji uroczystości kulturalno-oświatowych i sportowych. Wnioski te kończono następującym apelem: *Niech więc społeczeństwo starsze wyciągnie ze słów powyższych o ruchu młodzieży i jego postulatach daleko idące konsekwencje i powita świt nowo rozchodzącej jutrzni żywym poparciem moralnym i materialnym*<sup>9</sup>.

## DZIAŁALNOŚĆ STATUTOWA I ORGANIZACYJNA

Pierwsze lata działalności Związku Towarzystw Młodzieży w Prusach Wschodnich w pełni potwierdziły zapowiedzi składane przez jego przywódców. Organizacja ta szybko rosła w siły i zdobywała szerokie poparcie miejscowej młodzieży. Wszędzie powstawały nowe koła młodzieżowe, świetlice, zespoły amatorskie i kluby sportowe. Skupiały one znaczną część polskiej młodzieży, która w innych okolicznościach trafiłaby do stowarzyszeń niemieckich. Działalność ZTMwPW cieszyła się nie mniejszym uznaniem niż organizacja naczelną, jaką był Związek Polaków w Niemczech<sup>10</sup>. Związek Młodzieży zamierzał objąć swoim wpływem wszystkich młodych Polaków na terenie Prus Wschodnich. Wyznaczał też główną strategię oraz kierunki pracy organizacyjnej, a postanowienia jego zarządu obowiązywały wszystkich oddziały terenowe. Mimo centralizacji polskiego ruchu młodzieżowego jego agendum pozostawiono wiele swobody w ustalaniu planów i form pracy organizacyjnej. Tylko główne zadania i cele programowe były ustalane centralnie, co miało ułatwić pracę zgodną z założeniami statutowymi. Powołanie Związku potwierdziło trafność tego wyboru, gdyż zjednoczony polski ruch młodzieżowy konsolidował swoje siły, przybywało nowych członków, wzrosła rola i wpływy Towarzystwa.

<sup>8</sup> Tamże.

<sup>9</sup> Tamże.

<sup>10</sup> W. Wrzesiński, *Ruch polski na Warmii, Mazurach i Powiślu w latach 1920–1939*, Olsztyn 1973, s. 103.

Miało to duże znaczenie, gdyż brak szkolnictwa polskiego pozostawiał młodzież polską na uboczu całego ruchu polskiego. Związek przejmował zatem niemal całą odpowiedzialność za młode polskie pokolenie. W tym celu starano się objąć opieką jak największą liczbę młodzieży, zachęcając ją do udziału we wspólnym działaniu. Szeroki zakres pracy kulturalno-oświatowej miał stworzyć szansę udziału w niej każdemu, niezależnie od zainteresowań i gustów. Atrakcyjność przyjętych form pracy młodzieżowej miała zachęcić do większej aktywności, a także zapobiegać odpływowi młodych Polaków do stowarzyszeń niemieckich<sup>11</sup>.

Związek Towarzystw Młodzieży w Prusach Wschodnich był wspólną organizacją, skupiającą głównie młodzież pozaszkolną zdecydowanie opowiadającą się za polskością Warmii, Mazur i Powiśla. Po stronie niemieckiej działania te wywoływały sprzeciw i niezadowolenie. Przykładem tego może być „Lycker Zeitung” (Gazeta Lecka), która ostro wystąpiła przeciw planom polskiej młodzieży, bowiem, jak stwierdzała: *przepojone były nienawiścią do niemieckiej narodowości*<sup>12</sup>. Protestując przeciwko takim opiniom, kierownictwo Związku Młodzieży zamieściło w „Gazecie Olsztyńskiej” oświadczenie, w którym zdecydowanie odrzucało wszelkie zarzuty i posądenia o wrogość do narodu niemieckiego. Wyjaśniano jedynie, że chodzi o walkę z „hakatyzmem” i próbą wynaradawiania polskiej młodzieży. Jednocześnie, zwracając się do polskich czytelników, pisano: *Pamiętaj młodzieży polska nienawiść do innych narodowości nie wchodzi w program twojej działalności. Niemcom ta nienawiść widocznie jest potrzebna. My nienawiścią pogardzamy. Przeciwno zamachom na naszą egzystencję narodową walczyć będziemy z godnością i nieustępliwie*<sup>13</sup>.

Aspiracje i rosnące wpływy organizacji młodzieżowych doceniano także w kraju, a Ministerstwo Spraw Zagranicznych w Warszawie, za pośrednictwem swoich konsulatów, coraz częściej działania te wspomagało duchowo i materialnie. W jednym z apeli poświęconych młodzieży polonijnej między innymi stwierdzano: *Do wychowania młodej generacji należy przywiązywać ogromną wagę, bo przyszłość żywiołu polskiego zależy od tego, jakie będą jego młode pokolenia*<sup>14</sup>. Nikt już nie wątpił, że wzmocnienie ruchu młodzieżowego było szansą na ożywienie całej pracy polskiej, a tym samym próbą ograniczenia germanizacji młodego pokolenia. Powstanie Związku Towarzystw było ważnym krokiem w staraniach o polskie szkolnictwo. Uważano bowiem, że wraz z uzyskaniem prawa do własnych szkół, placówki te staną się bazą dla całego polskiego ruchu młodzieżowego, a nauczyciele – głównymi animatorami życia polskiego. Zanim jednak mogły powstać polskie szkoły w Niemczech, starano się zakładać towarzystwa młodzieżowe, które stanowiły grunt dla przyszłych placówek oświatowych.

Rozwój polskiego ruchu młodzieżowego na terenie całej Republiki Weimarskiej zainspirował myśl powołania centrali młodzieży polskiej obejmującej cały teren Niemiec. Inicjatywa młodych Polaków z Prus Wschodnich mogła być tu dobrym przykładem, choć tak daleko posunięta centralizacja od początku nie budziła zachwytu wśród kierownictwa Związku Polaków w Niemczech. Obawiano się drugiego ośrodka władzy, nadmiernego

<sup>11</sup> A. Gąsiorowski, *Młodzież polska Prus Wschodnich 1919–1939*, Olsztyn 1989, s. 105.

<sup>12</sup> *Polnische Wühlarbeit*, w: „Lycker Zeitung” z 7 stycznia 1924 r.

<sup>13</sup> *Przeciwko naszej młodzieży*. *Kronika*, w: „Gazeta Olsztyńska” z 12 stycznia 1924 r.

<sup>14</sup> *Okólnik MSZ w sprawie opieki kulturalnej narodowości polskiej za granicą z 28 II 1932 r.*, w: AAN, MSZ, t. 10217, k. 80.

usamodzielnienia organizacji młodzieżowych, a również potencjalnego konkurenta<sup>15</sup>. Na terenie Prus Wschodnich pojawiły się także tego rodzaju kontrowersje, choć nikt nie kwestionował osiągnięć ZTMwPW, gdyż wszędzie powstawały nowe, coraz atrakcyjniejsze i lepiej zorganizowane koła młodzieży. Centralizacja ruchu młodzieżowego ujawniała także jego słabości, które wynikały z braku doświadczenia, niedostatku kadr, niepełnego wykształcenia, braku środków finansowych a nawet wiejskiego pochodzenia młodzieży<sup>16</sup>. Okoliczności, w jakich przyszło działać, nie sprzyjały więc systematycznej pracy, a w wielu miejscowościach była ona nieregularna i prowadzona nie zawsze na odpowiednim poziomie. Płynna była liczba członków, a nawet całych towarzystw, które zawieszały i wznawiały swoją działalność lub wycofywały się z życia polskiego. Wiemy, że poszczególne towarzystwa mogły liczyć przeciętnie 12–25 członków, w zależności od miejscowości i stanu organizacyjnego, ale też nie wszyscy byli jednakowo zaangażowani. Spotkamy też koła liczące 60–80 członków, ale i takie, które posiadały po kilka osób. Powodowało to, że informacje na ów temat mogły ulegać zmianom w każdym okresie sprawozdawczym. Na początku lat dwudziestych do Związku Towarzystw na Warmii należało około 700 członków, na Mazurach 170 i na Powiślu 400. Dodajmy jednak, że szczegóły dotyczące stanu osobowego i pracy organizacyjnej nie zawsze były ujawniane lub świadomie zmieniane. W celach propagandowych czasami zawyżano niektóre dane, a czasami je zaniżano w obawie przed wykorzystaniem przez władze niemieckie<sup>17</sup>. Przed podawaniem do oficjalnej wiadomości niektórych informacji przestrzegało MSZ w Warszawie, zwracając uwagę na możliwe konsekwencje dla osób, które na przykład utrzymywały bliższe kontakty z krajem. Zalecenia te dotyczyły również ograniczenia takich działań, które mogły dać stronie niemieckiej podstawy do interwencji. Niektóre doniesienia zamieszczane w krajowej prasie, jak na przykład liczebność polskich organizacji lub udział widzów w imprezach kulturalno-oświatowych i sportowych, były celowo zawyżane z myślą o większym efekcie propagandowym<sup>18</sup>. Wykorzystywały to odpowiednie czynniki niemieckie, publikując je w taki sposób, by wyolbrzymić „polskie zagrożenie”. Miało ono wynikać z dużej liczebności wrogo nastawionych do niemieczyny członków polskich organizacji, „podejrzanych” kontaktów z krajem i rzekomo antyniemieckiego nastawienia działaczy i organizatorów ruchu polskiego. Szczególnie niechętnie odnoszono się do osób posiadających obywatelstwo polskie, którym miejscowe prawo ograniczało oficjalne angażowanie się w ruch mniejszościowym. Musiał się z tym liczyć Antoni Szajek, który pochodził z poznańskiego i – jako jeden z nielicznych po przegranej plebiscycie w 1920 roku – pozostał na Warmii. Był on niekwestionowanym przywódcą polskiej młodzieży w Prusach Wschodnich oraz głównym inicjatorem powołania do życia w 1923 roku Związku Towarzystw Młodzieży w Prusach Wschodnich. Pełnił także funkcję redaktora naczelnego wychodzącego w Olsztynie pisma, „Życie Młodzieży”, był

<sup>15</sup> K. Górski, *Krótkie dzieje Prus Wschodnich*, Warszawa 1949, s. 194.

<sup>16</sup> *Sprawozdanie z ruchu organizacji mniejszości polskiej na Powiślu za rok 1925*, w: APP, PZZ, t. 1032, k. 103; *Młodzież polska w Niemczech*, w: „Życie Młodzieży” 1925, nr 19, s. 117.

<sup>17</sup> Na terenie Warmii najaktywniejsze towarzystwa młodzieżowe działały w następujących miejscowościach: Barczewo, Biskupiec, Brąswald, Bredynki, Butryny, Chaberkowo, Dywity, Gietrzwałd, Godki, Gryżliny, Gutkowo, Kaborno, Klebark, Leszno, Mokiny, Naterki, Nowa Kaletka, Olsztyn, Purda, Rożnowo, Skajboty, Stanczewo, Stryjewe, Sząbruk, Unieszewo, Wrzesina, Wymój, Zebrań.

<sup>18</sup> *Pismo MSZ do konsulatów RP w Rzeszy z 15 XII 1923 r.*, w: AAN, KPK, t. 42, k. 77; *Młodzież polska w Niemczech*, w: „Życie Młodzieży” 1925, nr 19, s. 118.



też dyrygentem chórów młodzieżowych. Wszystkie obowiązki wykonywał nieoficjalnie i z tego powodu narażony był nawet na usunięcie z terenu Niemiec. Henryk Jaroszyk, jeden ze znanych działaczy mazurskich, tak wspominał A. Szajka: *Był on ogromnie lubiany przez młodzież, zawsze uśmiechnięty, o milej powierzchowności, ogromnie czytany, inteligentny, o wysokiej kulturze osobistej*<sup>19</sup>.

Podobną rolę wśród młodzieży mazurskiej pełnili Walenty Habandt i Gustaw Leyding, członkowie Rady Wykonawczej ZTMwPW. Mieli tam trudne zadanie, gdyż ponad 70 procent młodzieży wywodzącej się ze środowisk polskich pozostawało pod wpływem niemieckim i nie zawsze już identyfikowało się z polskością. Był to wynik oddziaływania szkoły niemieckiej, kościoła ewangelickiego, niemieckich organizacji młodzieżowych i wojska, które prowadziły „odpowiednią pracę wychowawczą”<sup>20</sup>. W konsekwencji tego ruch młodzieżowy na Mazurach kurczył się z każdym rokiem a osoby, które nadal podejmowały tę działalność, pozostawały pod kontrolą władz, były zastraszane lub zwalniane z pracy. Nigdy też na Mazurach nie stworzono optymalnych warunków do systematycznej działalności, i to nie tylko organizacji młodzieżowych. Sytuację tę chętnie wykorzystywały liczne tu i najczęściej antypolskie instytucje i stowarzyszenia niemieckie. Przewaga ich była na tyle duża, że bez trudu wypierały nieliczne inicjatywy polskie. W obozie polskim nie zawsze też uwzględniano specyfikę gospodarczą i wyznaniową terenu mazurskiego, a próby zaszczepienia metod pracy instytucji i towarzystw katolickich na grunt młodzieży ewangelickiej musiały skończyć się niepowodzeniem<sup>21</sup>.

Pod względem organizacyjnym praca młodzieżowa najlepiej była prowadzona na terenie Powiśla, gdzie towarzystwa młodzieżowe, choć mniej liczne jak na Warmii, przejawiały dużą aktywność. Dominowała tam szeroko rozwinięta działalność kulturalno-oświatowa, towarzyska i sportowa. Utrzymywano także częstsze niż w pozostałych częściach Prus Wschodnich kontakty z młodzieżą z kraju. Mimo to lata dwudzieste, które upłynęły pod hasłem centralizacji polskiego ruchu młodzieżowego w Prusach Wschodnich, choć przyniosły wiele sukcesów, to nie dokonały przełomu. Pojawiły się nawet głosy krytyczne twierdzące, że podporządkowanie placówek terenowych organizacji naczelnej, jaką był Związek Towarzystw Młodzieży w Prusach Wschodnich, ograniczyło ich inicjatywę. Pogląd taki wyrażał Paweł Sowa, który utrzymywał, że utworzona w Olsztynie centrala ruchu młodzieżowego sprowadza swoją działalność do wydawania poleceń, instrukcji i zbierania składek członkowskich. Uważał, iż niezbędna jest reforma Związku, która mogłaby ożywić pracę wszystkich towarzystw, a tym samym uchronić młodych Polaków przed wynaradawianiem<sup>22</sup>.

---

<sup>19</sup> H. Jaroszyk, *Etapy trudnej drogi*, Koszalin 1979, s. 74; J. Hłosta, *Listy do czytelników*, w: „Gazeta Olsztyńska” 2009, nr 139, s. 15. (Wśród pozostałych działaczy młodzieżowych z Prus Wschodnich na wyróżnienie jeszcze zasługują: Franciszek Barcz, Wiktor Czodrowski, Walenty Habandt, Tekla Hanselówna, Józef Kocharński, Jan Lubomirski).

<sup>20</sup> *Sprawozdanie Związku Towarzystw Młodzieży w Prusach Wschodnich za rok 1926 i lata poprzednie*, w: Muzeum Warmii i Mazur (dalej MWM), Dział Historyczny (dalej DH), t. 1309, k. 10.

<sup>21</sup> *Akcja Mazurska*, w: AAN, MSZ, t. 10483; W. Wrzesiński, *Uwagi Stanisława Srokowskiego o problemie polskim w Prusach Wschodnich w 1921 roku*, w: „Komunikaty Mazursko-Warmińskie” 1978, nr 4, s. 503.

<sup>22</sup> *Sprawozdanie Sekretariatu na Powiśle za lata 1923/24 r.*, w: AAN, KPK, t. 43, k. 153.

Liczebność towarzystw i kół młodzieży w Prusach Wschodnich w latach 1922–1928

| rok  | Warmia     |     |      | Mazury     |     |      | Powiśle    |     |      | Cały związek |     |      |
|------|------------|-----|------|------------|-----|------|------------|-----|------|--------------|-----|------|
|      | towarzystw | kół | czł. | towarzystw | kół | czł. | towarzystw | kół | czł. | towarzystw   | kół | czł. |
| 1922 | 4          | –   | 100  | –          | –   | –    | –          | –   | –    | 4            | –   | 100  |
| 1923 | 13         | 4   | 700  | 1          | –   | 70   | 13         | 3   | 405  | 27           | 7   | 1175 |
| 1924 | 16         | 7   | 700  | 3          | –   | 174  | 15         | 4   | 482  | 34           | 11  | 1356 |
| 1925 | 16         | 7   | 505  | 3          | 11  | 184  | 13         | 2   | 320  | 32           | 20  | 1009 |
| 1926 | 17         | 4   | 531  | 5          | –   | 243  | 10         | 1   | 322  | 32           | 5   | 1096 |
| 1927 | 17         | 1   | 451  | 5          | 8   | 198  | 10         | –   | 312  | 32           | 9   | 961  |
| 1928 | 17         | 3   | 433  | 5          | 8   | 187  | 12         | –   | 315  | 34           | 11  | 935  |

Źródło: Oprac. na podstawie sprawozdań zamieszczanych w „Gazecie Olsztyńskiej” (1922–1928) i „Życiu Młodzieży” (1924–1928).

Dane liczbowe podane w powyższej tabeli są szacunkową próbą uogólnienia stanu posiadania polskich organizacji młodzieżowych. Przedstawione wyliczenia są efektem analizy materiałów archiwalnych, pochodzących głównie ze sprawozdań związków młodzieżowych, raportów konsularnych, prasy polskiej i niemieckiej. Powyższe zestawienie obejmuje członków towarzystw młodzieżowych, wśród których znajdowali się bardziej aktywni, a często i ci, którzy nie przejawiali większego zainteresowania pracą organizacyjną. Przeszkodą w ustaleniu rzeczywistych danych liczbowych jest duża płynność kadr oraz uczestnictwo tych samych osób w kilku innych stowarzyszeniach jednocześnie. Podawane wykazy członków do listy zbiorczych nie zawsze uwzględniały przynależność do innych organizacji, co mogło zawyżać stan faktyczny. Mimo to liczebność polskich towarzystw młodzieżowych, przy wielokrotnie większej liczbie osób polskiego pochodzenia, była bardzo mała. Niektóre osoby ukrywały swoją przynależność, gdyż deklaracja polskości pociągała za sobą wiele niekorzystnych konsekwencji i wymagała dużej odwagi. Powodowało to, że wpływy niemieckich organizacji były bardzo duże i stanowiły bardziej atrakcyjną ofertę dla uboższej młodzieży pochodzenia polskiego<sup>23</sup>. Niektóre informacje na temat położenia polskiej młodzieży w Prusach Wschodnich docierały nawet do kraju. Na przykład w artykule pt. *Młodzież polska w Niemczech*, zamieszczonym w ukazującym się w Warszawie organie młodzieży wiejskiej „Siew”, podano, że w 1925 roku na Warmii polskie towarzystwa młodzieżowe skupiały 864 członków<sup>24</sup>. Niektóre z takich informacji chętnie przedrukowywała prasa niemiecka, wskazując na „polskie zagrożenie”.

Liczebność towarzystw młodzieży polskiej w Prusach Wschodnich (wg źródeł niemieckich)

| rok  | Warmia     |          | Powiśle    |          | Mazury     |          | Razem      |          |
|------|------------|----------|------------|----------|------------|----------|------------|----------|
|      | towarzystw | członków | towarzystw | członków | towarzystw | członków | towarzystw | członków |
| 1922 | 3          | 100      | –          | –        | –          | –        | 3          | 100      |
| 1923 | 13         | 700      | 13         | 400      | 1          | 60       | 27         | 1160     |
| 1924 | 16         | 700      | 15         | 482      | 3          | 174      | 34         | 1356     |
| 1925 | 16         | 433      | 13         | 326      | 5          | 214      | 34         | 973      |

Źródło: *Polnische der Jugendverein in Ostpreussen (1922–1925)*, w: Deutsches Zentrales Staatsarchiv, Abteilung I Potsdam. Rep. 77, Tit. 856, Nr 544, Bd. 3, k. 264.

W działalności młodzieżowej rok 1924 był okresem przełomowym, gdyż do tego czasu notowano jeszcze postęp i przyrost liczby członków. Lata następne były próbą utrzymania dotychczasowego stanu posiadania i poza nielicznymi przypadkami nie uzyskiwano większych sukcesów organizacyjnych. Był to efekt presji niemieckiej, w wyniku której zahamowany został przyrost członków towarzystw młodzieżowych. Odchodził też

<sup>23</sup> A. Gąsiorowski, *Młodzież...*, s. 116.

<sup>24</sup> Cyt. za „Życie Młodzieży” 1925, nr 19, s. 118.

element chwiejny, pozostawiali zadeklarowani członkowie gotowi dalej prowadzić działalność. Proces ten początkowo przyczynił się nawet do pewnej stabilizacji i konsolidacji szeregów organizacyjnych<sup>25</sup>. Wiosną 1924 roku Związek Polaków, w trosce o poprawę poziomu pracy młodzieżowej, opracował specjalny program zadań. Znalazły się tam również żądania skierowane do władz niemieckich, od których domagano się: *równego traktowania i dostępu do stanowisk w administracji, równych praw w życiu publicznym i zrzeszania się, dostępu dzieci polskich do szkół, prawa do zakładania przedsiębiorstw, żądano też opieki ze strony władz i gwarancji dla rozwoju mniejszości polskiej*<sup>26</sup>. Spełnienie wysuniętych żądań uważano za niezbędne do normalnego funkcjonowania ruchu polskiego, ale – jak się okazało – stały one w sprzeczności z głównymi celami polityki mniejszościowej Republiki Weimarskiej. Zagadnienia te znalazły szerokie odbicie na drugim Zjeździe Związku Towarzystw Młodzieży w Prusach Wschodnich. Odbył się on 25 kwietnia 1925 roku w Olsztynie. W obradach uczestniczyło 42 delegatów z 29 towarzystw i około stu członków Związku bez czynnego prawa głosu. Przybyło także wielu zaproszonych gości z Janem Baczewskim, Kazimierzem Donimirskim, Kazimierzem Jaroszykiem, Michałem Kajką i Sewerynem Pieniężnym na czele. Duży wpływ na podniosłą i patriotyczną atmosferę Zjazdu miało wystąpienie Michała Kajki, znanego poety mazurskiego, który recytował swoje wiersze<sup>27</sup>. Zjazd był okazją do pierwszej oficjalnej oceny dorobku Związku i nakreślenia zadań dla nowo wybranego zarządu. Praktyczne wnioski miały usprawnić realizację celów organizacyjnych, a także włączyć do pracy nowych ludzi i w ten sposób rozszerzyć grono działaczy. Z dotychczasowych doświadczeń wynikało, że wybór na różne funkcje mobilizował nawet mniej aktywnych członków. Była to więc okazja do zaangażowania szerszej grupy młodzieży zgodnie ze statutową zasadą kadencyjności polegającą na corocznej zmianie kierownictwa na szczeblu centralnym i terenowym. Kierując się powyższą zasadą, w 1925 roku dokonano drugiej wymiany zarządu Związku, na którego czele stanął Jana Lengą z Powiśla. Jednocześnie przyjęto wiele nowych ustaleń będących wynikiem dyskusji, a zmierzających do usprawnienia dotychczasowych form pracy. Propozycje swoje mogli zgłaszać wszyscy delegaci wybrani na Zjazd. Paweł Sowa, ponownie zabierając głos, uznał, że należy zmienić i dostosować program pracy do zainteresowań młodzieży. To on przekonywał, by częściej angażować członków Związku do różnych działań organizacyjnych, szkolić na kursach, zakładać zespoły muzyczne, śpiewacze, taneczne, sportowe. Akcja ta miała przyczynić się do pozyskania nowych członków, a także dać wszystkim prawo wyboru takiej formy działalności, która najbardziej odpowiadała zainteresowanemu. Ponadto uważał, że powinno się utrzymywać szerszą współpracę z innymi polskimi stowarzyszeniami na terenie całych Niemiec<sup>28</sup>. Propozycje te były przyjmowane z aprobatą, lecz warunki, w jakich przyszłoby dokonywać ewentualnych reform, nie zawsze na to pozwalały. Nadal brakowało kadr i możliwości finansowych, bez których trudno było myśleć o bardziej profesjonalnej działalności zespołów artystycznych, sportowych, kursach i wycieczkach do Polski. Należało

<sup>25</sup> *O narodowe wychowanie młodzieży*, w: „Gazeta Olsztyńska” 1924, nr 91 z 16 listopada.

<sup>26</sup> *Program IV Dzielnicy Związku Polaków w Niemczech*, w: „Gazeta Olsztyńska” 1924, nr 89, s. 1.

<sup>27</sup> M. Kajka w swojej twórczości wiele wierszy (poematów) poświęcał młodzieży, by wymienić: *Do młodzieży, Do młodzieży polskiej, Rozmowy babki z wnuczką, Cnota Towarzystw Młodzieży, Nowy poemat do młodzieży polskiej, Czołem, Na zjazd delegatów, Chociem jeszcze młody, Na Mazowszu* itd.

<sup>28</sup> *Sprawozdanie Sekretariatu na Powiśle (Ziemia Malborska) za lata 1923/1924*, w: AAN, KPK, t. 43, k. 133.

liczyć się także z reakcją strony niemieckiej, która niechętnie przyjmowała niemal każdą polską inicjatywę. Uwzględniając wszystkie okoliczności, starano się na każdym ze Zjazdów wytyczyć nowe zadania, które ogłaszano w formie uchwały. W czasie drugiego Zjazdu przyjęta uchwała wzywała młodzież polską do łączenia się w kołach śpiewu i klubach sportowych, zobowiązywała zarządy do planowej działalności kulturalno-oświatowej i wychowawczej, zachęcała do dobrowolnej i bezinteresownej dyscypliny organizacyjnej, walki z alkoholizmem oraz patologią fizyczną społeczeństwa, a także do udziału w obchodach świąt narodowych. Natomiast od starszego pokolenia spodziewano się bardziej aktywnej opieki i zapewnienia miejsc pracy dla dorastającej młodzieży, a od władz Związku pomnażania księgozbiorów, zakładania bibliotek, propagowania czytelnictwa, prenumeraty gazet polskich, wzywano do pielęgnowania pieśni polskiej, organizowania lekcji śpiewu, szkolenia kadr i udziału w redagowaniu pisma „Życia Młodzieży”, proponowano urządzenie częstszych wycieczek i zakładanie klubów sportowych<sup>29</sup>.

Dokonania polskiej młodzieży z Prus Wschodnich pod względem organizacyjnym wyprzedzały wiele innych polskich środowisk w Niemczech. Tu, jak wspomiano, powstała myśl zjednoczenia całego polskiego ruchu młodzieżowego pod jednym, naczelnym kierownictwem. Stanisław Paprocki, jeden z działaczy ruchu polskiego, na łamach „Życia Młodzieży” dowodził, że utworzenie takiej organizacji umożliwiłoby bardziej skuteczną i skoordynowaną działalność, obejmującą cały teren Niemiec. Uważał jednak, iż propozycja taka była jeszcze przedwczesna, gdyż *Poza Prusami Wschodnimi wszędzie indziej działalność młodzieży znajduje się dopiero w stadium początkującym*<sup>30</sup>. Projekt powołania centrali ruchu młodzieżowego pojawiał się co pewien czas i mimo sceptycznych opinii niektórych działaczy starszego pokolenia mógł przyczynić się do odmłodzenia kadr Związku Polaków w Niemczech, a tym samym ożywienia pracy całego ruchu polskiego w Rzeszy. Był to istotny postulat, gdyż po krótkim ożywieniu działalności organizacyjnej w połowie lat dwudziestych nastąpił spadek aktywności polskiej spowodowany trudną sytuacją materialną i kadrową. Wyjścia z tej sytuacji szukały także polskie placówki konsularne w Prusach Wschodnich, które zachęcały do uaktywnienia młodzieży i obsadzania stanowisk w polskim ruchu działaczami młodego pokolenia<sup>31</sup>.

Wiele aktualnych problemów nurtujących środowisko młodzieżowe znalazło szerokie odbicie w czasie obrad trzeciego Zjazdu Związku Towarzystw, który odbył się 27 czerwca 1926 roku w Sztumie. Całością przygotowań kierowała Rada Wykonawcza (powołana na poprzednim zjeździe) w składzie: Jan Lenga, Franciszek Chełkowski, Walenty Habandt, Juliusz Malewski i Antoni Szajek<sup>32</sup>. W czasie zjazdu miano dokonać podsumowania rocznej pracy i wytyczyć nowe cele. Porządek dzienny obejmował takie zagadnienia, jak: *rozwój towarzystw, sprawy organizacyjne, wychowanie rodzimej młodzieży na dobrych, uświadomionych chrześcijan, mocnych, nieustraszonych Polaków, dzielnych, dobrych obywateli i szlachetnych ludzi*<sup>33</sup>. Najważniejsze postulaty nurtujące młodzież znalazły się w referacie programowym: **O celowości istnienia ruchu i organizacji młodzieżowych.**

<sup>29</sup> *Po II Zjeździe Delegatów*, w: „Życie Młodzieży” 1925, nr 11, s. 50, 51.

<sup>30</sup> *Młodzież polska w Niemczech*, w: „Życie Młodzieży” 1925, nr 19, s. 118.

<sup>31</sup> *Ludność polska w okręgu konsulatu olsztyńskiego w 1926 rok*, w: APP, PZZ, t. 509, k. 79.

<sup>32</sup> *Sprawozdanie Związku Towarzystw Młodzież w Prusach Wschodnich za rok 1926 i lata poprzednie*, w: MWM, DH, t. 1309, k. 8.

<sup>33</sup> *Odgłosy zjazdowe*, w: „Życie Młodzieży” 1926, nr 14, s. 109.

Dominowały tam sprawy dotyczące skuteczności w działaniu, unowocześniania form pracy, jej uatrakcyjnienia, naboru nowych członków i zakazu łączenia wielu funkcji w *jednym ręku*<sup>34</sup>. Zjazd mimo optymistycznych ocen obnażył także wiele słabości, nie udało się określić głównych zadań do wykonania na przyszłość. Pojawiły się też nowe trudności organizacyjne, gdyż zmalała aktywność członków, ale największy niepokój budził wyraźny regres pracy młodzieżowej na terenie mazurskim i rosnąca niechęć władz niemieckich do wszelkich przejawów polskości. Jednocześnie zwiększały się wpływy niemieckich organizacji młodzieżowych, które przyjmowały w swoje szeregi wszystkich chętnych. Ubolewał nad tym Walenty Habandt, przywódca młodzieży polskiej na Mazurach. Jego, pełen z troskania, głos na zjeździe był zapowiedzią dalszych trudności w szeregach młodzieży mazurskiej<sup>35</sup>.

Wyniki pracy towarzystw młodzieży za rok 1926

| Rodzaj działalności                 | Warmia | Powięśle | Mazury | Razem |
|-------------------------------------|--------|----------|--------|-------|
| 1. Zebrania                         | 29     | 59       | 34     | 122   |
| 2. Wykłady                          | 24     | 56       | 34     | 114   |
| 3. Recytacje                        | 117    | 106      | 138    | 361   |
| 4. Lekcje śpiewu                    | 169    | 176      | 25     | 370   |
| 5. Treningi sportowe                | 15     | 9        | –      | 24    |
| 6. Inprezy teatralne                | 9      | 35       | 4      | 48    |
| 7. Komunie święte                   | 3      | 3        | –      | 6     |
| 8. Książek w bibliotekach młodzież. | 617    | 45       | 125    | 787   |

Źródło: *Sprawozdanie Towarzystw Młodzieży w Prusach Wschodnich za rok 1926*, Olsztyn 1927.

Przyczyn spadku aktywności wśród młodzieży polskiej było wiele, coraz częściej jednak pojawiał się zarzut pod adresem kierownictwa Związku Polaków w Niemczech, które starało się narzucić młodzieży własne metody pracy. Osiągnąć to zamierzano, zatrudniając etatowych pracowników, opłacanych przez centralę Związku Polaków. Dotychczas obowiązywały metody pracy oparte na inicjatywie społecznej samej młodzieży i zarządów terenowych, które starały się dostosować je do miejscowych potrzeb. Praca organizacyjna i kulturalno-oświatowa mogła wówczas w większym stopniu opierać się na samodzielności i oddolnej pomysłowości członków. Jak zwykle miało to dobre, ale i gorsze strony, gdyż wyniki pracy nie zależały tylko od aktywności i zaangażowania działaczy, a i z tym nie zawsze było najlepiej, ale także od wsparcia finansowego. Coraz większy wpływ miały bowiem argumenty ekonomiczne, które decydowały o powodzeniu wielu inicjatyw młodzieżowych. Argumenty te były również skutecznie wykorzystywane przez stowarzyszenia niemieckie, które coraz częściej stosowały tego rodzaju metody. Wielu młodych ludzi w ten sposób udawało się przeciągnąć na stronę niemiecką lub zaproponować pracę w innych częściach Rzeszy. Zrywali oni wówczas kontakty z polskością, ulegając szybkiej germanizacji<sup>36</sup>. Mimo trudnej sytuacji ruchu polskiego na Mazurach, jeszcze pod koniec lat dwudziestych, koła młodzieży były niemal jedynymi placówkami polskimi, które przejawiały jakąś działalność. Utrzymanie ich stawało się jednak coraz

<sup>34</sup> *O stosunku naszym do narodu polskiego*, w: „Życie Młodzieży” 1926, nr 15, s. 118.

<sup>35</sup> *Do młodzieży mazurskiej*, w: „Życie Młodzieży” 1926, nr 6, s. 45.

<sup>36</sup> *O wychodźstwie młodych Mazurów do Zachodnich Niemiec*, w: „Życie Młodzieży” 1927, nr 21, s. 162.

trudniejsze, gdyż – jak podkreślała „Gazeta Olsztyńska” – *Niemczyzna na Warmii i Mazurach wciska się wszędzie i miażdży bezlitośnie wszystko co polskie w szkole, kościele, w życiu publicznym i prywatnym*<sup>37</sup>.

Wielu działaczy ruchu polskiego w Niemczech, inspirowanych przez Światowy Związek Polaków Zagranicą (wcześniej Rada Organizacyjna Polaków z Zagranicy), uważało, że receptą na trudności, jakie pojawiły się w działalności polonijnej, jest wspomniana centralizacja ruchu polskiego. Kierunek ten został przyjęty przez Związek Polaków w Niemczech, a na szczeblu regionalnym także wśród młodzieży wschodniopruskiej. System ten, mimo pewnych kontrowersji, zataczał coraz szersze kręgi, by pod koniec lat dwudziestych stać się zasadą powszechnie obowiązującą, choć w środowisku młodzieżowym do końca lat międzywojennych nie udało się osiągnąć pełnej centralizacji. W warunkach Republiki Weimarskiej, a później III Rzeszy, zasada centralizacji z pewnością byłaby bardziej skuteczną formą zarządzania niż spontaniczna działalność. Pozwoliłoby to na lepiej zorganizowaną oraz skoordynowaną pracę kulturalno-oświatową i szkoleniową, wspieraną z kraju. Usprawniłoby to również sposób finansowania środowisk mniejszościowych, które zostały niemal całkowicie pozbawione funduszy ze strony miejscowych władz administracyjnych. Potrzeby w tym zakresie ciągle rosły, choćby z powodu wprowadzania w miejsce społecznych działaczy pracowników etatowych, których liczba stale wzrastała. Do ich obowiązków, oprócz zadań organizacyjnych, należały wyjazdy do placówek terenowych, gdzie przeprowadzano zebrania, szkolenia, próby zespołów amatorskich, różne imprezy kulturalne i oświatowe lub treningi sportowe. Kontakty takie umożliwiały lepiej skoordynowaną i planową pracę powiązaną w jeden, bardziej efektywny, system organizacyjny<sup>38</sup>.

Obsada kadrowa sekretariatów ZTM w latach 1923–1928

| rok  | Sekretarz Generalny | Sekretarz na Warmię | Sekretarz na Mazury | Sekretarz na Powiśle |
|------|---------------------|---------------------|---------------------|----------------------|
| 1923 | Paweł Sowa          | Antoni Szajek       | Gustaw Leyding      | Paweł Sowa           |
| 1924 | Antoni Szajek       | – // –              | Walenty Habandt     | Józef Kochański      |
| 1925 | – // –              | Wiktor Czodrowski   | – // –              | Brunon Różycki       |
| 1926 | – // –              | – // –              | – // –              | Józef Kochański      |
| 1927 | – // –              | Jan Lubomirski      | – // –              | – // –               |
| 1928 | – // –              | – // –              | – // –              | – // –               |

Źródło: *Sprawozdanie Związku Towarzystw Młodzieży w Prusach Wschodnich na rok 1928*, w: AAN, KPK, t. 44.

Mimo niewątpliwych zalet wynikających z centralizacji ruchu młodzieżowego nadal nie wszędzie pogląd ten cieszył się poparciem, gdyż ciągle dostrzegano jego negatywne strony. W opinii Filipa Zawady, konsula RP w Olsztynie, *Szybka i nie w porę przeprowadzona centralizacja ruchu młodzieżowego mogłaby przynieść więcej szkody niż korzyści*. Na początek ożywienie działalności młodzieżowej widział on nie w zjednoczeniu całego ruchu, lecz w większym wsparciu finansowym. Dotychczasową dotację dla ZTMwPW w wysokości 1000 marek uznał za niewystarczającą i niegwarantującą dalszego rozwoju. Popierał też prośbę Rady Wykonawczej Związku, która wystąpiła o podniesienie

<sup>37</sup> *Żelazna konsekwencja Hakaty*, w: „Gazeta Olsztyńska” 1927, nr 249 z 26 października.

<sup>38</sup> *Sprawozdanie ze zjazdu mniejszości polskiej w Niemczech w dniu 20–21 stycznia 1927 r.*, w: AAN, Ambasada RP w Berlinie (dalej AB), t. 1844, k. 128–129.

tej kwoty do 1500 marek miesięcznie<sup>39</sup>. Uznano to za warunek ożywienia działalności młodzieżowej w przyszłości. Szukano różnych dróg rozwiązania tego problemu, od którego miało zależeć dalsze usprawnienie działalności organizacyjnej i wprowadzenie nowych, bardziej urozmaiconych form działalności świetlicowej, konkursów instruktorskich, imprez artystycznych, sportowych, wycieczek i kół zainteresowań. Akcja ta miała zahamować odpływ członków oraz zachęcić szerszą rzeszę młodzieży do większej aktywności i udziału w nowych, bardziej atrakcyjnych metodach pracy organizacyjnej. Wśród wielu pomysłów duże zainteresowanie wzbudził, ogłoszony w maju 1927 roku, konkurs na upowszechnienie kultury fizycznej wśród młodzieży polskiej oraz konkurs na opracowanie programu na zbliżający się *Miesiąc młodzieży*. Uzyskane tą drogą materiały pozwoliły na bardziej dokładne zdefiniowanie celów, na które zamierzano zwrócić uwagę przy układaniu nowych scenariuszy pracy młodzieżowej. Ujęte zostały one w następujących postulatach: 1. *W miejscowościach, gdzie nie istniały towarzystwa młodzieży, podjąć próbę ich utworzenia*; 2. *Zwiększyć liczbę członków w istniejących już towarzystwach*; 3. *Dla młodzieży pozaszkolnej w celu zdobycia zawodu, organizować zebrania informacyjne i samokształceniowe*; 4. *Towarzystwa powinny stać się ośrodkami rekreacyjnymi i kulturalno-narodowymi młodzieży polskiej*; 5. *Podjąć próbę odzyskania młodzieży z towarzystw niemieckich*; 6. *Wszystkie stowarzyszenia powinny dążyć do utworzenia jednej, silnej organizacji centralnej dla całej młodzieży polskiej w Niemczech*; 7. *Rodzice w miesiącu kwietniu powinni wykazać jak największą pomoc młodym i zachęcać swoje dzieci do wstępowania do towarzystw polskich*; 8. *W miesiącu kwietniu we wszystkie niedziele i dni powszednie należy urządzać pogadanki, wycieczki, zebrania, odczyty o celach i zadaniach towarzystw młodzieżowych*; 9. *Należy organizować różne imprezy kulturalno-oświatowe, sportowe i wycieczki krajoznawcze*; 10. *Młodzież powinna uczestniczyć we wszystkich polskich przedsięwzięciach, a także powinna być zachęcana do poznawania polskiej historii, czytania polskich książek i czasopism*<sup>40</sup>.

Podjęmowane próby konsolidacji ruchu młodzieżowego zawsze łączono z nadzieją ożywienia pracy organizacyjnej, której wyniki w znacznym stopniu zależały od okoliczności, w jakich przyszło działać Polakom w Prusach Wschodnich. Starania szły w kierunku doskonaleniu nowych, bardziej skutecznych form zajęć, które mogłyby sprostać oczekiwaniom młodzieży. Od tego zależało, ile uda się przeprowadzić imprez kulturalno-oświatowych i sportowych, ile odbędzie się wycieczek, kursów, obozów, spotkań towarzyskich. Potrzebne były boiska sportowe, sprzęt i świetlice młodzieżowe, w których mogłyby odbywać się zebrania, odczyty, kursy i próby zespołów artystycznych. W okresie jesienno-zimowym w świetlicach przeprowadzano mistrzostwa sportów świetlicowych w szachach, warcabach i halmie. Imprezy takie cieszyły się największą popularnością – nawet wśród osób, które stały na uboczu polskiej działalności. W warunkach niemieckich można było liczyć wyłącznie na działalność o charakterze kulturalno-oświatowym, która też cieszyła się największym zainteresowaniem polskiej młodzieży.

<sup>39</sup> *Pismo konsula RP w Olsztynie z 16 grudnia 1927 r.*, w: AAN, KPK, t. 44, k. 118; *Pismo Rady Wykonawczej Związku Towarzystw Młodzieży w Prusach Wschodnich z 9 grudnia 1927 r.*, w: AAN, AB, 2021, k. 83.

<sup>40</sup> *Jakie projekty na kwiecień nadesłano do Centrali Związku Polaków*, w: „Gazeta Olsztyńska” 1927, nr 80 z 6 kwietnia; *Do wszystkich polskich towarzystw młodzieży*, w: „Gazeta Olsztyńska” 1927, nr 101 z 3 maja.

Wspierano więc wszelkie tego rodzaju inicjatywy, bezpłatnie zaopatrywano wszystkie towarzystwa w instrumenty muzyczne, rekwizyty teatralne, sprzęt sportowy, zestawy do ćwiczeń i gier świetlicowych<sup>41</sup>. Pomoc z kraju choć nie zawsze była wystarczająca, to jednak mobilizowała do działania i pozwalała na przetrwanie wielu towarzystw. Zachęcał do tego mazurski poeta Michał Kajka, gdy na jednym z zebrań młodzieżowych z przekonaniem mówił: *Jestem mocno przekonany, że praca towarzystw młodzieży jest ratunkiem naszego ludu mazurskiego i że przy dobrej pracy, wytrwałości i poświęceniu przyniesie ona chwalebne owoce*<sup>42</sup>.

W podobnym duchu przygotowywano się do IV Zjazdu Związku Towarzystw Młodzieży w Prusach Wschodnich. Odbył się on 27 czerwca 1927 roku w Olsztynie z udziałem 37 delegatów i ponad stu zaproszonych gości z Michałem Kająką i Filipem Zawadą, konsulem RP w Olsztynie na czele. Spotkanie rozpoczęło od wygłoszenia referatu pt. *Przymioty i zadania dobrego przywódcy towarzystw młodzieży* oraz sprawozdania Rady Wykonawczej Związku. Znalazło się tam wiele wniosków, które kierowano pod adresem przyszłego zarządu, zalecając między innymi: *częstsze wyjazdy w teren i bezpośrednie spotkania z młodzieżą, publikowanie w „Życiu Młodzieży” wydarzeń z poszczególnych kół i zamieszczanie materiałów przydatnych w pracy towarzystw, wzbogacanie księgozbiorów w bibliotekach młodzieżowych i większą sprawność organizacyjną*<sup>43</sup>. W czasie obrad zjazdu odbyła się szeroka dyskusja nad przedstawionymi materiałami zjazdowymi i sprawozdaniem kierownictwa Związku. Z ogólnej oceny dotychczasowych dokonań wynikało, że efekty pracy organizacyjnej zbliżone były do wyników lat poprzednich. Na zakończenie obrad, jak zwykle, dokonano wyboru Rady Wykonawczej Związku, z grona której wyłoniono prezydium w składzie: Jan Langa – prezes, Antoni Szajek – sekretarz, Walenty Habandt – skarbnik<sup>44</sup>. Przyjęto również uchwałę zjazdową, która wytyczała kierunki działania do następnego Zjazdu. Wśród wielu postulatów zawartych w uchwale do najważniejszych można zaliczyć zobowiązanie do zakładania nowych kół ZTMwPW tam, gdzie jeszcze one nie istniały. Wyróżniono też 10 najbardziej zasłużonych członków Związku, którym wręczono nagrody i dyplomy. Zwracano się do wszystkich młodych Polaków, by wszędzie posługiwali się językiem ojczystym, by utrzymywali wzajemne kontakty i współpracę z redakcją „Życia Młodzieży”<sup>45</sup>. Uhonorowano także Michała Kająkę, entuzjastycznie witanego przez delegatów zjazdu, w imieniu których Maria Zientara-Malewska wręczyła poecie wielki bukiet polnych kwiatów. W pełni zasłużył sobie na to wyróżnienie, gdyż sympatia jego do polskiej młodzieży znana była od dawna i to również władzom niemieckim. W jednym z raportów przechowywanych w aktach Ministerstwa Spraw Wewnętrznych Rzeszy znajdujemy takie stwierdzenie: *Na Mazurach Związek Towarzystw Młodzieży popularyzuje utwory mazurskiego poety Kajki z Ogródka. Na zebraniach przy pomocy żywego słowa wzmacnia on ducha narodowego i odporność młodzieży. Rozszerza polskie czytelnictwo za pośrednictwem bibliotek i organu Związku*

<sup>41</sup> *Ruch towarzystw*, w: „Gazeta Olsztyńska” 1927, nr 41 z 19 lutego.

<sup>42</sup> *Zebranie Towarzystw Młodzieży w Burdąg*, w: „Życie Młodzieży” 1927, nr 3, s. 23.

<sup>43</sup> *IV Zjazd Delegatów Związku Towarzystw Młodzieży*, w: „Życie Młodzieży” 1927, nr 10 i 11, s. 83 i 90.

<sup>44</sup> Członkami rady Wykonawczej zostali: Franciszek Chelkowski, Jan Langa, Walenty Habandt, Juliusz Malewski, Antoni Szajek. Zastępcy członków Rady Wykonawczej: Franciszek Kozłowski i Teresa Ronowska. Kierownicy sekretariatów okręgowych: Jan Lubomirski – Warmia, Walenty Habandt – Mazury i Jan Kochański – Ziemia Malborska (Powiśle).

<sup>45</sup> *IV Zjazd Delegatów...*, s. 90.



„*Życia Młodzieży*”<sup>46</sup>. Kontakty Michała Kajki z młodzieżą były zawsze ważnym wydarzeniem, gdy odwiedzał koła i uczestniczył w zebraniach, dyskutował i pisał wiersze dla młodzieży. Czasami towarzyszył mu Walenty Habandt, z którym na rowerach docierali do odległych wsi mazurskich, werbując członków do polskich organizacji, zachęcając do prenumeraty polskich czasopism, pielęgnacji rodzimego języka oraz więzi z ojczystym krajem. Poeta wiedział, że kontakt z Polską stanowi główną szansę utrzymania świadomości narodowej młodzieży polskiej, którą zachęcał do udziału w wycieczkach, kursach, obozach harcerskich i koloniach letnich w kraju oraz w świętach młodzieżowych, corocznie organizowanych przez towarzystwa młodzieżowe. Program tych uroczystości miał atrakcyjny przebieg, ale także był okazją do zademonstrowania na zewnątrz polskości młodych Warmiaków, Mazurów i mieszkańców Powiśla. Obchody świąt młodzieży oprócz oficjalnych wystąpień miały bogatą część artystyczną, którą rozpoczynały pieśni patriotyczne i religijne, pogadanki, recytacje, występy artystyczne i sportowe, a na koniec odbywały się spotkania towarzyskie, wieczorki i zabawy taneczne<sup>47</sup>.

Próby zorganizowanej działalności młodzieżowej miały być podstawą nie tylko bardziej aktywnego zaangażowania, nie zawsze skorej do pracy większej części młodych Polaków, ale także były warunkiem przetrwania. Jak pisało „*Życie Młodzieży*”, młodzi Polacy nie mieli innego wyjścia niż organizowanie się we własnych stowarzyszeniach oświatowych i sportowych, gdyż wymuszała to zaostrzająca się rywalizacja z podobnymi placówkami niemieckimi. Zwracała na to uwagę również „*Gazeta Olsztyńska*”, przestrzegając przed przyjmowaniem zaproszeń na imprezy i zebrania niemieckich stowarzyszeń młodzieżowych<sup>48</sup>. Konkurencja była niełatwa, zważywszy na znacznie większy potencjał i możliwości po stronie niemieckiej, szczególnie finansowe, wraz z nieograniczonym poparciem miejscowych władz administracyjnych i politycznych. Po stronie polskiej można było przeciwstawić jedynie większe zaangażowanie, pomysłowość i atrakcyjność prowadzonych form pracy młodzieżowej. Działo się tak, mimo że brakowało nawet zwykłych pomieszczeń na zebrania. Dopiero gdy pod koniec lat dwudziestych uzyskano prawo do zakładania polskich przedszkoli i szkół, można było korzystać z tych pomieszczeń. Odbywały się tam próby zespołów artystycznych, konkursy czytelnicze, spotkania towarzyskie, można było wypożyczyć książkę, przeczytać gazetę, posłuchać radia. Zmalała natomiast akcja nawiązywania kontaktów z organizacjami młodzieżowymi w Polsce, a nawet pomiędzy towarzystwami na terenie Niemiec. Kontakty z krajem były tu zawsze podejrzane i trudne do przeprowadzenia, a z wielu propozycji musiano po prostu rezygnować. Podobnie było z próbą nawiązania współpracy młodzieży z Wąbrzeźną, której opiekunem był ksiądz Franciszek Żynda. Propozycja ta, jak wiele innych, nie mogła dojść do skutku, gdyż na przeszkodzie stanęły względy formalne i obawa przed konsekwencjami ze strony niemieckiej. Konsul olsztyński Filip Zawada, który sam był przedmiotem wielu niemieckich ataków, przestrzegał przed nawiązywaniem takiej współpracy w obawie przed wykorzystaniem jej do walki z polskimi organizacjami. Konsul obawiał się też możliwości przenoszeniem „atmosfery partyjnej” z kraju na teren pracy polskiej w Prusach

<sup>46</sup> Wśród wielu wierszy poświęconych młodzieży wymieniano między innymi: *Do młodzieży polskiej, Na Mazowszu, Nowy poemat do młodzieży polskiej, Cnota członków towarzystw młodzieży mazurskiej*.

<sup>47</sup> Zob. *Obchody święta młodzieży*, w: „*Gazeta Olsztyńska*” 1927, nr 260, 263, 271.

<sup>48</sup> *IV Zjazd Delegatów...*, s. 74; *Kronika*, w: „*Gazeta Olsztyńska*” 1928, nr 54 z 4 marca.

Wschodnich<sup>49</sup>. Władze niemieckie zdając sobie sprawę, że pomoc dla tutejszych Polaków mogła przyjść tylko z Warszawy, natychmiast reagowały, gdy pojawiały się tego rodzaju zamiary<sup>50</sup>. Była to główna przyczyna niedoszłej do skutku inicjatywy ks. Żyndy oraz podobnych propozycji ze strony Towarzystwa Opieki Kulturalnej im. Adama Mickiewicza i Związku Młodzieży Wiejskiej RP „Wici”. Nawiązane kontakty musiały ograniczyć się do korespondencji i wymiany doświadczeń. Konsul Filip Zawada, wyjaśniając specyfikę pracy młodzieży polskiej na Warmii, Mazurach i Powiślu, nadal zalecał unikanie rozgłosu, aby nie prowokować władz. Jego zdaniem najwięcej takich możliwości stwarzały próby nawiązywania kontaktów z różnymi placówkami w Polsce. Postawa taka spotykała się z niechęcią tutejszej młodzieży. Odpowiadając na krytyczne uwagi ze strony działaczy młodzieżowych, starał się udowodnić, że prowadzona dotychczas działalność polskiej młodzieży pod kierownictwem Antoniego Szajka jest wystarczająca, gdyż: *Rozwijała się pomyślnie i była proporcjonalna do poziomu świadomości i aktywności młodego pokolenia*<sup>51</sup>.

Wyniki pracy Związku Towarzystw Młodzieży w Prusach Wschodnich w latach 1922–1928

| Rodzaj działalności          | 1922 | 1923 | 1924 | 1925 | 1926 | 1927 | 1928 |
|------------------------------|------|------|------|------|------|------|------|
| 1. Zebrania                  | 4    | 131  | 122  | 189  | 122  | 156  | 126  |
| 2. Wykłady                   | 5    | 169  | 126  | 212  | 114  | 52   | 51   |
| 3. Recytacje                 | –    | 167  | 262  | 517  | 361  | 385  | 305  |
| 4. Lekcje śpiewu             | 2    | 189  | 171  | 143  | 370  | 495  | 771  |
| 5. Treningi sportowe         | –    | 65   | 64   | 31   | 24   | 12   | 163  |
| 6. Występy i uroczystości    | –    | 2    | 19   | 35   | 48   | 101  | 56   |
| 7. Próby teatralne, muzyczne | –    | –    | –    | –    | –    | 241  | 400  |

Źródło: *Sprawozdanie Związku Towarzystw Młodzieży w Prusach Wschodnich*, w: AAN, AB, t. 2021, k. 42, 44, 185.

Poziom pracy ZTMwPW nie odbiegał od możliwości, jakie stworzono całemu ruchowi polskiemu w Rzeszy. Wynikała ona z rzeczywistych warunków i położenia mniejszości polskiej w Niemczech. Działalność organizacji młodzieżowych, jako część pracy narodowej, w tych też kategoriach musi być rozpatrywana. W odniesieniu jednak do specyfiki ruchu młodzieżowego szersze kontakty z krajem mogły mieć tu większe znaczenie, niż wynikało to z przekonania starszego pokolenia. Nadmierna obawa przed reakcją władz niemieckich wydaje się także nieco przesadzona, zważywszy na znacznie większe swobody, jakimi cieszyła się mniejszość niemiecka w Polsce. W środowisku polskim, choć można wyróżnić okresy lepsze i gorsze, mniej lub bardziej aktywnej działalności, to jednak od początku ruch ten pozostawał pod presją miejscowej władzy i problemów wynikających z trudnego położenia społeczności polskiej na omawianym terenie. Wysiłki zmierzające do utrzymania dotychczasowego poziomu pracy organizacji młodzieżowych były więc od początku skazane na uporczywą walkę o przetrwanie. Wynikało to z samej natury funkcjonowania w obcej, wrogo nastawionej większości, która nawet nielegal-

<sup>49</sup> W. Wrzesiński, *Ruch polski na Warmii, Mazurach i Powiślu w latach 1929–1939*, Olsztyn 1973, s. 194.

<sup>50</sup> *Über die Ursache den Zweck des Ziel und die Finanzierung der mazarischen Bewegung (1928)*, w: Archiwum Państwowe w Olsztynie (dalej APO), Ostdeutscher Heimatdienst (dalej OH), t. 148, s. 154.

<sup>51</sup> *Pismo Konsulatu RP w Olsztynie do Towarzystwa Opieki Kulturalnej im. A. Mickiewicza z 28 listopada 1928 r.*, w: AAN, AB, t. 2020, k. 37–38.

nymi środkami starała się ograniczyć pracę polską. Dostrzec to można było wszędzie, gdzie przynosiła ona efekty, co mogło stanowić przyczynek do zakwalifikowania takiej działalności jako wrogiej lub zagrażającej niemczyźnie. Celowały w tym różne formacje i ugrupowania nacjonalistyczne, które nie przestrzegały żadnych ustaleń prawnych, kierując się własnym kodeksem postępowania. Sytuacja taka utrudniała realizację najbardziej podstawowych przedsięwzięć organizacyjnych i kulturalno-oświatowych. Przykładem tego mogą być przygotowania do V Zjazdu Związku Towarzystw Młodzieży w Prusach Wschodnich, którego organizację planowano na 18 kwietnia 1928 roku w Olsztynie. Warunkiem jego przeprowadzenia były liczne ograniczenia w programie uroczystości dotyczące zmniejszenia liczby zaproszonych gości, rezygnacji z akcentów narodowych, dekoracji i oprawy zewnętrznej. Wszystko to spowodowało, że całe przedsięwzięcie musiano przełożyć na jesień, ale – jak się okazało – i ten termin nie mógł być dotrzymany i ostatecznie zjazd przeniesiono na rok następny<sup>52</sup>. Tymczasem ograniczenia ruchu polskiego powodowały coraz większe trudności. Rosły też koszty finansowe, które coraz bardziej odczuwano. Rzutowały one szczególnie na zasięg i atrakcyjność wielu poczynąń, które miały niebagatelny wpływ na stopień zaangażowania szeregowych członków polskich stowarzyszeń. Widoczne było to w czasie tradycyjnie przeprowadzanych zebrań, imprez i zawodów sportowych, wycieczek, kursów, zakupu sprzętu muzycznego, książek, czasopism, utrzymania świetlic. Problem ten najlepiej oddaje skala potrzeb finansowych, które tylko w roku 1928 podwoiły się. Fakt ten nie jest równoznaczny z możliwością zaspokojenia wszystkich wydatków, co musiało odbić się na wynikach pracy. Sytuację tę jeszcze bardziej komplikowała decyzja, w wyniku której Bankowi Ludowemu w Olsztynie wstrzymano kredyt w wysokości 500 tys. marek. Pieniądze te miały wspierać pracę narodową i pomóc polskim rodzinom znajdującym się w trudnej sytuacji finansowej<sup>53</sup>. Dotacje, które otrzymywano, mogły pokryć zaledwie wydatki bieżące, a jak wynika z poniższego zestawienia, dynamika potrzeb rosła w skali dotychczas nienotowanej. Mimo tej niekorzystnej sytuacji Związek Młodzieży starał się nadal prowadzić działalność na dotychczasowym poziomie, utrzymywał też znaczącą pozycję w ruchu polskim na terenie Prus Wschodnich. Organizacja ta ciągle skupiała znaczącą liczbę członków, stanowiąc ważne zaplecze kadrowe dla pozostałych polskich instytucji i stowarzyszeń na Warmii, Mazurach i Powiślu. Do chwili utworzenia szkół polskich, które mogły powstawać dopiero po 1928 roku, ZTMwPW był praktycznie jedyną placówką zajmującą się wychowaniem rodzimej młodzieży<sup>54</sup>.

Preliminarz wydatków ZTM na lata 1927–1928

| Rodzaj wydatków – wyszczególnienie | 1927       | 1928       |
|------------------------------------|------------|------------|
| <b>Pensja</b>                      |            |            |
| sekretarz i dyrygent (Warmia)      | 125 marek  | 150 marek  |
| sekretarz i dyrygent (Mazury)      | 200 – // – | 200 – // – |
| sekretarz i dyrygent (Powiśle)     | 175 – // – | 175 – // – |

<sup>52</sup> V Zjazd Delegatów Związku Towarzystw Młodzieży w Prusach Wschodnich, w: „Życie Młodzieży” 1928, nr 17, s. 134.

<sup>53</sup> W. Wrzesiński, *Ruch polski...*, s. 130–131.

<sup>54</sup> Już wiosną 1927 r. władze pruskie zakomunikowały, że prowadzone są prace nad projektem ustawy dotyczącej polskiego szkolnictwa. Ostatecznie pruska rada ministrów 31 XII 1928 r. uchwaliła *Ordynację dotyczącą uregulowania szkolnictwa dla mniejszości polskiej*, która dawała prawo do zakładania szkół polskich na terenie całych Niemiec.

|                                        |             |             |
|----------------------------------------|-------------|-------------|
| <b>„Życie Młodzieży”</b>               |             |             |
| Druk pisma 1927 r. – 2000 egz.         | 150 marek   | 250 marek   |
| Oplata kolportażu przez pocztę         | 50 – // –   | 100 – // –  |
| Oplata honorariów autorskich i klisz   | 25 – // –   | 25 – // –   |
| <b>Biblioteka</b>                      |             |             |
| Zakup książek                          | 25 – // –   | 100 – // –  |
| Oprawa książek                         | –           | 25 – // –   |
| <b>Koszty administracyjne, podróże</b> |             |             |
| Centrala i Okręg Warmiński             | 75 – // –   | 75 – // –   |
| Okręg Mazurski                         | 50 – // –   | 50 – // –   |
| Okręg Powiśle                          | 50 – // –   | 50 – // –   |
| <b>Śpiew i muzyka</b>                  |             |             |
| Zakup śpiewników                       | –           | 100 – // –  |
| Zakup skrzypiec                        | 60 – // –   | –           |
| Zakup mandoliny i gitary               | –           | 75 – // –   |
| Rata za fortepian                      | –           | 100 – // –  |
| Zakup nut                              | –           | 15 – // –   |
| Dzierżawa placu pod boisko sportowe    | –           | 75 – // –   |
| Zakup sprzętu sportowego               | 25 – // –   | 25 – // –   |
| Oplata instruktora sportowego          | –           | 25 – // –   |
| Teatr i uroczystości                   | –           | 100 – // –  |
| Zakup motocykla (1000 marek – rata)    | –           | 100 – // –  |
| Kursy recytatorskie                    | –           | 25 – // –   |
| Plakaty reklamowe                      | –           | 25 – // –   |
| Wyjazdy na kursy w polsce              | 25 – // –   | 25 – // –   |
| Nagrody                                | 25 – // –   | –           |
| Inne wydatki                           | 25 – // –   | 25 – // –   |
| Ogółem potrzeby (w markach)            | 1000 – // – | 2000 – // – |

Źródło: *Miesięczny preliminarz budżetowy Związku Towarzystw Młodzieży w Prusach Wschodnich na rok 1928*, w: AAN, KPK, t. 44, k. 122.

Szkoły rozszerzyły krąg wpływów na młodzież niepełnoletnią, która dotychczas trafiała do szkół niemieckich. Wyjątkowe znaczenie miała również obecność nauczyciela, najczęściej jedynej wykształconej osoby w środowisku polskim. Byli to młodzi ludzie, którzy czynnie uczestniczyli w rozwoju polskiego ruchu młodzieżowego, a szczególnie harcerstwa. Zajęcia pozalekcyjne, które były największą i najbardziej atrakcyjną siłą szkół polskich, inspirowały także do większej aktywności młodzież pozaszkolną. Ożyła myśl częstszych kontaktów młodzieży szkolnej z macierzą dzięki wycieczkom, udziałowi w kursach, obozach sportowych, harcerskich i przede wszystkim koloniom letnim. Spodziewano się także przyjazdów młodzieży z kraju, co mogło jeszcze bardziej zacieśnić wzajemną współpracę. Z taką propozycją wystąpiło między innymi Zjednoczenie Młodzieży Polskiej, które w kraju skupiało różne organizacje i starało się nawiązać kontakt ze Związkiem Towarzystw Młodzieży w Olsztynie. Akcja zbliżenia z macierzą budziła sporo kontrowersji i uzależniona była w znacznym stopniu od krajowych instytucji oraz stowarzyszeń, które na własny koszt gotowe były przyjmować młodzież polską z Prus Wschodnich. Zaproszenia takie kończyły się z reguły po pierwszych spotkaniach. Wynikało to z kosztów, ale również z procedury formalnej, którą objęci byli wyjeżdżający z Prus do

Polski. Osoby takie – obok trudności z uzyskaniem paszportów – poddawane były uciążliwym kontrolom granicznym, rewizjom, a po powrocie policyjnej inwigilacji<sup>55</sup>.

Próby wychodzenia na zewnątrz z pracą organizacyjną, nie mówiąc już o wyjazdach do kraju, częściej pozostawały w sferze planów niż rzeczywistych możliwości. Z wielu takich inicjatyw i pomysłów musiano więc rezygnować, gdyż nie pozwalały na to względy materialne lub obawa przed konsekwencjami ze strony władz niemieckich. Z tych między innymi powodów praca młodzieżowa koncentrowała się wokół własnych spraw związanych z codzienną działalnością lokalną. Cele te miały uwzględniać niezbędne potrzeby, ale także musiały liczyć się z możliwościami oraz zainteresowaniami młodzieży i pod tym względem działalność ta zdecydowanie różniła się od pracy starszego pokolenia. Szczegóły tej działalności, nakreślone na dorocznych zjazdach, starano się wyznaczać nawet na każdy miesiąc osobno, tak by wszystkie towarzystwa zajmowały się konkretnymi zadaniami. Uwzględniano jednak lokalne potrzeby oraz możliwości poszczególnych towarzystw, a nawet uwarunkowania wynikające z warunków atmosferycznych i poszczególnych pór roku<sup>56</sup>. Zamierzenia te wynikały z próby uaktywnienia szeregowych członków, gdyż bierność i zniechęcenie uważano za najbardziej niebezpieczną postawę, osłabiającą cały polski ruch młodzieżowy. Pogląd taki reprezentowało „Życie Młodzieży”, będące swoistą trybuną prasową Związku. Na łamach tego pisma – oprócz ogólnych informacji – zamieszczano wiele materiałów propagandowych, szkoleniowych oraz sprawozdań i relacji z działalności zarządów, kół i sekcji ZTMwPW. Z doniesień tych wynikało, że mimo nienajłatwiejszych warunków praca organizacyjna może być prowadzona i może przynosić dobre rezultaty<sup>57</sup>. Potwierdzić miał to również zbliżający się, odkładany wielokrotnie V Zjazd delegatów Związku Towarzystw Młodzieży w Prusach Wschodnich. Tym razem uroczystość ta miała charakter wyjątkowo roboczy i skromny. Jedynie obecność poety Michała Kajki, który recytował swoje wiersze, nieco ożywiła obrady. Przybyła z nim grupa młodzieży mazurskiej, która razem z Walentym Habandtem przysłuchiwała się obradom. W toku debaty zjazdowej starano się dopracować i uaktualnić zadania na rok bieżący, dotyczące usprawnienia pracy organizacyjnej. Zadanie to okazało się szczególnie ważne na Mazurach, gdyż ruch polski nadal borykał się tam z największymi trudnościami<sup>58</sup>. Nieco lepiej sytuacja wyglądała na pozostałych terenach, gdzie program i struktura organizacyjna towarzystw były już ukształtowane<sup>59</sup>.

<sup>55</sup> *Sprawozdanie Zjednoczenia Młodzieży Polskiej z działalności wśród młodzieży polskiej za granicą w 1929 r.*, w: AAN, AB, t. 1829, k. 27–30.

<sup>56</sup> Na przykład w styczniu i lutym planowano: teatr, próby zespołów artystycznych, zabawy towarzyskie; marzec i kwiecień to: czytelnictwo, deklamacje, historia Polski, konkursy, wykłady; maj i czerwiec to: muzyka, śpiew, próby i występy chórów, zjazdy okręgowe; lipiec i sierpień przeznaczono na sport, wycieczki, rozgrywki i zawody w różnych dyscyplinach sportowych; wrzesień i październik to: propaganda czytelnictwa i polskiej literatury, wykłady; listopad i grudzień to: zdrowie duchowe, święta młodzieży, recytacje, prasa, pogadanki religijne.

<sup>57</sup> „Życie Młodzieży”, założone 3 XI 1923 r., miało pełnić rolę organu prasowego ZTM w Prusach Wschodnich. Pierwszy numer pisma ukazał się jednak dopiero 12 X 1924 r. Redaktorem odpowiedzialnym pisma nieoficjalnie był Antoni Szajek, oficjalnie rolę tę pełnili kolejno: Jan Kucharski, Wiktor Czodrowski i Jan Lubomirski. Ostatni numer pisma ukazał się w połowie 1930 r., gdy w miejsce polskich regionalnych pism młodzieżowych w Rzeszy wprowadzono ukazujące się centralnie: „Małego Polaka w Niemczech”, „Młodego Polaka w Niemczech” i „Polaka w Niemczech”.

<sup>58</sup> *Apel do młodzieży mazurskiej*, w: „Życie Młodzieży” 1928, nr 17, s. 133.

<sup>59</sup> W skład Rady Wykonawczej ZTM wchodził: Franciszek Barcz, Tekla Hensłówna, Aleksandra Morawska, Franciszek Wieczorek. Niektórzy działacze młodzieżowi mogli być zatrudnieni na etatach – byli to: Antoni

Nadal jednak piętrzące się trudności utrudniały pełną realizację nakreślonych celów. Poinstalowano wówczas zwołać tajną konferencję Rady Wykonawczej, która odbyła się 18 października 1929 roku w Olsztynie. Uczestniczyli w niej Franciszek Kierczyński, kierownik IV Dzielnicy Związku Polaków oraz Józef Gieburowski, konsul RP w Olsztynie. Próby podsumowania przeprowadzonych rozmów dokonano w specjalnym komunikacie Rady Wykonawczej. Zawierał on apel do starszego pokolenia o wsparcie ruchu młodzieżowego. Od pomocy w znacznym stopniu uzależniano dalszy rozwój ZTMwPW. Wśród wysuniętych postulatów domagano się między innymi: 1) *Zwiększenia budżetu Związku na utrzymanie trzech biur okręgowych i 37 towarzystw terenowych, 17 bibliotek, 6 klubów sportowych i redakcji „Życia Młodzieży”*; 2) *Podwyższenia o 50 marek pensji dla trzech sekretarzy okręgowych*; 3) *Zapewnienia środków na pokrycie kosztów związanych z uruchomieniem biura Związku Towarzystw w Biskupcu Reszelskim*; 4) *Zwracano się także o pokrycie wydatków na planowane wydanie śpiewników i polskiego modlitewnika*; 5) *Zakup materiałów drukarskich niezbędnych do wydawania „Życia Młodzieży”*; 6) *Zakup aparatu fotograficznego i 5 kompletów przeźroczy dla Mazur*; 7) *Udzielenie zasiłku w wysokości 1000 marek na pokrycie długów*<sup>60</sup>.

Wyniki pracy organizacyjnej ZTM w okresie 1929/30

| Lp. | Wyszczególnienie           | Warmia  | Mazury  | Powięśle | Razem   |
|-----|----------------------------|---------|---------|----------|---------|
| 1.  | Zebrania                   | 71      | 34      | 55       | 160     |
| 2.  | Pogadanki (wykłady)        | 60      | 37      | 46       | 143     |
| 3.  | Wygłoszone recytacje       | 136     | 97      | 28       | 261     |
| 4.  | Lekcje śpiewu              | 392     | 48      | 243      | 683     |
| 5.  | Występy chórów             | 49      | –       | 16       | 65      |
| 6.  | Wycieczki regionalne       | 35      | –       | 14       | 49      |
| 7.  | Obchody i uroczystości     | 25      | 5       | 16       | 46      |
| 8.  | Wieczorki towarzyskie      | –       | 6       | –        | 6       |
| 9.  | Występy teatralne          | 9       | –       | 11       | 20      |
| 10. | Przeczytane książki        | 739     | 223     | –        | 962     |
| 11. | Zawody i treningi sportowe | –       | –       | 380      | 380     |
| 12. | Liczba towarzystw          | 18–19   | 4–7     | 12–13    | 34–39   |
| 13. | Kół                        | 4–5     | 3–6     | 6–8      | 13–19   |
| 14. | Szacunkowa liczba członków | 410–421 | 148–170 | 319–326  | 877–917 |

Źródło: *Sprawozdanie Związku Polaków Dzielnic IV za lata 1929/1930*, w: APP, PZZ, t. 117, k. 1–10.

Trudności organizacyjne nie wynikały tylko z niedostatków finansowych, rosnący bowiem w siłę zwolennicy partii hitlerowskiej nie kryli swej niechęci do osób opowiadających się za polsnością. Ale i wewnątrz polskiego ruchu było wiele do zrobienia. Zwracał na to uwagę wspomniany książd Żynda z Wąbrzeźna, który na początku 1930 roku wybrał się w kilkudniowy objazd Prus Wschodnich. Spotykał się także z polską młodzieżą i nie krył wielu krytycznych uwag dotyczących poziomu i funkcjonowania towarzystw. Zwracał między innymi uwagę na brak współpracy pomiędzy młodym i starszym pokoleniem, niedostateczne kwalifikacje działaczy młodzieżowych, niewielkie zainteresowanie

Szajek (kierownik Związku); Jan Lubomirski (sekretarz okręgowy i dyrygent w Olsztynie), Augusta Hermańska (pracownik biurowy), Walenty Habandt (sekretarz okręgowy na Mazurach), Mikołaj Dorsz (dyrygent na Powiślu). Zob. *Sprawozdanie Związku Polaków Dzielnic IV za lata 1929/30*, w: APP, PZZ, t. 117, k. 20.

<sup>60</sup> *Memorial Rady Wykonawczej Związku Towarzystw Młodzieży w Prusach Wschodnich*, w: AAN, AB, t. 3088, k. 110; *Pismo konsula RP w Olsztynie z 19 października 1929 r.*, w: AAN, AB, t. 2023, k. 91.

rozwojem sieci towarzystw w terenie, małą sprawność organizacyjną Związku, ustępującą podobnym stowarzyszeniom niemieckim, za niedociągnięcie uznał także niewielkie zainteresowanie sportem i wychowaniem fizycznym. W tej sytuacji uważał za konieczne doszkalać młodych działaczy na kursach i obozach w Polsce, którzy po ich ukończeniu mogli stać się aktywnymi „propagatorami i obrońcami polskości”. Jako dobry przykład takiego działania wymieniał Franciszka Literskiego, Jana Lubomirskiego i Waltera Późnego, którzy przeszli takie przeszkolenie w kraju<sup>61</sup>. Uwagi ks. Żyndy odpowiadały rzeczywistej sytuacji, w jakiej znajdowały się stowarzyszenia młodzieżowe, od których w przyszłości mogła zależeć siła i skuteczność ruchu polskiego. Młodzież polska w Niemczech – w odróżnieniu od starszego pokolenia – nadal nie posiadała centrali skupiającej wszystkie stowarzyszenia, co z pewnością nie ułatwiało zarządzania i konstruowania wspólnych programów działania. Decentralizacja polskiego ruchu młodzieżowego na terenie Niemiec w warunkach wrogości i zastraszenia nie sprzyjała bowiem skutecznej współpracy samodzielnie działających towarzystw.

Sprawom tym poświęcony był I Sejmik Młodzieży Polskiej, który odbył się 1 marca 1930 roku w Berlinie. Ponad 300 delegatów z całej Rzeszy zastanawiało się nad przyszłością polskiego ruchu młodzieżowego w Niemczech. Rozważano także możliwość utworzenia wspólnego kierownictwa. Tym razem Konsulat RP w Olsztynie gotów był uznać ten projekt jako warunek uporządkowania całej pracy młodzieżowej i postawienia jej na odpowiednim poziomie. Chodziło o konsolidację działań i stałe kontakty w celu ograniczenia tarć personalnych i przejawów separatyzmu dzielnicowego. Bez takiej reformy zdaniem Józefa Gieburowskiego, nowego konsula RP w Olsztynie, niemożliwa była poprawa działalności młodzieżowej polegająca przede wszystkim na *usunięciu niedomagań, na które cierpiało życie młodzieży*<sup>62</sup>. Przekonanie polskich środowisk młodzieżowych o konieczności zjednoczenia całego ruchu młodzieżowego nadal napotykało na opór kierownictwa Związku Polaków w Niemczech, które ciągle było przeciwnie tym projektom. Uznano bowiem, że rolę koordynującą w pracy młodzieżowej mogło spełniać wydawane od niedawna w Berlinie pismo „Młody Polak w Niemczech”. Wiadomo, że był to pomysł nierealny i stanowił kolejną próbę oddalenia decyzji o powołaniu centrali młodzieżowej w Berlinie. Z konieczności więc projekt utworzenia Związku Towarzystw Młodzieży Polskiej w Niemczech znów musiano odłożyć na później. Rozważania dotyczące zjednoczenia całego ruchu polskiego w Rzeszy zwróciły uwagę także strony niemieckiej. Podkreślano, że podjęto próbę zmierzającą do pozyskania dla polskości wszystkich, od najmłodszych do najstarszych, w celu stworzenia wspólnego frontu polskiego. Jako dowód miały służyć trzy ukazujące się w Berlinie pisma: „Mały Polak w Niemczech”, „Młody Polak w Niemczech” i „Polak w Niemczech”, które jakoby zmierzały do osiągnięcia tego celu<sup>63</sup>.

Ministerstwo Spraw Zagranicznych w Warszawie, zaniepokojone brakiem postępu w pracy polonijnych organizacji młodzieżowych, wiosną 1930 roku postanowiło opracować specjalne zalecenia skierowane do wszystkich środowisk polskich na obczyźnie.

<sup>61</sup> *Sprawozdanie z wyjazdu do Prus Wschodnich w dniach od 5 do 13 lutego 1930 r.*, w: APP, PZZ, t. 224, k. 65–68.

<sup>62</sup> *Pismo Konsulatu RP w Olsztynie z 29 sierpnia 1930 r.*, w: AAN, AB, t. 540, k. 10.

<sup>63</sup> *Raport policji z 28 V 1930 r.*, w: Archiwum Państwowe we Wrocławiu, Rejencja Opolska, Wydz. I, t. 1860, k. 891.

Miały to być podstawowe wskazania odnoszące się szczególnie do rejonów, gdzie polskość młodego pokolenia była najbardziej zagrożona. Treść tego dokumentu zawierała następujące dyrektywy: 1) *Należy dążyć, by polskie dzieci uczęszczały do polskich szkół i przedszkoli*; 2) *Tam, gdzie jest to możliwe, organizować kursy języka polskiego i historii Polski, zakładać polskie internaty, organizować zebrania samokształceniowe i zbiórki harcerskie*; 3) *Kształcić młodą polską inteligencję*; 4) *Gdzie nie będzie innych możliwości, wysyłać młodzież do szkół średnich w kraju*; 5) *Najzdolniejsze jednostki kierować na studia wyższe*; 6) *Dążyć do upowszechnienia kształcenia zawodowego*; 7) *Kierować młodzież do uniwersytetów ludowych w Polsce*; 8) *Kształcić nauczycieli dla szkół polskich na obczyźnie*; 9) *Rozwijać zaangażowanie organizacyjne wśród młodzieży pozaszkolnej*; 10) *Zapobiegać odpływowi młodzieży polskiej do obcych organizacji*<sup>64</sup>.

Proponowane zalecenia nie były czymś nowym, jednakże źródło, z którego pochodziły, okazało się na tyle zobowiązujące, że dawało podstawę do bardziej konkretnych działań, choć w praktyce nie było to zbyt proste. Odniesie to należy szczególnie do nie-najlepszych relacji pomiędzy młodym i starszym pokoleniem. Różnice poglądów w tej sprawie doprowadziły do otwartego konfliktu kierownictwa IV Dzielnicy Związku Polaków w Olsztynie z działaczami Związku Towarzystw Młodzieży w Prusach Wschodnich. Wzajemne oskarżenia i spory pomiędzy Franciszkiem Kierczyńskim (prezes Związku Polaków w Olsztynie) i Radą Wykonawczą Związku Towarzystw Młodzieży miały niekorzystny wpływ na cały ruch polski. Podobne nieporozumienia rozgorzały także na Powiślu pomiędzy Kazimierzem Donimirskim (prezes zarządu okręgowego Związku Polaków) a Teofilem Sadowskim (znany działacz młodzieżowy na Powiślu) oraz Heleną Sierakowską (działaczka ruchu polskiego) a Franciszkiem Barczem (działacz młodzieżowy ZTMwPW)<sup>65</sup>.

W atmosferze zatargów ze starszym pokoleniem toczyły się przygotowania do zapowiadanego na 15 czerwca 1930 roku VI Zjazdu Związku Towarzystw Młodzieży w Prusach Wschodnich. Dyskusja zjazdowa toczyła się wokół problemów nurtujących młode pokolenie i uwag płynących z Polski oraz postulatów wysuwanych przez przedstawicieli starszego pokolenia. Starano się wypracować najbardziej praktyczne propozycje, które można było zastosować w pracy towarzystw młodzieżowych. Była to próba odejścia od problemów spornych i skupienia się na sprawach organizacyjnych i metodach pracy kulturalnej i oświatowej. Uznano, że należy poświęcić więcej uwagi rozwojowi Kół Przystosobienia Rolniczego, sportu, szkolenia instruktorów pracy świetlicowej, udziałowi w kursach i wycieczkach na terenie kraju. Postanowiono też szerzej zająć się udziałem dziewcząt w pracy towarzystw, a także możliwością poprawy ich kwalifikacji na kursach robótek domowych, rolniczych, hodowli i uprawy warzyw<sup>66</sup>. Na zakończenie zjazdu podjęto rezolucję, która miała być próbą kompromisu wytyczającego plan działań na najbliższy okres. Zawierała ona szereg praktycznych postulatów, jak: *konieczność*

<sup>64</sup> *Okólnik MSZ w sprawie opieki kulturalnej nad Polakami za granicą z 28 lutego 1930 r.*, w: AAN, MSZ, t. 10217, k. 80–82.

<sup>65</sup> Konflikty w łonie ruchu polskiego podchwyciła prasa niemiecka, szeroko komentując nieporozumienia pomiędzy młodym i starszym pokoleniem rodaków. Zob. „Elbinger Zeitung”, „Freie Presse”, „Marienburger Zeitung”, „Stuhmer Zeitung”, „Weichsel Zeitung”.

<sup>66</sup> *Referat Związku Towarzystw Młodzieży w Prusach Wschodnich na rok 1930*, w: AAN, KPK, t. 44, k. 258.



zatrudnienia na kierowniczych stanowiskach ZTMwPW etatowych pracowników, opracowanie kieszonkowego śpiewnika polskiego (taki śpiewnik posiadała młodzież niemiecka), uaktywnienie kół terenowych Związku, rozszerzenie prenumeraty „Młodego Polaka w Niemczech”, utrzymywanie stałej łączności kół terenowych z kierownictwem Związku w Olsztynie<sup>67</sup>.

Obrady potwierdziły także potrzebę uwzględnienia odmiennej specyfiki poszczególnych terenów, co postanowiono uwzględnić w dalszych planach. Wysunięte projekty pociągały za sobą wzrost wydatków, o zwiększenie których upomniano się u działaczy starszego pokolenia. Wniosek ten uzasadniano zachodzącymi zmianami politycznymi w Niemczech, które coraz częściej rzutowały na możliwości i zasięg pracy polskiej. Widoczne było to najlepiej na Mazurach, ale i na pozostałych terenach nie działo się najlepiej. Na Warmii działało jeszcze 19 towarzystw młodzieżowych, które jak dawniej zajmowały się teatrem, grą na instrumentach, nauką śpiewu polskiego, uprawiano siatkówkę, urządzano spotkania towarzyskie i wycieczki. Podobnie było na Powiślu, choć pod względem organizacyjnym praca była tam lepiej i atrakcyjniej prowadzona. Popularne były Koła Przysposobienia Rolniczego (mniej znane na Warmii i Mazurach), utrzymywano też częstsze kontakty z młodzieżą z kraju. Urządzano wspólne zawody sportowe, wycieczki rowerowe, wyjeżdżano do Polski na kursy, obozy i zawody sportowe. Nadal dobrze rozwijało się 8 klubów piłkarskich oraz kilka zespołów śpiewaczych, które uświetniały polskie uroczystości<sup>68</sup>.

Niechęć do polskości, jaka narastała w Prusach Wschodnich wraz z rosnącą w siłę partią narodowych socjalistów, powodowała osłabienie ruchu polskiego, a także budziła obawy co do jego przyszłości. Dotychczasowe wysiłki i próby poprawy nie przynosiły już zamierzonych rezultatów. Poselstwo RP w Berlinie, doceniając dotychczasowe starania młodzieży polskiej na Warmii, Mazurach i Powiślu, stwierdzało jednocześnie, że nadal nie usunięto zasadniczej przyczyny niedomagań, do których zaliczano słabe wyrobienie organizacyjne i niski poziom wykształcenia młodzieży polskiej w Prusach Wschodnich<sup>69</sup>. Ocena ta była uzasadniona, gdyż młodzież polska w znakomitej większości pochodziła z terenów wiejskich, co – podobnie jak w kraju – w sposób zasadniczy rzutowało na jej wykształcenie, obycie towarzyskie i sprawność organizacyjną. Zmiana tego stanu rzeczy mogłaby się dokonać, gdyby większa część tej młodzieży mogła podjąć naukę w kraju, a po zdobyciu wykształcenia wrócić do swoich miejsc zamieszkania i tam otrzymać pracę w środowisku polskim. Szansa taka oddalała się jednak coraz bardziej, a narastająca presja niemiecka utrudniała niemal wszelkie inicjatywy edukacyjne polskiej młodzieży. Jednocześnie, jak to bywało dawniej, Poselstwo RP w Berlinie, obawiając się konsekwencji ze strony władz niemieckich, zalecało unikanie działań dających podstawę do interwencji. Na Mazurach nie tolerowano już żadnych przejawów polskości. Niewiele mógł też zmienić specjalny program o nazwie „Akcja Mazurska”. Rozdział drugi tego programu „Walka o młodzież” zawierał plan opieki nad młodzieżą szkolną i pozaszkolną.

<sup>67</sup> *Rezolucja powzięta na VI Zjeździe Związku Towarzystw Młodzieży w Prusach Wschodnich odbytym w Olsztynie dnia 15 czerwca 1930 roku*, w: AAN, AB, t. 2023, k. 27.

<sup>68</sup> *Sprawozdanie Związku Polaków Dzielnicy IV za rok 1929/30*, w: APP, PZZ, t. 117, k. 23; *Sprawozdanie z ruchu Towarzystw Młodzieży Okręgu Powiślańskiego za 1930 r.*, w: AAN, KPK, t. 44, k. 222; *Z ruchu naszego – Olsztyn*, w: „Życie Młodzieży” 1930, nr 2, s. 15.

<sup>69</sup> *Pismo Poselstwa RP w Berlinie do MSZ z 10 lutego 1932 r.*, w: AAN, AB, t. 2022, k. 1.

Obejmował on zadania dotyczące utrwalania ducha polskiego w młodym pokoleniu Mazurów, podnoszenia świadomości narodowej, kształtowania charakterów, krzewienia kultury fizycznej<sup>70</sup>. Wysiłki zmierzające w tym kierunku nie przynosiły już żadnych rezultatów. Niechęć do polskości została niejako wpisana do programu cieszących się tu coraz większą popularnością narodowych socjalistów. Niewiele już mogły zmienić próby rozszerzenia współpracy Mazurów z młodzieżą Warmii i Powiśla, które ograniczały się do sporadycznych spotkań, zebrań lub udziału w uroczystościach kulturalno-oświatowych<sup>71</sup>.

Trudności organizacyjne nie ominęły również Warmii i Powiśla, przy czym niewiele pomagały apele Poselstwa RP w Berlinie, które nawoływało, by działalność młodzieżową *bezwzględnie utrzymać a nawet rozszerzyć*. Sprawie tej wiele miejsca poświęcała Rada Wykonawcza Związku Towarzystw Młodzieży, która 12 czerwca 1932 roku na wyjazdowym posiedzeniu w Cygusach na Powiślu odbyła swoje kolejne posiedzenie. Najtrudniej było dokonać podziału skromnych funduszy i unormować relacje z kierownictwem Związku Polaków w Niemczech, które nadal starało się podporządkować sobie organizacje młodzieżowe. Oddalało to szansę na porozumienie i powołanie centrali polskiego ruchu młodzieżowego w Niemczech. W tej sprawie Poselstwo RP w Berlinie wyjaśniało, że *Z braku funduszy akcja zmierzająca do utworzenia Związku Polskich Towarzystw Młodzieży w Niemczech uległa zahamowaniu, gdyż nie może dojść do skutku projekt zjazdu Towarzystw Młodzieży*<sup>72</sup>. Oświadczenie to praktycznie przekreślało starania polskiej młodzieży o utworzenie własnej, naczelnej organizacji obejmującej teren całych Niemiec. Projekt ten, jak wiadomo, nie mógł doczekać się realizacji także w latach późniejszych i tak już pozostało do końca lat międzywojennych.

## POSŁOWIE

Położenie mniejszości polskiej, a w tym i polskiego ruchu młodzieżowego, na terenie Prus Wschodnich pogarszało się wprost proporcjonalnie do wzrostu siły i znaczenia partii hitlerowskiej. W Prusach zdobywała ona najwięcej zwolenników, którzy nie kryli swej niechęci do Polaków, zapowiadając rychłą z nimi rozprawę<sup>73</sup>. Gdy w styczniu 1933 roku Hitler objął władzę, oznaczało to koniec rządów demokratycznych w Republice Weimarskiej. Wraz z tym pojawiła się zapowiedź ograniczenia praw mniejszości narodowych. Sytuacja ta wymagała opracowania na nowo strategii polskiego ruchu młodzieżowego w całych Niemczech, tak by dostosować go do zmian, jakie zachodziły w tym państwie. Działania nowych władz opierały się na zmienionym prawodawstwie, które w okresie rządów hitlerowskich nie sprzyjało rozwojowi mniejszości narodowych<sup>74</sup>. Towarzyszyły temu liczne naciski i prześladowania, którymi kierował antypolski Bund Deutscher Osten (BDO) powołany w 1933 roku przez Alfreda Rosenberga. Była to organizacja całkowicie

---

<sup>70</sup> Na wsparcie „Akcji Mazurskiej” planowano 25.880.000 zł, z tego 3.214.000 na działalność młodzieżową. Miały one być wykorzystane na wyjazdy do kraju, wycieczki młodzieżowe i kolonie letnie, kursy, obozy, praktyki, kontakty sportowe i towarzyskie. (Zob. *Raport konsula RP w Olsztynie – „Akcja Mazurska” z dnia 12 czerwca 1931 r.*, w: AAN, AB, t. 1860, k. 293–321.)

<sup>71</sup> *Pismo Konsulatu RP w Olsztynie z 9 lutego 1931 r.*, w: AAN, AB, 2024, k. 122.

<sup>72</sup> *Pismo Poselstwa RP w Berlinie z 11 marca 1932 r.*, w: AAN, AB, t. 2025, k. 108.

<sup>73</sup> W. Wrzesiński, *Polski ruch narodowy w Niemczech 1922–1939*, Poznań 1970, s. 247.

<sup>74</sup> *Pismo wojewody pomorskiego z 2 maja 1933 r.*, w: Archiwum Państwowe w Bydgoszczy, Urząd Wojewódzki, t. 1962, k. 13; W. Wrzesiński, *Warmia i Mazury w polskiej myśli politycznej 1864–1945*, Warszawa 1984, s. 325.

podporządkowana partii hitlerowskiej i miała realizować jej politykę narodowościową. W Prusach Wschodnich ideologiem i przywódcą BDO był Teodor Oberländer, który w jednym z przemówień stwierdzał: *Jest konieczne, by istniały stowarzyszenia, którym się każe robić takie rzeczy, których ani partia, ani państwo nie powinno robić. Dlatego otrzymaliśmy wyraźny rozkaz, by BDO rozbudować w wielki ruch wschodu, wrośnięty w partię i ściśle z nią związany*<sup>75</sup>.

## STRESZCZENIE

Zorganizowany, polski ruch młodzieżowy na Warmii, Mazurach i Powiślu zapoczątkowany został w okresie przygotowań do plebiscytu (1919–1920), gdy ważyły się losy tych ziem. Mimo porażki strony polskiej zrodzona wówczas tradycja przetrwała kryzys, dając podstawę do odnowy tej działalności. Początkowo były to spontanicznie powstające towarzystwa młodzieżowe, które 3 listopada 1923 roku weszły w skład Związku Towarzystw Młodzieży w Prusach Wschodnich. Związek miał pełnić rolę federacji skupiającej wszystkie, dotychczas swobodnie działające placówki młodzieżowe. W celu ułatwienia pracy organizacyjnej powołano trzy terenowe sekretariaty: w Olsztynie (Warmia), Szczytnie (Mazury), Sztumie (Powiśle). Zgodnie z przyjętym statutem najwyższą władzą Związku miały być doroczne zjazdy delegatów z trzech regionów. W czasie zjazdów dokonywano oceny rocznej działalności, wytyczano program na kolejny rok, wybierano nowe kierownictwo.

Głównym celem Związku było pielegnowanie mowy i tradycji ojczystej, krzewienie oświaty, wzajemna pomoc, koleżeństwo oraz rozwój sportu i turystyki. Wyznaczone zadania zamierzano realizować za pomocą dwóch podstawowych kierunków pracy obejmujących: **dział oświatowy** (czytelnictwo, deklamacje, konkursy, pogadanki i wycieczki turystyczno-krajoznawcze) oraz **dział kulturalny** (zespoły teatralne, śpiewacze, instrumentalne, sportowe). Upowszechnieniem tych form działalności zajmowały się koła i sekcje Związku zakładane we wszystkich skupiskach polskich na terenie Prus Wschodnich. Wszystkie one podporządkowane były centrali Związku, której kierownictwo miało swoją siedzibę w Domu Polskim w Olsztynie. Mimo centralizacji polskiego ruchu młodzieżowego towarzystwom pozostawiano wiele swobody w działaniu i wyborze form pracy organizacyjnej. Obowiązywały natomiast ogólne zasady i postanowienia podejmowane w czasie zjazdów delegatów. Między zjazdami Związkiem kierowała Rada Wykonawcza, z której wybierano zarząd. W pracy uwzględniano aktualne potrzeby i zachodzące zmiany w życiu mniejszości polskiej w Niemczech. Wynikały one z trudnej sytuacji materialnej oraz niezbyt przyjaznej postawy władz administracyjnych, które nie ułatwiały życia Polakom. Mimo to polski ruch młodzieżowy przetrwał niełatwy okres Republiki Weimarskiej i mimo przeciwności funkcjonował dalej, aż do 1939 roku.

---

<sup>75</sup> Cyt. za W. Wrzesiński, *Akcja germanizacyjna na Warmii, Mazurach i Powiślu w okresie rządów hitlerowskich (1933–1939)*, w: „Komunikaty Mazursko-Warmińskie” 1961, nr 3, s. 423.

EDYTA KAHL  
Zielona Góra

## WZORZEC NAUCZYCIELA I JEGO EDUKACJA W POLITYCE OŚWIATOWEJ WŁADZ PAŃSTWOWYCH W LATACH 1944–1948

### POLITYKA OŚWIATOWA

Okres powojenny w Polsce otwiera nową kartę dziejów oświaty, której losy związane były z faktem przejścia władzy przez komunistów<sup>1</sup>. Początkowo oficjalnie nawiązywali oni do idei oświatowych ugrupowań społeczno-politycznych sprzed wojny i z czasów okupacji, które dążyły do szerokiego udostępnienia szkolnictwa i oparcia go na zasadach demokracji. Starali się pozyskać w ten sposób przychyłność nauczycielstwa i jego organizacji związkowej dla planowanych zmian ustrojowych, otrzymać nie tyle bierne ich przyzwolenie, ile wywołać aktywne oraz bezkompromisowe włączenie się nauczycieli w proces szerzenia i urzeczywistniania ideologii komunistycznej.

Już pierwsze wystąpienie E. Kuroczko – przedstawiciela Resortu Oświaty – podczas konferencji inspektorów i dyrektorów szkół w Lublinie w listopadzie 1944 roku zapowiadało, że w programach szkolnych znajdą się zagadnienia ideowo-polityczne, a w związku z tym struktura dotychczasowych programów szkolnych ulegnie zmianie<sup>2</sup>. Plany te znalazły wyraz w kolejnych decyzjach RO i rozstrzygnięciach w sprawie reformy edukacji.

Przejęcie nadzoru nad pracami koncepcyjnymi przez komunistów<sup>3</sup> miało poważny wpływ na kształtowanie się zrębów ideologicznych powojennej koncepcji szkoły, opartej na doświadczeniach szkół polskich, utworzonych w ZSRR<sup>4</sup>. Opracowane przez nich tezy,

---

<sup>1</sup> E. Kahl, *Związkowe doskonalenie nauczycieli w Polsce w latach 1944–1989. Uwarunkowania. Przeja-  
wy. Konsekwencje*, Kraków, Impuls, 2008.

<sup>2</sup> L. Szuba, *Polityka oświatowa państwa polskiego w latach 1944–1956*, Lublin, Towarzystwo Naukowe KUL, 2002, s. 91.

<sup>3</sup> Wśród nich byli czołowi działacze oświaty polskiej w ZSRR, a zarazem członkowie PPR, m.in. S. Skrzyszewski i Ż. Kormanowa, a także ideolodzy partyjni i znawcy spraw oświatowych, m.in. W. Bieńkowski.

<sup>4</sup> Ministerstwo Oświaty, *Materiały sprawozdawcze z działalności Ministerstwa Oświaty w okresie od lipca 1944 do grudnia 1946 r.*, Warszawa 1948, s. 1, 7; S. Skrzyszewski, *Szkolnictwo polskie w ZSRR 1943–1947. Dokumenty i materiały*, Warszawa, KiW, 1961.

dotyczące reformy szkolnej, przedstawione zostały na Zjeździe Oświatowym w Łodzi, w czerwcu 1945 roku<sup>5</sup>. Przedłożony na nim ministerialny projekt reformy wskazywał, że władza zmierza do ukształtowania nowego społeczeństwa, dlatego wymaga zmian w strukturze szkolnictwa i w systemie oświaty, a nade wszystko w jego ideach, w jego duchu<sup>6</sup>. Rok później, mimo alternatywnych projektów oświatowych, zgłaszanych przez przedstawicieli różnych ugrupowań politycznych i ZNP, na zorganizowanym przez niego Zjeździe Pedagogicznym (luty 1946) w Łodzi, w myśl polityki oświatowej komunistów, uchwalona została rezolucja unaoczniająca zależności między wychowaniem a całokształtem życia społeczno-politycznego. Podważyła ona tezę o ideowej i politycznej niezależności szkoły<sup>7</sup> oraz wezwała Ministerstwo Oświaty do jak najszybszego zastąpienia ustawy z 1932 roku nową ustawą szkolną (zgodną ze stanowiskiem Zjazdu Oświatowego w Łodzi)<sup>8</sup>. Były to wyraźne symptomy podporządkowania szkoły interesom władz i włączenia oświaty w proces zmian ustrojowych.

Po sfałszowanych wynikach referendum (czerwiec 1946) i wyborów do Sejmu Ustawodawczego (styczeń 1947), rozbiciu PSL i umocnieniu się władzy komunistycznej oraz po uchwaleniu ustawy konstytucyjnej o ustroju i zakresie działania organów państwa (luty 1947) nowe kierownictwo Ministerstwa Oświaty podjęło zintensyfikowane prace nad zagadnieniami ustroju szkolnego<sup>9</sup>, określając zarazem oś ideologiczną monopolizowanych instytucji oświatowych.

Potwierdzeniem tych przedsięwzięć były obrady i postanowienia Zjazdu Delegatów ZNP w Poznaniu (maj 1948)<sup>10</sup> oraz Plenum ZG ZNP we Wrocławiu (październik 1948)<sup>11</sup>. Podjęto na nich decyzję o ideowo-wychowawczym kierunku rozwoju szkolnictwa, zerwano z apolitycznością ZNP i uznano kierowniczą rolę partii robotniczych w procesie przeobrażania kraju. Wskazano na potrzebę rozwinięcia prac nad marksistowską koncepcją pedagogiczną i korzystania z dorobku nauki radzieckiej. Nałożono na władze związkowe obowiązek mobilizacji nauczycieli do aktywniejszego udziału w życiu społeczno-politycznym oraz w politycznym wychowaniu młodzieży (tj. w pogłębianiu ich zrozumienia dla internacjonalizmu i wzmacnianiu więzi współpracy z ZSRR). Domagano się przeprowadzenia zasadniczej rewizji programów nauczania w celu usunięcia z nich *pozostałości reakcyjnych* i przepojenia ich ideologią marksizmu-leninizmu<sup>12</sup>.

<sup>5</sup> Ministerstwo Oświaty, *Ogólnopolski Zjazd Oświatowy Łódź 18–22. 06.1945*, Warszawa, PZWS, 1945, s. 58; także: J. Jakubowski, *Polityka oświatowa PPR 1944–1948*, Warszawa, KiW, 1975, s. 88.

<sup>6</sup> K. Dobrzyński, *Programy oświatowe polskiej radykalnej lewicy socjalistycznej i polityka oświatowa PZPR. Teksty źródłowe z komentarzem 1876–1976*, Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN, 1982, s. 185.

<sup>7</sup> B. Grześ, *ZNP od korzeni po współczesność*, Warszawa, ZNP, 2000, s. 93.

<sup>8</sup> S. Mauersberg, *Reforma szkolnictwa w Polsce w latach 1944–1948*, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk, Ossolineum, 1974, s. 150.

<sup>9</sup> *Posiedzenie Komisji Kulturalno-Oświatowej BP KC PPR 27.02.1947. Rezolucja oświatowa dotycząca szkolenia ideologicznego, projekt*, w: AAN, PPR, sg. 295/V, 3. Oddział VI. Sekretariat BP KC PPR; *Wypowiedź M. Spychalskiego na Posiedzeniu Komisji Kulturalno-Oświatowej 27.02.1947*, w: AAN, PPR, sg. 295/XVII, 43. Oddział VI. Sekretariat KC PPR.

<sup>10</sup> *Uchwały Zjazdu Delegatów w Poznaniu 1948*, w: AP ZNP, Wydział Pedagogiczny, sg. 149.

<sup>11</sup> *Rezolucja narady oświatowej PPR, 30.10.1948*, w: AAN, PPR, sg. 295/XVII, 44. KC PPR; R. Stankiewicz, *Związek Nauczycielstwa Polskiego 1944–1948. Oczekiwania i rzeczywistość*, Zielona Góra, WSP, 1986, s. 120.

<sup>12</sup> *Aktyw oświatowy PPS przygotowuje się do realizacji nowych zadań*, w: „Robotnik” 1948, nr 317, s. 2, 5; H. Jabłoński, *Polityka oświatowa w Polsce Ludowej (referat wygłoszony na naradzie aktywu oświatowego PPS)*, w: „Wiedza i Życie” 1948, nr 12, s. 150.

Uchwały te były wyrazem ostatecznego zwycięstwa komunistów w powojennej ideologicznej walce o kształt i kierunek rozwoju oświaty w Polsce.

## MODEL NAUCZYCIELA

Zmianom oblicza ideowego szkolnictwa towarzyszyły działania władz zmierzające do określenia modelu społeczno-zawodowego nauczyciela i pozyskania poparcia środowiska nauczycielskiego<sup>13</sup>, a w konsekwencji politycznego podporządkowania zawodowego ruchu nauczycielskiego obozowi władzy.

W tym celu Resort Oświaty, zdominowany przez PPR, zachęcał kadrę nauczającą do szerszego angażowania się w odbudowę szkolnictwa, obiecując początkowo gwarancję swobód obywatelskich i wolność wyboru przynależności do wybranego stronnictwa czy ugrupowania politycznego<sup>14</sup>. Władze zobowiązały jednocześnie komitety wszystkich szczebli do zwrócenia większej uwagi na nauczycieli i ich pracę szkolną oraz rozpoczęły werbunek do partii. Kierownicze stanowiska miały obejmować tylko osoby szczerze zaangażowane po stronie polityki PPR i współpracujące z rządem Tymczasowym. Nauczycielom-aktywistom polecono propagowanie idei reform na zebraniach masowych w środowisku. Wszystkie te sugestie odzwierciedlał okólnik Komitetu Centralnego PPR wydany w czerwcu 1945 roku.

Pozyskanie do współpracy nauczycielskiego związku zawodowego nie było jednak zadaniem łatwym, ponieważ układ sił w ZNP był dla obozu władzy początkowo niekorzystny<sup>15</sup>. Poniesione w lutym 1946 roku przez pepeerowców fiasko w staraniach o utworzenie wspólnego bloku wyborczego PPR, PPS i PSL spowodowało rozpoczęcie przez nich zorganizowanej działalności propagandowej w środowisku nauczycielskim i na terenie ZNP w celu rozszerzenia wpływów swojej partii<sup>16</sup>.

Taktyka PPR polegała na szkalowaniu działaczy PSL (za zdradę narodową<sup>17</sup>, szkodliwy wpływ na wychowanie młodzieży, współdziałanie z podziemiem<sup>18</sup>) oraz wypieraniu członków tej partii ze struktur aparatu państwowego, administracji oświatowej i ogniw ZNP<sup>19</sup> oraz ich represjonowaniu. Nad realizacją tych zadań czuwała egzekutywa Sekcji Oświatowej Wydziału Propagandy PPR (utworzonej w 1946 roku)<sup>20</sup>.

Od 1946 r. nasilono działalność mającą na celu szerzenie ideologii komunistycznej i przekonania o słuszności politycznych posunięć rządu w zakresie budowania – jak to określano – ludowego państwa<sup>21</sup>. W obliczu zbliżającego się referendum i wyborów do

---

<sup>13</sup> *Okólnik KC PPR w sprawie pracy wśród nauczycieli 1944*, w: AAN, PPR, sg. 295/XVII, 45. Oddział VI. Sekretariat BP KC PPR.

<sup>14</sup> S. Skrzyszewski, *Wezwanie do nauczycielstwa polskiego*, w: Dz. Urz. RO 1944, nr 1–4, poz. 24.

<sup>15</sup> E. Kahl, *Związkowe...*, s. 17–19.

<sup>16</sup> W. J. Chmielewski, *Kształcenie nauczycieli w okresie ideologizacji szkolnictwa (1944–1956)*, Warszawa, Neriton, 2006, s. 24 i nast.

<sup>17</sup> C. Osękowski, *Referendum 30 czerwca 1946 roku w Polsce*, Warszawa, Wydawnictwo Sejmowe, 2000, s. 71, 72.

<sup>18</sup> J. Topolski, *Polska dwudziestego wieku 1914–1997*, Poznań, Wydawnictwo Poznańskie, 1998, s. 179.

<sup>19</sup> *Posiedzenie Sekretariatu KC PPR 23.02.1946*, w: AAN, PPR, sg. 295/VII, 2. Oddział VI. Sekretariat BP KC PPR.

<sup>20</sup> *Konferencja aktywu nauczycielskiego PPR i PPS 23-24.03.1946*, w: AAN, PPR, sg. 295/XVII, 6. Oddział VI. Sekretariat BP KC PPR.

<sup>21</sup> Tamże.

Sejmu każdego nauczyciela poddawano uporczywej agitacji<sup>22</sup>. Miała ona na celu zapewnienie nie tylko biernego przyzwolenia nauczycielstwa na wdrażane zmiany, ale i aktywnego i bezkompromisowego włączenia się tego środowiska w proces popularyzowania ideologii komunistycznej oraz realizacji założeń politycznych władz.

Równolegle władze kreowały wzorzec ideowy nauczyciela oraz określały jego rolę społeczno-zawodową. Obok cech takich jak: patriotyzm, uczciwość, pracowitość, model nauczyciela wyrażały preferencje ideologiczne: uspołeczniona osobowość, uczestnictwo w zbiorowych czynach, poświęcanie się dla dobra społecznego<sup>23</sup>. Priorytet ogólnospołeczny dominował zatem nad jednostkowym, co świadczyło o próbach komunizowania życia społecznego. Aktywność nauczycieli w kształtowaniu nowej rzeczywistości społeczno-politycznej miała przejawiać się w przynależności do partii robotniczych i chłopskich, w pracy na rzecz organizacji młodzieżowych i w samorządzie terytorialnym, w działalności społeczno-gospodarczej, spółdzielczości, związkach zawodowych oraz w stowarzyszeniach kulturalno-oświatowych<sup>24</sup>. Tego rodzaju postawy popularyzowano w licznych wystąpieniach władz politycznych, oświatowych i związkowych oraz w odezwach do nauczycieli<sup>25</sup>.

Ideał nauczyciela-wychowawcy społecznie zaangażowanego formułowali i upowszechniali także ówczesni pedagodzy (choć ich prace dalekie były od komunistycznej agitacji), m.in.: J. Pieter, B. Nawroczyński, M. Grzegorzewska, T. Wojeński, M. Ossowska i B. Suchodolski. W swoich publikacjach podkreślali związki zachodzące między ustrojem społeczno-ekonomicznym i politycznym a systemem oświaty i wychowania. Wskazywali na społeczną rolę nauczyciela i wychowawcy w procesie przygotowania młodzieży do zadań zawodowych (B. Nawroczyński, *Zasady nauczania*, 1946; M. Siemieński, *Oświatowe i społeczne funkcje kształcenia dorosłych*, 1947; M. Borowiecka, *Kształcenie dorosłych*, 1947), uzasadniali konieczność jego twórczego udziału w kształtowaniu rzeczywistości (M. Grzegorzewska, *Listy do młodego nauczyciela*, 1947; S. Szuman, *Pochwała dyletantów. Rzecz o znaczeniu samorodnej twórczości w wychowaniu estetycznym społeczeństwa*, 1947), podnosili kwestię moralnego i społecznego przygotowania nauczycieli do pracy w szkolnictwie (B. Suchodolski, *Wychowanie moralno-społeczne*, 1947), postulowali dostosowanie modelu nauczyciela do nowej sytuacji społecznej i narodowej (J. Pieter, *Ideał wychowawczy nowej szkoły – człowiek uspołeczniony*), określali wzór nauczyciela–obywatela, który winien odznaczać się aspiracjami perfekcyjnymi, plastycznym umysłem, wewnętrzną dyscypliną, interesować się życiem społecznym, posiadać poczucie odpowiedzialności zbiorowej, umiejętnie współdziałając z innymi (M. Ossowska, *Wzór obywatela jako wytyczne wychowania*).

Teoretyczny model nauczyciela usiłowano wpisać w zadania i funkcje, jakie stawiała przed nauczycielstwem elita władzy. Miała ona nadzieję na polityczne jego zaangażowa-

<sup>22</sup> W. Pronobis, *Polska i świat w XX wieku*, Warszawa, Edukacyjne Spotkania, 1992, s. 386.

<sup>23</sup> S. Mauersberg, M. Walczak, *Oświata polska w latach 1944–1945. Wybór źródeł*, T. I., Warszawa, PTP, 1999, s. 541–542.

<sup>24</sup> Ministerstwo Oświaty, *Ogólnopolski...*, s. 73; *Wnioski przyjęte przez Komisję Pedagogiczną Walnego Zjazdu ZNP w Bytomiu 25–28.11.1945*, w: A ZNP, Wydział Pedagogiczny, sg. 19.

<sup>25</sup> *Szkola i nauczyciel w odradzającej się ziemi lubelskiej*, Lublin, Wydawnictwo Lubelskie, 1945, s. 86.

nie<sup>26</sup>, aktywny udział w realizacji pepeerowskiej koncepcji przemian w szkolnictwie<sup>27</sup>, w bieżącym życiu politycznym kraju w rozmaitych jego strukturach<sup>28</sup> oraz w walce z opozycjonistami<sup>29</sup>.

## PROBLEMY KADROWE SZKOLNICTWA

Prowadzona przez władze polityczne walka o duszę nauczyciela polskiego stawała się coraz bardziej jawna i systematycznie nasilała się w miarę umacniania pozycji komunistów. Szybka ich mobilizacja oraz przygotowanie do pracy w duchu kształtującego się ustroju społeczno-politycznego okazało się jednak zadaniem niezwykle trudnym ze względu na warunki i okoliczności ekonomiczne i polityczne w powojennej Polsce.

Wpływ na sytuację kadrową miały ogromne straty osobowe, które dotknęły oświatę polską podczas wojny i okupacji. Ubytek nauczycieli, spowodowany trudnymi warunkami życia, stanowił w sierpniu 1945 roku 35% w stosunku do ogólnej liczby nauczycieli czynnych zawodowo przed wojną<sup>30</sup>.

Większość nauczycieli, których los oszczędził, mimo trudów wynikających ze zniszczeń okresu wojny i okupacji, od pierwszych dni wyzwolenia przystępowała do pracy w odradzającym się szkolnictwie<sup>31</sup>. Nie czekając na uchwały instancji nadrzędnych i urzędowe nominacje, uruchamiała kolejne szkoły i aktywnie włączała się w organizację nauczania<sup>32</sup>, traktując tę sferę działań jako podstawę odbudowy polskiej kultury.

Spontaniczny zryw nauczycielstwa do szybkiej rekonstrukcji szkolnictwa, noszący znamiona pionierstwa i heroizmu<sup>33</sup>, zakłócała niejasna i skomplikowana sytuacja polityczna, nurtująca zwłaszcza wykwalifikowaną, wartościową i jakże deficytową przedwojenną kadrę, w większości związaną z rządem polskim na emigracji i jego krajowymi agendami oraz różna przynależność polityczna ludzi z tego środowiska zawodowego.

Propagandowo-represyjna polityka władz, służąca „oczyszczeniu” oświaty z *elementów szkodliwych ideowo*, rzutowała na stopień jego zaangażowania w odbudowę szkolnictwa oraz na motywację do pracy w swoim zawodzie. Nierzadko powodowała rezygnację z pracy w szkolnictwie wielu, zwłaszcza przedwojennych nauczycieli powiązanych w przeszłości z podziemnym państwem polskim. Ci w większości nie zaakceptowali nowo wprowadzonego ustroju, a zwłaszcza polityki reform władzy ludowej oraz stawianych temu środowisku wymagań<sup>34</sup>.

---

<sup>26</sup> *Instrukcja z 21.05.1947 w sprawie organizacji roku szkolnego 1947/48 w szkolnictwie średnim ogólnokształcącym*, w: Dz. Urz. MO 1947, nr 6, poz. 134.

<sup>27</sup> *Narada instruktorów oświaty PPR 27.02.1947*, w: AAN, PPR, sg. 295/XVII, 1. Oddział VI. Sekretariat BP KC PPR; *Projekt rezolucji oświatowej Kolegium Partyjnego PPR przy Ministerstwie Oświaty przedstawiony Biuru Politycznemu KC PPR 27.03.1947*, w: AAN, PPR, sg. 295/V, 3. Oddział VI. Sekretariat BP KC PPR.

<sup>28</sup> T. Pasierbiński, *Założenia ideowe pracy wychowawczej w szkole*, w: „Oświata Rolnicza” 1947, nr 5–12, s. 257.

<sup>29</sup> *Sprawozdanie Wydziału Personalnego 28.09.1947*, w: AAN, PPR, sg. 295/XVII, 4. Oddział VI. Sekretariat BP KC PPR.

<sup>30</sup> S. Mauersberg, *Reforma...*, s. 29, 30.

<sup>31</sup> E. C. Król, M. Walczak, *Na przełomie. Wspomnienia nauczycieli i uczniów z lat 1944–1956*, Warszawa, IBE PTP, 1994, s. 6.

<sup>32</sup> R. Stankiewicz, *Związek...*, s. 35.

<sup>33</sup> R. Wroczyński, *Dzieje oświaty polskiej 1795–1945*, Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN, 1987, s. 347.

<sup>34</sup> K. Kosiński, *O nową mentalność. Życie codzienne w szkołach 1945–1956*, Warszawa, Trio, 2000, s. 145.



Zaangażowanie nauczycielstwa w proces odbudowy szkół i w organizację nauczania na terenach oswobodzonych od okupanta utrudniała dodatkowo ciężka sytuacja socjalno-bytowa nauczycieli. Była ona spowodowana nieregularnym i niskim zarazem wynagradzaniem oraz trudnościami aprowizacyjnymi i kłopotami mieszkaniowymi<sup>35</sup>. Przyczyniała się dodatkowo do odpływu wykwalifikowanej kadry przedwojennej, której wysoki w II Rzeczypospolitej status społeczno-prawny decydował o atrakcyjności tego zawodu, ponieważ zapewniał godne i dostatnie życie<sup>36</sup>. Z pracy w szkolnictwie rezygnowali także nauczyciele młodzi, rozpoczynający karierę w tym zawodzie. Przechodzili oni do innych działów gospodarki<sup>37</sup>, zapewniających im lepsze wynagrodzenie.

Celem zapobieżenia odpływowi nauczycieli ze szkolnictwa zarówno administracja szkolna, jak i organizacja związkowa starały się poprawić sytuację materialną nauczycieli. W maju 1945 roku Ministerstwo Oświaty zmieniło zasady zaszerzegowania i awansu automatycznego, wprowadziło dodatek nauczycielski, zaliczyło nauczycielom do stażu zawodowego czas pracy w tajnym nauczaniu, okres przebywania w więzieniu i obozie koncentracyjnym w wymiarze podwójnym, natomiast pracę w jawnym szkolnictwie polskim na terenach okupowanych, pracę nauczycielską za granicą, okres przymusowej bezczynności zawodowej i ukrywania się przed represjami okupanta – w wymiarze podwyższonym o połowę<sup>38</sup>. Realizacja tych decyzji (zajął się nią komisja weryfikacyjna z udziałem przedstawicieli ZNP) nastąpiła kilka miesięcy później<sup>39</sup>.

W dążeniu do polepszenia warunków socjalnych nauczycieli władze oświatowe zobowiązywały ponadto rady narodowe do przydzielania nauczycielom deputatów żywnościowych, opału, odzieży oraz do wypłacania doraźnych zasiłków pieniężnych. Jednak realizacja tych form pomocy była nieregularna i zróżnicowana. W tych rejonach, gdzie nauczyciele angażowali się politycznie i uczestniczyli w pracach rad narodowych i w działalności społecznej, udzielano im pomocy bardziej systematycznie i w szerszym zakresie<sup>40</sup>. Uzależnianie udzielanej pomocy socjalnej od przynależności politycznej nauczycieli oraz stopnia ich aktywności społecznej w realizacji założeń programu władzy ludowej świadczyło o pozamerytorycznych kryteriach tej pomocy oraz jej prawdziwych intencjach. Uciekając się do powyższych praktyk, władze oświatowe nie tyle dbały o interes i dobro samego nauczyciela, ile o pozyskanie poparcia tego środowiska dla prowadzonej przez siebie polityki.

Interesy i potrzeby środowiska nauczycielskiego reprezentował wobec władz państwowych i administracji szkolnej ZNP. By spowodować szybkie i odczuwalne zmiany w warunkach bytowych, nauczyciele, wspólnie ze swą organizacją związkową, podnosili tę problematykę na łamach prasy i czasopiśmiennictwa oraz związkowych periodyków<sup>41</sup>.

<sup>35</sup> R. Stankiewicz, *Związek...*, s. 81.

<sup>36</sup> R. Stankiewicz, *Nauczyciel w czasach II Rzeczypospolitej*, w: *Nauczyciel–Opiekun–Wychowawca (tradycja–teraźniejszość–nowe wyzwania)*, red. R. Stankiewicz, Poznań–Zielona Góra, Eruditus, 2002, s. 84.

<sup>37</sup> K. Kosiński, *O nową...*, s. 145.

<sup>38</sup> R. Stankiewicz, *Związek...*, s. 212; B. Grześ, *ZNP od korzeni...*, s. 82.

<sup>39</sup> *Zatrudnienie w resorcie oświaty, uposażenie nauczycieli i pracowników naukowych 1945–1952. Sprawozdanie komisji weryfikacyjnej za II kwartał 1945*, w: AAN, MO, sg. 1098.

<sup>40</sup> S. Mauersberg, *Reforma...*, s. 61.

<sup>41</sup> W. Hoszowska, *Chleb czy pieniądź*, w: „Głos Nauczycielski” 1946, nr 6, s. 2; K. Maj, *Spoleczne skutki nędzy materialnej szkoły i nauczyciela*, w: „Głos Nauczycielski” 1946, nr 20, s. 5; B. Orłowski, *Co robi ZNP w zakresie poprawy bytu nauczycieli*, w: „Głos Nauczycielski” 1946, nr 20, s. 6.

Sytuacja materialna nauczycieli wielokrotnie dyskutowana była i przedstawiana Ministerstwu Oświaty (m.in. na Zjeździe Sekcji Szkolnictwa Powszechnego, na Krajowym Zjeździe ZNP w Bytomiu, zjazdach przewodniczących wydziału obrony prawnej w okręgach, zjazdach sprawozdawczo-wyborczych zarządów okręgowych ZNP i specjalnie zwoływanych zjazdach nadzwyczajnych). Znajdowała ona również odbicie w uchwałach i rezolucjach kierowanych przez ogniska i oddziały terenowe ZNP do centralnych władz związkowych. Żądano m.in. kategorycznej poprawy warunków materialnych nauczycieli, podwyższenia ich uposażeń o 100 a nawet 200%, regularnego wypłacania pensji, pełnej realizacji przydziałów żywności, uregulowania problemu rent i emerytur oraz zabezpieczenia mieszkań<sup>42</sup>.

Wszelkie przedsięwzięcia władz służące poprawie sytuacji bytowej nauczycieli dalekie były od ich oczekiwań. Wynikały one nie tylko z powojennych trudności gospodarczych, ale i z nieudolności aparatu administracyjnego oraz jego postawy wobec przedwojennej inteligencji nauczycielskiej, od której żądano solidarności z partią robotniczą oraz czynnego zaangażowania w proces kształtujących się przemian społeczno-politycznych<sup>43</sup>. Nie zdołały więc one zahamować dalszego odpływu wykwalifikowanych kadr nauczycielskich do prac i zawodów lepiej wynagradzanych.

## KSZTAŁCENIE I DOKSZTAŁCANIE NAUCZYCIELI

Wraz z pogłębiającym się niedoborem nauczycieli, a zarazem nieustannym zagęszczaniem sieci szkół, zaistniała konieczność podjęcia akcji werbunkowej kandydatów do zakładów kształcenia pedagogicznego i do zawodu nauczycielskiego, która była prowadzona przez administrację szkolną (inspektorów, dyrektorów i kierowników szkół) oraz organizacje młodzieżowe (Związek Walki Młodych – ZWM) i zawodowe (ZNP)<sup>44</sup> zajmujące się popularyzowaniem wśród młodzieży (zwłaszcza wiejskiej i robotniczej) zawodu nauczycielskiego i pracy w szkolnictwie. Sprzyjała temu nowa organizacja Ministerstwa Oświaty oraz wyselekcjonowana pod względem ideologicznym kadra na kluczowych stanowiskach<sup>45</sup>.

W celu zaspokojenia braków kadrowych organizowano formy kształcenia i dokształcania nauczycieli, których działalność regulowana była przepisami prawa oświatowego z czasów II Rzeczypospolitej, tj. licea pedagogiczne, pedagogia oraz państwowe kursy nauczycielskie<sup>46</sup>, ale je skrócono z jednego roku do 5 miesięcy<sup>47</sup>. Wobec stale malejącej liczby nauczycieli okazało się jednak, że formy te nie zaspokajały istniejącego zapotrzebowania na kształcenie adeptów do zawodu nauczycielskiego. Dopiero po kilku latach

---

<sup>42</sup> *Materiały z obrad zjazdów delegatów ZNP 1945–1948. I Organizacyjny Walny Zjazd Delegatów ZNP z Dolnego Śląska 1945*, w: AP we Wrocławiu, ZNP, sg. 20; *Wnioski i rezolucje Walnego Zjazdu Delegatów ZNP w Bytomiu 25–28.11.1945*, w: A ZNP, sg. 1. Wydział Pedagogiczny.

<sup>43</sup> S. Mauersberg, *Reforma...*, s. 61.

<sup>44</sup> Tamże, s. 49.

<sup>45</sup> W. J. Chmielewski, *Polska administracja szkolna w latach 1944–1950*, Piotrków Trybunalski, NWP, 2010, s. 306.

<sup>46</sup> *Instrukcja o organizacji roku szkolnego 1945/1946*, w: Dz. Urz. MO 1945, nr 2, poz. 62. Szerzej o tym w: W. J. Chmielewski, *Edukacja nauczycieli szkół podstawowych po drugiej wojnie światowej*, Warszawa, Neriton, 2007.

<sup>47</sup> *Zmiany Ministra Oświaty do Zarządzenia Ministra WRiOP z 18.06.1928 w sprawie skrócenia państwowych kursów nauczycielskich*, w: Dz. Urz. MO 1946, nr 5, poz. 20.

uzupełniały one (np. licea pedagogiczne) niedobory kadrowe, a nauczyciele potrzebni byli przecież wraz z uruchamianiem kolejnych szkół.

Aby przyspieszyć dopływ kadr nauczycielskich do szkolnictwa, Minister Oświaty zarządził organizowanie 3-miesięcznych kursów wprowadzających do zawodu nauczyciela dla absolwentów gimnazjum oraz 6-tygodniowych wstępnych kursów dla absolwentów liceum<sup>48</sup>, które jednak, choć uprawniały do podjęcia pracy w szkole zaraz po ich ukończeniu, nie dawały kwalifikacji zawodowych. Absolwenci tych kursów zobowiązani byli do uzupełniania swoich kwalifikacji zawodowych w toku samokształcenia i doksztalcenia się, którego organizowaniem zajmowały się komisje rejonowe tworzone przy liceach pedagogicznych. Prowadziły one, zależnie od typu ukończonej szkoły, czasem 3- ale najczęściej 5-letnie kursy nauki (odbywające się podczas ferii letnich i zimowych)<sup>49</sup>. Nabór zarówno do zakładów kształcenia nauczycieli, jak i na powyższe kursy był jednak niewielki. Absolwenci liceów i gimnazjów podejmowali bowiem chętniej studia wyższe lub znajdowali prace lepiej wynagradzane. W tej sytuacji władze szkolne, chcąc zwerbować większą liczbę osób chętnych do pracy w zawodzie nauczycielskim, obniżyły wymagania wobec kandydatów w wieku 17–25 lat do wykształcenia w zakresie 7 klas szkoły powszechnej. Uruchamiały dla nich (najczęściej przy zakładach kształcenia nauczycieli) 6-miesięczne, a nawet krótsze kursy pedagogiczne, przysposabiające do zawodu nauczycielskiego<sup>50</sup>.

W rozwiązywaniu problemów kadrowych brał również udział ZNP, wznawiając przedwojenną działalność wyższych kursów nauczycielskich i instytutów pedagogicznych, organizowanych przez Wydział Pedagogiczny ZG i wydziały pedagogiczne zarządów okręgowych (ZO). Były to 2-letnie popołudniowe i korespondencyjne Wyższe Kursy Nauczycielskie (WKN) dla nauczycieli z co najmniej 3-letnią praktyką pedagogiczną, roczne studium dokończeniowe dla nauczycieli wybranych (poszczególnych) przedmiotów, którzy w przeszłości przerwali naukę, oraz studium dla słuchaczy początkujących z zakresu wybranej specjalności. Instytuty pedagogiczne – związkowe uczelnie wyższe przygotowywały kwalifikowanych nauczycieli do zadań postawionych przed 8-letnią i 8-klasową szkołą powszechną i szkołą średnią zawodową w ramach 3-letniego studium podstawowego, 5-letniego studium korespondencyjnego oraz studium popołudniowego i dokończeniowego, w których czas nauki zależał od stopnia zaawansowania słuchaczy<sup>51</sup>. Instytuty pedagogiczne i WKN-y stanowiły ważne ogniwo ówczesnego systemu kształcenia nauczycieli, gdyż na nich spoczywał główny ciężar doksztalcenia czynnych zawodowo nauczycieli.

Istotne znaczenie miało również doksztalcenie nauczycieli niekwalifikowanych (nieposiadających niezbędnego wykształcenia ogólnego i zawodowego<sup>52</sup>). Ich wskaźnik w roku szkolnym 1946/47 wynosił średnio w mieście 25%, a na wsi 33% ogółu zatrud-

---

<sup>48</sup> *Zarządzenie Ministra Oświaty z 22.05.45 w sprawie 6-tygodniowych wstępnych kursów pedagogicznych*, w: Dz. Urz. MO 1945, nr 1, poz. 13.

<sup>49</sup> R. Stankiewicz, *Związek*..., s. 149.

<sup>50</sup> *Zarządzenie Ministra Oświaty z 22.05.45 w sprawie utworzenia 6-miesięcznego kursu pedagogicznego dla kandydatów na nauczycieli bez cenzusu gimnazjalnego*, w: Dz. Urz. MO 1945, nr 1, poz. 14.

<sup>51</sup> R. Stankiewicz, *Związek*..., s. 156.

<sup>52</sup> S. Sarosiek, *Kształcenie, doksztalcenie i doskonalenie zawodowe nauczycieli w latach 1945–1956*, w: *Związek Nauczycielstwa Polskiego na Pomorzu Szczecińskim w latach 1945–1975*, red. L. Turek-Kwiatkowska, Szczecin, WSP, 1979, s. 68.

nionych<sup>53</sup>. Dominowali oni zwłaszcza wśród nauczycieli wiejskich szkół podstawowych, gdzie ich udział dochodził w niektórych regionach do 60% (w białostockim)<sup>54</sup>, a nawet do 85% (w szczecińskim)<sup>55</sup>. Dlatego też część ogniw związkowych (okręgów i oddziałów powiatowych) współuczestniczyła w dokształcaniu nauczycieli niekwalifikowanych i w przygotowaniu kandydatów do tego zawodu, organizując dla nich różnorodne krótkoterminowe kursy<sup>56</sup>. Były to m.in. 6-miesięczne i 4-tygodniowe kursy pedagogiczne dla niewykwalifikowanych nauczycieli oraz 7-tygodniowe kursy wprowadzające w zagadnienia wychowania przedszkolnego<sup>57</sup>. Wydział Pedagogiczny ZG ZNP prowadził korespondencyjne kursy dla wychowawczyń przedszkoli oraz nauczycieli szkół średnich i liceów pedagogicznych przygotowujących się do egzaminów uproszczonych. Sekcja Szkolnictwa Zawodowego przy ZG ZNP organizowała osobne kursy specjalistyczne – pedagogiczne i zawodowe – dla nauczycieli bez kwalifikacji i dla instruktorów szkolnictwa zawodowego przygotowujących się do uzyskania niezbędnych kwalifikacji<sup>58</sup>.

Działania administracji oświatowej i ZNP podejmowane na rzecz dokształcania nauczycieli oraz wstępnego przygotowania zawodowego okazały się niewystarczające w obliczu wzrastających wciąż potrzeb kadrowych odbudowywanego szkolnictwa. Dlatego też inspektorzy szkolni, zmuszeni szybką potrzebą uruchamiania szkół, przyjmowali do pracy nauczycielskiej także osoby nieposiadające żadnego przygotowania zawodowego<sup>59</sup>, ale wyrażające chęć pracy w tym zawodzie. Podstawowym kryterium przyjęcia były ideowo-polityczne deklaracje kandydatów<sup>60</sup>.

Podejmowane kroki, służące pozyskaniu i odbudowie kadr nauczycielskich<sup>61</sup>, spowodowały, że w szeregi nauczycielskie napłynęło wiele osób zupełnie przypadkowych, niekompetentnych, bez przygotowania zawodowego lub o rażących brakach w wykształceniu zawodowym, a nawet ogólnokształcącym. Część z nich traktowała pracę w szkolnictwie jako etap przejściowy w poszukiwaniu zawodu bądź zawodów lepiej wynagradzanych i niewiele uwagi poświęcała własnemu rozwojowi w zawodzie nauczycielskim. Szybko na ogół go porzucała<sup>62</sup>. Część wprawdzie wiązała swoje plany z pracą w szkolnictwie, wymagała jednak wieloletniego jeszcze dokształcania się i doskonalenia, by osiągnąć dostateczny choćby poziom wiedzy i umiejętności pedagogicznych. Organizowane bowiem formy przyspieszonego, wstępnego tylko przygotowania zawodowego nie dawały

<sup>53</sup> Ministerstwo Oświaty, *Szkolnictwo w liczbach 1945–1946*, Warszawa, KiW, 1946, s. 18.

<sup>54</sup> R. Stankiewicz, *Związek...*, s. 139; R. Stankiewicz, *Spoleczne uwarunkowania kształcenia nauczycieli w Polsce*, w: *Pedagogiczne aspekty paktów praw człowieka i konwencji praw dziecka. Założenia i rzeczywistość*, red. M. Jakowicka, K. Stech, Zielona Góra, WSP, 2000, s. 132.

<sup>55</sup> S. Sarosiek, *Kształcenie...*, s. 68.

<sup>56</sup> *Okólnik nr 64 z 18.11.1945 w sprawie kształcenia czynnych niekwalifikowanych nauczycieli szkół powszechnych*, w: Dz. Urz. MO 1945, nr 7, poz. 302.

<sup>57</sup> R. Stankiewicz, *Związek...*, s. 162.

<sup>58</sup> Tamże, s. 162.

<sup>59</sup> *Dekret Ministra Oświaty z 23.11.1945 o organizacji szkolnictwa w okresie przejściowym*, w: Dz. Urz. MO 1945, nr 2, poz. 9.

<sup>60</sup> Ż. Kormanowa, *Zagadnienia demokratycznej przebudowy szkolnictwa*, w: „Nowe Drogi” 1947, nr 4, s. 46; K. Kersten, *Migracje ludności a przemiany społeczne w Polsce po II wojnie światowej*, w: „Wiadomości Historyczne” 1994, nr 205, s. 7.

<sup>61</sup> A. Żak, *Żyjemy w ciekawych czasach*, w: *20 lat Polski Ludowej we wspomnieniach nauczycieli*, red. T. Wójcik, Warszawa, Nasza Księgarnia, 1968, s. 19, 20.

<sup>62</sup> K. Kosiński, *O nową...*, s. 151.

przecież żadnych kwalifikacji, a wprowadzały zaledwie w technikę pracy pedagogicznej i wdrażały do samokształcenia.

Polityka personalna władz oświatowych, w obliczu zarysowanych ówczesnych problemów, skierowana była na zaspakajanie doraźnych potrzeb kadrowych szkolnictwa. Służyły temu: uproszczone formy kształcenia i doksztalcenia nauczycieli (umożliwiające szybkie wprowadzić, ale jedynie wstępne ich przygotowanie do pracy w szkolnictwie) oraz próby poprawy warunków bytowych (mające zapobiec dalszemu odpływowi kadry nauczycielskiej ze szkolnictwa). Działania te skoncentrowane były jednak głównie na zaspokajaniu ilościowych potrzeb kadrowych szkolnictwa, a nie na podnoszeniu jakości pedagogicznego przygotowania nauczycieli. W konsekwencji prowadzona przez władze polityka kadrowa wpływała na obniżanie się, w stosunku do czasów II Rzeczypospolitej, poziomu wykształcenia ogólnego i kwalifikacji pedagogicznych nauczycielstwa oraz powodowała zarazem degradację jego pozycji społeczno-zawodowej.

## DOSKONALENIE ZAWODOWE NAUCZYCIELI

Powojenny niedobór kadry nauczycielskiej w szkolnictwie, spadek poziomu jej kwalifikacji zawodowych oraz założenia instalowanej w Polsce przez komunistów nowej rzeczywistości ustrojowej sprawiły, że szczególne miejsce w uzupełnianiu ilościowych potrzeb kadrowych szkolnictwa oraz w podnoszeniu jakości przygotowania nauczycieli zajmowało doskonalenie zawodowe. Sprawy organizowania tego systemu pozostawały w gestii administracji szkolnej, która w czasie II Rzeczypospolitej była inicjatorem, a zarazem organem prowadzącym konferencje rejonowe i doskonalenie kursowe<sup>63</sup>. W prace te aktywnie włączony został również ZNP, który miał w tym zakresie doświadczenia sprzed wojny, zwłaszcza w kierowaniu procesem samokształcenia nauczycieli<sup>64</sup>.

Potrzeba niesienia pomocy merytorycznej nauczycielom czynnym zawodowo zmusiła władze oświatowe do podjęcia już w 1944 roku określonych w tym zakresie działań. Resort Oświaty wydał okólnik o konieczności organizowania doraźnych form pomocy nauczycielom oraz tworzenia szkolnych i międzyszkolnych pracowni przedmiotowych oraz gabinetów pokazowych, podlegających bezpośrednio nadzorowi władz oświatowych z terenu, na którym powstawały (kuratorium okręgu szkolnego lub inspektorowi szkolnemu). Usiłowano w ten sposób poprawić warunki pracy szkół (drogą skoordynowanego współdziałania między nimi) i zarazem umożliwić nauczycielom wymianę doświadczeń pedagogicznych<sup>65</sup>. Pracownie szkolne starano się uruchamiać w miastach posiadających co najmniej dwie szkoły średnie. W mniejszych miejscowościach próbowano organizować międzyszkolne pracownie przy inicjatywie i współpracy szkół ogólnokształcących i zawodowych oraz zakładów kształcenia nauczycieli. Gabinety pokazowe tworzone, w miarę możliwości, w każdej ze szkół posiadającej niezbędne pomoce naukowe. W tym celu pozyskiwano niekiedy środki dydaktyczne także ze szkół, w których, ze względu na warunki lokalowe, nie przewidywano gabinetów ani pracowni<sup>66</sup>. Mimo starań powstające

<sup>63</sup> R. Stankiewicz, *Nauczyciel...*, s. 49–51.

<sup>64</sup> Tamże, s. 52; R. Stankiewicz, *Związek...*, s. 163.

<sup>65</sup> *Okólnik Resortu Oświaty z 30.11.1944 w sprawie organizacji pomocy doraźnej nauczycielom*, w: Dz. Urz. RO. 1944, nr 1–4, poz. 33.

<sup>66</sup> *Organizacja międzyszkolnych pracowni fizycznych, chemicznych i biologicznych, Lublin 15.11.1944*, w: AAN, PWRN, sg. 2429.

pracownie i gabinety nie posiadały regularnej struktury organizacyjnej. Ich rozmieszczenie zależne było bowiem od możliwości organizacyjnych i materialnych czy infrastruktury niezbędnej dla funkcjonowania oświaty na danym terenie oraz zaangażowania jej władz w rozwój instytucji doskonalenia, a także od potrzeb nauczycieli.

Nad tym spontanicznym i dość żywiołowym procesem formowania się ośrodków doskonalenia nauczycieli władze od początku starały się przejąć ster organizacyjny i programowy oraz kontrolę nad tokiem merytorycznym doskonalenia. Z tego powodu już w 1945 roku powołały centralny, okręgowe i rejonowe ośrodki dydaktyczno-metodyczne. Zgodnie z tendencją do opanowania wszelkich społecznych, samorządnych działań w tym zakresie dążyły (tak jak w innych sektorach życia państwowego) do zunifikowania doskonalenia we wszystkich tych placówkach. Zamierzenia te potwierdza okólnik Ministra Oświaty w sprawie ich organizacji. Wynika z niego, że celem powołania ośrodków dydaktyczno-metodycznych było przede wszystkim ujednolicenie zadań związanych z doskonaleniem<sup>67</sup>.

Początkowo prawdziwe intencje władz nie były jednak powszechnie odczytywane, zwłaszcza że w tym samym dokumencie uzasadniały one tę decyzję troską o poziom przygotowania do zawodu nauczycieli o zróżnicowanych kompetencjach i wykształceniu. Podkreślały zarazem, że sprzyjać będą samokształceniu (co oznaczać mogło swobodę w doborze treści, metod i form organizacyjnych doskonalenia) i przyczyniać się do pobudzania działalności twórczej, nowatorskiej, a nawet eksperymentalno-naukowej<sup>68</sup>.

Zadania ośrodków zostały sformułowane w tym dokumencie następująco: *Ich charakter powinien być pokazowo-użytkowy [oraz, że mogą one – E. K.] stanowić punkt badawczo-naukowy, gdzie wszelkie zagadnienia dydaktyczno-metodyczne można by w sposób doświadczalny rozwiązywać, np. koncepcje nowych pomocy naukowych*<sup>69</sup>. Powyższe założenia próbowano realizować w pracowniach dydaktyczno-naukowych organizowanych (w miarę jak zaistniały odpowiednie ku temu warunki personalne, lokalowe i budżetowe) na szczeblu centralnym, okręgowym i rejonowym dla każdego przedmiotu nauczania, obejmujących swym zasięgiem nauczycieli 11-letniej szkoły ogólnokształcącej<sup>70</sup>. Należyte wypełnianie przez kierowników pracowni zadań ułatwiać miały przyznawane przez Ministerstwo Oświaty i kuratoria dotacje na uzupełnienie i wyposażenie pracowni oraz wypłacane instruktorom metodycznym ryczałty na dojazd<sup>71</sup>.

Okręgowe pracownie dydaktyczno-naukowe miały – w świetle założeń – systematycznie podnosić poziom naukowy i metodyczny nauczycieli, ułatwiać indywidualną i zespołową pracę dydaktyczno-naukową kierownikom i dyrektorom szkół oraz udzielać im porad. Miały okazywać pomoc nauczycielom w organizowaniu ich warsztatu pracy: inicjować wśród nich prace badawcze w zakresie dydaktyki (dotyczące m.in. osiągniętych wyników nauczania oraz stosowanych metod pracy), mobilizować do szukania możliwie najlepszych sposobów realizowania programów szkolnych (m.in. poprzez zbieranie

---

<sup>67</sup> Okólnik Ministra Oświaty z 25.10.1945 w sprawie organizacji ośrodków dydaktyczno-metodycznych, w: Dz. Urz. MO 1945, nr 7, poz. 300.

<sup>68</sup> Tamże.

<sup>69</sup> Tamże.

<sup>70</sup> Pracownie dydaktyczno-naukowe 1946, w: AP we Wrocławiu, KOS, sg. 28.

<sup>71</sup> Instrukcja Ministra Oświaty z 9.11.1946 w sprawie organizacji pracowni dydaktyczno-naukowych, w: Dz. Urz. MO 1946, nr 11, poz. 337.

wartych upowszechnienia materiałów będących dorobkiem praktyki zawodowej nauczycieli). Zadaniem pracowni było również niesienie pomocy rejonom w organizowaniu kursów o charakterze przedmiotowo-metodycznym<sup>72</sup>.

Okręgowe pracownie dydaktyczno-naukowe służyć miały także pomocą ogniskom związkowym w organizowaniu na ich terenie konferencji rejonowych i lekcji pokazowych<sup>73</sup>. Kierownicy ośrodków dydaktyczno-naukowych mieli od 1948 roku utrzymywać stały kontakt z komisjami konferencji rejonowych, w szczególności w zakresie wspólnego planowania kierunku dydaktyczno-naukowego konferencji rejonowych, uzgadniania ich organizacji, a także doboru prelegentów<sup>74</sup> – specjalistów różnych dziedzin, którzy wprowadzali nauczycieli w aktualne problemy społeczno-polityczne i oświatowe<sup>75</sup> oraz przygotowywali ich do realizacji nowych programów nauczania<sup>76</sup>.

Wyznaczając powyższe cele i zadania, władze odwoływały się do lansowanego w okresie międzywojennym humanizmu pedagogicznego, w duchu którego doskonalenie jest procesem twórczym, inspirującym do samorozwoju i samokształcenia oraz stymulującym siły duchowe nauczyciela<sup>77</sup>.

Te na pozór ambitne zamierzenia w sferze podnoszenia jakości pracy nauczycielstwa świadczyć mogły o profesjonalnych przesłankach dydaktycznych władz, o zainteresowaniu stworzeniem placówek doskonalenia na wysokim poziomie dydaktyczno-naukowym. W rzeczywistości pod decyzjami krył się zamiar zbudowania sprawnie i pod kontrolą funkcjonującego systemu nie tyle doskonalenia zawodowego, ile kształcenia światopoglądowego i ideologicznego. Miał on być narzędziem oddziaływania i sterowania pracą nauczycieli postrzeganych jako znaczący architektki przebudowy mentalnej narodu.

#### a) Doradztwo pedagogiczne

Realizacja tych złożonych zadań wymagała od ośrodków dydaktyczno-metodycznych wprowadzenia wielorakich form doskonalenia<sup>78</sup>. Wyrazem pozornego uznania dorobku okresu międzywojennego było wprowadzenie wielu popularnych wśród nauczycieli, a wypracowanych w tamtym czasie form doskonalących warsztat pracy nauczyciela, takich jak: bezpośredni instruktaż metodyczny, lekcje pokazowe, pokaz pomocy dydaktycznych oraz odczyty<sup>79</sup>. Był to jeden z początkowych zabiegów władz, mających na celu stworzenie iluzji ciągłości, a zarazem jedności przeszłości z teraźniejszością edukacyjną. Formy te, choć w swych charakterze pozostały niezmiennie, po wojnie w głównej mierze nastawione były na przekaz elementarnej wiedzy przedmiotowo-metodycznej. Stanowiły

<sup>72</sup> Tamże.

<sup>73</sup> *Okólnik Ministra Oświaty z 25.10.1945 w sprawie organizacji ośrodków dydaktyczno-metodycznych*, w: Dz. Urz. MO 1945, nr 7, poz. 300.

<sup>74</sup> W. Żytko, *Współpraca Konferencji Rejonowych z Ośrodkiem Dydaktyczno-Naukowym*, w: „Praca Szkolna” 1948, nr 1, s. 45.

<sup>75</sup> *Sprawozdania okręgowe z konferencji rejonowych w r. szk. 1946/47*, w: A ZNP, Wydział Pedagogiczny, sg. 147.

<sup>76</sup> *Główna Komisja Konferencji Rejonowych (1946–1949). Księga protokołów GKKR 1948*, w: A ZNP, Wydział Pedagogiczny, sg. 501.

<sup>77</sup> I. Wojnar, *Nauczyciel potrzebny inaczej*, w: *Edukacja nauczycielska wobec zmiany społecznej*, red. H. Kwiatkowska, Warszawa, PTP, 1991, s. 56.

<sup>78</sup> B. Suchodolski, *Współczesne zadania oświatowe w Polsce*, w: „Praca Szkolna” 1946, nr 4, s. 153.

<sup>79</sup> J. Kulpa, *Kształcenie nauczycieli szkół powszechnych w Polsce w latach 1918–1939*, Wrocław–Warszawa–Kraków, Ossolineum, 1963, s. 133; R. Stankiewicz, *Nauczyciel...*, s. 53.

doraźną pomoc w rozwiązywaniu problemów dydaktyczno-wychowawczych, z jakimi borykali się nauczyciele. Tak więc działalność ich, zamiast służyć – jak wynikało z pierwszych zarządzeń i instrukcji – propagowaniu (w pracowniach dydaktyczno-naukowych) nowatorstwa i pobudzaniu indywidualnego rozwoju nauczycieli, zakłócał rozbudowywany od 1945 roku system instruktażu, kontroli i oceny ich pracy dydaktyczno-metodycznej, dokonywanej przez przedstawicieli władz administracyjnych poszczególnych szczebli. Ukierunkowany on był na sprawdzanie stopnia realizacji przez szkoły zasad wychowania w duchu nowo powstającego ładu społeczno-politycznego i orientowania młodzieży w problemach ówczesnej rzeczywistości<sup>80</sup>.

System instruktażu i kontroli negatywnie odbierany był przez nauczycieli, ponieważ odbiegał od tradycji doradztwa z okresu międzywojennego. Ograniczał zapowiadaną wcześniej swobodę rozwoju zawodowego, nie sprzyjał – jak pisano na łamach prasy nauczycielskiej – wydajnej i twórczej działalności zawodowej nauczycieli<sup>81</sup>. Nauczyciele domagali się oddzielenia funkcji inspektora szkolnego, sprawującego nadzór i kontrolę nad ich pracą, od funkcji inspektora pedagogicznego – doradczącego<sup>82</sup> oraz ograniczenie kontroli i wizytacji na rzecz rozwoju instruktażu<sup>83</sup>. Współdziałanie nauczycieli i instruktorów (a nie nadzór i kontrola) korzystniej wpływać miało na relacje i motywację nauczycieli do doskonalenia, a także w konsekwencji na ich pracę dydaktyczno-wychowawczą w szkole<sup>84</sup>. Pojawiły się również głosy o konieczności wyboru doradców dydaktycznych i pedagogicznych spośród najbardziej doświadczonych nauczycieli, a nie osób zaangażowanych politycznie, o niekonieczności wysokich kwalifikacjach pedagogicznych. Sugerowano, że aktywniej powinni zająć się oni inicjowaniem rozwoju bibliotek, organizowaniem kursów, a przede wszystkim opieką instruktorską i doradczą nauczycieli skupionych wokół rejonowych pracowni dydaktyczno-naukowych<sup>85</sup>. Wszystkie te propozycje zmian, jak również oczekiwanie nauczycielstwa na respektowanie różnic w stylu ich indywidualnej pracy oraz na partnerstwo w relacjach z władzami w rozwiązywaniu problemów szkolnictwa, były sprzeczne z interesami władz oświatowych. Wprowadzając bowiem transmisyjne oddziaływanie na środowisko nauczycielskie<sup>86</sup>, dążyły one w rzeczywistości do unifikacji pracy nauczyciela oraz do jej kontroli.

#### b) Doskonalenie kursowe

Działania o podobnym charakterze miały miejsce w obszarze doskonalenia kursowego. Podobnie jak doradztwo i one wywodziły się z tradycji przedwojennych kursów waka-

---

<sup>80</sup> F. Mielczarek, *Ideologiczno-polityczna indoktrynacja nauczycieli w Polsce w latach 1945–1956*, Opole, Uniwersytet Opolski, 1997, s. 71.

<sup>81</sup> H. Sadowska, *Nadmierzona rozbudowa aparatu administracyjno-instruktorskiego*, w: „Głos Nauczycielski” 1946, nr 4, s. 103.

<sup>82</sup> S. Kutyló, *O powiatowego instruktora pedagogicznego*, w: „Głos Nauczycielski” 1946, nr 11–12, s. 180, 181.

<sup>83</sup> P. Chuchnowski, *O nową organizację władz szkolnych*, w: „Głos Nauczycielski” 1947, nr 6, s. 72, 73.

<sup>84</sup> K. Maj, *O potrzebie zdemokratyzowania administracji szkolnej*, w: „Głos Nauczycielski” 1947, nr 16, s. 17, 18; T. Pasierbiński, *O właściwe oblicze administracji szkolnej*, w: „Głos Nauczycielski” 1947, nr 7, s. 82, 83.

<sup>85</sup> P. Chuchnowski, *O nową...*, s. 73.

<sup>86</sup> Z. Kwieciński, *Zmienić kształcenie nauczycieli*, w: *Edukacja nauczycielska w perspektywie wymagań zmieniającego się świata*, red. A. Siemak-Tylińska, H. Kwiatkowska, S. M. Kwiatkowski, Warszawa, Żak, 1998, s. 19.



cyjnych prowadzonych przez Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego (MWRiOP) i kuratoria okręgów szkolnych, przy zaangażowaniu w nie także Związku Polskich Nauczycieli Szkół Powszechnych (ZPNSP), a później ZNP oraz uniwersytetów powszechnych (np. w Zakopanem) i regionalnych (np. w Trokach)<sup>87</sup>.

W okresie wakacyjnym organizowano kursy centralne i kuratoryjne – 6-tygodniowe, miesięczne bądź 10-dniowe, przedmiotowo-programowe, o profilu matematyczno-fizycznym, przyrodniczo-geograficznym, humanistycznym oraz kursy muzyki i śpiewu<sup>88</sup>. W powiatach prowadzono kursy z zakresu nauczania innych przedmiotów artystycznych, np. wychowania fizycznego, rysunków i wiedzy o sztuce<sup>89</sup>. Odbывały się one w formie przedpołudniowych wykładów, lekcji praktycznych, a niekiedy także wieczorów świetlicowych i wycieczek<sup>90</sup>. W ich organizacji brały udział zarządy okręgowe ZNP (m.in. warszawski, wrocławski, poznański, szczeciński).

Kursy uruchomione zostały – jak informowała administracja oświatowa – dla usprawnienia i pogłębienia pracy kwalifikowanych i niekwalifikowanych nauczycieli szkół powszechnych i średnich, a także dla organizatorów i prelegentów konferencji rejonowych. Celem doskonalenia kursowego na wszystkich jego szczeblach było zapoznanie uczestników z dokonywanymi przemianami społecznymi, z podstawowymi założeniami przeprowadzanej reformy szkolnej oraz z najważniejszymi zagadnieniami z zakresu programu ośmioklasowej szkoły powszechnej i metodyki poszczególnych przedmiotów nauczania<sup>91</sup>. Bezpartonowa walka polityczna rozpoczęta już w 1944 roku, której istotnym celem było zniewolenie umysłów i dusz, powodowała, że pod tymi enigmatycznie sformułowanymi celami kryło się dążenie do indoktrynacji, a w konsekwencji zmiany poglądów, myślenia i działania nauczycieli. Pierwszym sposobem były: zaszczepianie wśród nauczycielstwa idei politycznych nowej władzy, na pozór atrakcyjnych obietnic demokratycznego, powszechnego i bezpłatnego szkolnictwa (które to zamierzenia monopolizowały system oświatowy i eliminowały jakikolwiek wpływ rodziców czy Kościoła<sup>92</sup>), reinterpretacja historycznych faktów, przemilczanie niewygodnych z punktu widzenia ideologii komunistycznej, z drugiej mitotwórstwo, za pośrednictwem którego komuniści zamierzali „wdrukować” w umysły ludzi obraz rzeczywistości zgodnej z ideologią marksistowską, na której zasadzały się fundamentalne założenia systemu politycznego. Ogólne cele kursów wakacyjnych uszczegóławiane były lokalnie pod kątem potrzeb nauczycieli i oczekiwanej przez nich pomocy merytorycznej i metodycznej. Kursy te ukierunkowywały pracę samokształceniową nauczycieli w zakresie wybranych zagadnień dydaktyczno-wychowawczych oraz doskonalenia warsztatu zawodowego nauczycieli w tych obszarach, w których odczuwali oni brak kompetencji<sup>93</sup>.

<sup>87</sup> R. Stankiewicz, *Nauczyciel...*, s. 49.

<sup>88</sup> Z. Ratajek, *Przemiany w doskonaleniu nauczycieli w okresie 40-lecia PRL*, w: *Kształcenie i doskonalenie nauczycieli w 40-leciu PRL*, red. E. Staszyński, Warszawa, IKN, 1987, s. 26.

<sup>89</sup> ZNP, *Kursy wakacyjne. Programy, uczestnicy, 1945*, w: A ZNP, Wydział Pedagogiczny, sg. 500.

<sup>90</sup> *Kurs wakacyjny w Ursynowie*, w: „Głos Nauczycielski” 1945, nr 4, s. 139.

<sup>91</sup> *Komunikat w sprawie kursów wakacyjnych dla nauczycieli szkół powszechnych*, w: Dz. Urz. MO 1946, nr 5, poz. 150; *Główna Komisja Konferencji Rejonowych (1946–1949). Księga protokołów posiedzeń GKKR 1948*, w: A ZNP, Wydział Pedagogiczny, sg. 151.

<sup>92</sup> M. Żaryn, *Polityka historyczna w edukacji PRL*, w: *Polityka czy propaganda? PRL wobec historii*, red. P. Skibiński, T. Wiścicki, Warszawa, Muzeum Historii Polski, 2009, s. 119.

<sup>93</sup> *Inspektorat Szkolny w Oleśnicy. Kursy różne 1945–1950. Rzeczpospolita Polska. MO Nr VI-845/46. Sprawy: Kursy wakacyjne 1946*, w: AP we Wrocławiu, KOS, sg. 10.

Zdecydowana przewaga treści przedmiotowo-metodycznych na kursach wakacyjnych okazała się niewystarczająca wobec dążenia władz do ścisłego powiązania wychowania z ideologią państwa. Dotychczasowy ich program przedmiotowo-metodyczny, samokształceniowy oraz świetlicowy poszerzony został więc od 1947 roku o kolejny dział – ideologiczno-społeczny, realizowany pod hasłem *państwo polskie na nowych drogach rozwoju*<sup>94</sup>. Dostarczał on wiadomości z zakresu nauk społecznych i ekonomicznych, które ideologicznie naświetlały zagadnienia zawarte w programach szkolnych.

Od 1947 roku zaczęto również organizować w niektórych rejonach konferencyjnych dodatkowo (przy aktywnym udziale ogniw związkowych) wakacyjne kursy pracy społecznej dla nauczycieli<sup>95</sup>, co zapowiadało wyznaczoną im przez władze rolę propagatora idei społeczno-politycznych w środowisku.

Posługując się językiem nowomowy, władza uświadamiała, że proces demokratyzacji życia nie jest możliwy bez świadomego i aktywnego włączenia się nauczycielstwa w realizację wytyczonego przez komunistów programu przebudowy ustrojowej: *Równolegle do przeobrażeń politycznych i społecznych musi posuwać się tempo reform kulturalno-oświatowych, których nauczyciel winien być heroldem, umieć wysunąć ich program [...], w każdym ognisku nauczycielskim winno być wypisane zadanie, że nie ma demokracji bez oświaty, ale nie ma istotnej oświaty bez demokracji*<sup>96</sup>. Tak zilustrowana zależność przyczynowo-skutkowa nie pozostawiała nauczycielom wyboru, wszak sugerowała skojarzenie porażki demokracji w sytuacji niewłączenia się tego środowiska do „odnowy” życia kraju.

Poza kursami wakacyjnymi od 1946 roku organizowano również, choć na mniejszą skalę, krótkotrwałe, 10-dniowe kursy zimowe (wywodzące się z przedwojennych kursów śródrocznych) o charakterze przedmiotowo-metodycznym dla czynnych niekwalifikowanych nauczycieli szkół powszechnych zarówno z cenzusem gimnazjalnym, jak i bez niego. Były to m.in.: kursy języka polskiego, fizyki, geografii, nauki o państwie i świecie współczesnym i prehistorii. Do udziału w nich zobowiązani byli nauczyciele, którzy kształcili się w komisjach rejonowych. Celem tych kursów było wyrównywanie braków w przygotowaniu zawodowym, a zarazem ułatwienie realizacji nowych programów nauczania<sup>97</sup>. Ten ostatni cel w sposób szczególnie odnosił się do nauki o Polsce i świecie współczesnym i historii. Już w 1947 roku został wprowadzony podręcznik do klasy 8., autorstwa N. Gąsiorowskiej, w którym pominięto niewygodne dla komunistów i sowieńców fakty. Zarysowane zostały w nim podstawowe wymogi we wszystkich naukach humanistycznych, osadzone na założeniach filozofii marksistowskiej. Wynikający z niej światopogląd stał się odtąd jedynym prawdziwym sposobem opisywania rzeczywistości. Eliminowano zarazem wszelkie dotychczasowe. Tworzono czarną legendę Kościoła jako instytucji utrzymującej ciemnotę i zacofanie ludu<sup>98</sup>.

<sup>94</sup> R. Stankiewicz, *Związek...*, s. 178.

<sup>95</sup> *Inspektorat Szkolny w powiecie wrocławskim. Prezydium Powiatowej Rady Narodowej we Wrocławiu. Kursy wakacyjne i zimowe 1947*, w: AP we Wrocławiu, KOS, sg. 15.

<sup>96</sup> W. Polkowski, *Nauczyciel a polityka*, w: „Głos Nauczycielski” 1946, nr 19, s. 311.

<sup>97</sup> *Inspektorat Szkolny w Oleśnicy. Kursy różne 1945–1950. Kursy zimowe 1946/1947*, w: AP we Wrocławiu, KOS, sg. 10; *Kursy zimowe Departamentu Programowego Ministerstwa Oświaty*, w: „Nowa Szkoła” 1947, nr 1–2, s. 93.

<sup>98</sup> M. Żaryn, *Polityka...*, s. 126.

Ośrodki dydaktyczno-metodyczne zapoczątkowały powojenny rozwój systemu doskonalenia nauczycieli. Mimo ambitnych z pozoru założeń i wprowadzenia wielorakich form, teoretycznie sprzyjających wielostronnemu doskonaleniu, w rzeczywistości koncentrowały się na niesieniu doraźnej pomocy przedmiotowo-metodycznej oraz doskonaleniu kursowym, uzupełniającym braki nauczycieli w wiedzy pedagogicznej, przedmiotowej i społecznej-politycznej.

Ten wąski zakres doskonalenia wynikał m.in. ze zróżnicowanego poziomu przygotowania nauczycieli, konieczności sposobienia kadry bez odpowiednich kwalifikacji, a przyjętej do pracy z powodu deficytów kadrowych. Jego zakres był także bardziej konsekwencją większych starań władz o włączenie nauczycieli w nurt zachodzących w kraju przeobrażeń i uczynienia z nich *świadomych współtwórców*<sup>99</sup> nowego porządku społeczno-politycznego niż o przygotowanie pedagogiczne, zwłaszcza że planowano odrzucenie dotychczasowego rodzimego dorobku naukowego i osadzenie teorii edukacji, ze względów ideologicznych i praktycznych<sup>100</sup>, na pedagogice i psychologii radzieckiej<sup>101</sup>.

\* \* \*

W latach przejmowania władzy i budowania struktur państwa ograniczonej suwerenności kształtowany wzorzec nauczyciela oraz działania władzy ludowej w obszarze polityki kadrowej zdeterminowane były jej ideowymi zamierzeniami, a także warunkami społeczno-ekonomicznymi powojennej Polski.

Przewaga sił komunistów powodowała, że w budowaniu zrębów organizacyjnych i programowych szkolnictwa dążyli oni do przejęcia monopolu edukacyjnego i wyeliminowania tym samym wpływu dotychczasowych środowisk na założenia ideowo-wychowawcze oświaty – rodziny, stowarzyszeń, Kościoła.

W atmosferze walki o kierunek rozwoju szkolnictwa przy jednoczesnym zmaganiu się z różnego rodzaju problemami związanymi z odbudową i rozbudową sieci szkolnej władze zajęły się także środowiskiem nauczycielskim, w którym widziały promotora zmian ideowo-wychowawczych szkoły. Borykając się z licznymi ówczesnymi trudnościami tego zawodu, poszukując wsparcia i poparcia nauczycielskiej organizacji związkowej, wysiłki skierowały na dobór nauczycieli, poprawę ich warunków bytowych i przygotowanie merytoryczne do pracy.

By zaradzić brakom kadrowym, wprowadzono uproszczone, edukujące w krótkim czasie, formy kształcenia i dokształcania nauczycieli. Najważniejszą jednak rolę w ich przygotowaniu zawodowym w tych trudnych, a zarazem nowych warunkach odegrało doskonalenie zawodowe, prowadzone przez administrację szkolną i związkową organizację nauczycielską.

W doborze form wzorowano się na doświadczeniach przedwojennych, reaktywując te najbardziej popularne dotąd wśród nauczycielstwa. Ze względu na duże zróżnicowanie

---

<sup>99</sup> M. Etmańska, *Zarys dziejów ZNP na terenie województwa gdańskiego w latach 1945–1965*, w: *Z dziejów zawodowego ruchu nauczycielskiego na Pomorzu Gdańskim w latach 1918–1973*, red. K. Trzebiatowski, Gdańsk, ZNP, 1977, s. 254.

<sup>100</sup> S. Marmuszewski, *Nauka w czasach stalinowskich*, w: *Patologia i terapia życia naukowego*, red. J. Goćkowski, P. Kisiel, Kraków, Universitas, 1994, s. 117.

<sup>101</sup> W. Wojtyński, *Rola pedagogiki w kształceniu i dokształcaniu nauczycieli*, w: *Rozwój pedagogiki w PRL*, red. B. Suchodolski, Wrocław, Ossolineum, 1965, s. 124.

wiedzy i umiejętności dydaktycznych nauczycieli wysiłki organizatorów doskonalenia skierowane zostały głównie na przywarsztatową, doraźną pomoc w codziennej pracy, zorientowaną na wyrównywanie braków w ich przygotowaniu zawodowym poprzez dostarczanie elementarnej wiedzy przedmiotowo-metodycznej. W pierwszym roku po wojnie służyły temu, tworzone przez Resort Oświaty, szkolne i międzyszkolne pracownie i gabinety. Po utworzeniu zaś ośrodków dydaktyczno-metodycznych (pierwszej po wojnie instytucji doskonalenia) pomoc nauczycielom niosło doradztwo pedagogiczne (a w jego ramach tradycyjne formy, takie jak: instruktaż metodyczny, lekcje pokazowe, odczyty i pokaz pomocy dydaktycznych), a także, wywodzące się również sprzed wojny, doskonalenie kursowe (kursy wakacyjne i zimowe). O ich doborze decydował poziom kwalifikacji zawodowych kadry pedagogicznej oraz możliwości organizacyjne terenowych ogniw doskonalenia.

Profil, treści i metody doskonalenia starano się dostosowywać do nowych realiów, uwzględniając społeczno-polityczny kontekst dokonywanych w kraju przemian ustrojowych. Obok zagadnień przedmiotowo-metodycznych, opartych głównie na dorobku rodzimej pedagogiki, na różnego rodzaju kursach i konferencjach systematycznie wprowadzano zatem także treści społeczno-polityczne. Nauczycieli zapoznawano głównie z dokonywanymi przez komunistów przemianami, uzasadniając je interesem społecznym, dążeniem do sprawiedliwości, równości i demokracji. To zainteresowanie władz postawą społeczno-ideową tego środowiska oraz próby jej kształtowania w toku doskonalenia zawodowego świadczyły o wzrastającej roli ideologii komunistycznej w edukacji. W istocie oddziaływania te były ważnym elementem służącym pozyskaniu poparcia nauczycieli dla programu przebudowy ideowo-politycznej kraju, ich agitacji i mobilizacji w procesie planowanych w szkolnictwie przeobrażeń. Były one początkiem wszechobecnej, po przejęciu władzy przez komunistów, propagandy i indoktrynacji tego środowiska zawodowego prowadzonej na miarę misji dziejowej, jaką mu zjednoczona partia wyznaczyła. Nauczycielstwo, jako znaczące gremium opiniotwórcze, włączyć się miało czynnie w proces przebudowy świadomości społecznej w myśl założeń ideologii marksistowsko-leninowskiej.

EMILIA ŚWIĘTOCHOWSKA-BOBOWIK  
Białystok

## **METODY INDOKTRYNACJI MŁODZIEŻY SZKOLNEJ PRZEZ WŁADZE KOMUNISTYCZNE W LATACH 1945–1956. ZARYS PROBLEMATYKI**

Przekonanie Polaków do nowego ustroju społeczno-politycznego, jaki zapanował w Polsce po zakończeniu II wojny światowej, stało się jednym z najważniejszych zadań stawianych sobie przez ekipę rządzącą. Część społeczeństwa odnosiła się do nowych władz z dużą dozą nieufności, co powodowało, że działalność propagandowa państwa prowadzona była z dużym rozmachem, nakładem ogromnych sił i środków. Aby uzyskać poparcie społeczne, rządzący produkowali tysiące ulotek, plakatów, artykułów, nie dopuszczając jednocześnie do ukazywania się treści opozycyjnych. Wyroki wielu lat więzienia, a nawet kary śmierci dla najbardziej zagorzałych przeciwników nowego ustroju miały zastraszyć i zniechęcić do podejmowania jakichkolwiek prób sprzeciwu. Omawiane lata są tu niezwykle charakterystyczne; w historii PRL-u nie było nigdy okresu, kiedy propaganda władz byłaby tak silna i brutalna, jak właśnie w pierwszym powojennym dziesięcioleciu.

Młodzież stanowiła tę grupę społeczną, która wyjątkowo narażona była na propagandowe działania władz. W ostatnich latach ukazało się wiele prac poruszających zagadnienie indoktrynacji młodzieży przez władze komunistyczne. Problematyką tą zajmowali się między innymi: Krzysztof Kosiński, Marek Wierzbicki, Joanna Wojdon, Joanna Sadowska, Stanisław Mauersberg, Elwira Kryńska, Joanna Kochanowicz, Marta Brodala, Barbara Wagner<sup>1</sup>. Badacze analizujący różne aspekty ideologizacji zgadzali się, że w planach rządzących pokolenie młodych ludzi miało stać się orędownikiem nowego ustroju. Aby ten cel zrealizować, należało całkowicie zmienić szkołę: przepoić treściami ideologicznymi podręczniki, przygotować nowe – pewne pod względem politycznym

---

<sup>1</sup> K. Kosiński, *O nową mentalność. Życie codzienne w szkołach 1945–1956*, Warszawa 2000; M. Wierzbicki, *Związek Młodzieży Polskiej i jego członkowie*, Warszawa 2008; J. Wojdon, *Propaganda polityczna w podręcznikach dla szkół podstawowych Polski Ludowej (1944–1989)*, Toruń 2001; J. Sadowska, *Sercem i myślą związani z partią*, Warszawa 2010; S. Mauersberg, E. Kryńska, *Indoktrynacja młodzieży szkolnej w Polsce w latach 1945–1956*, Białystok 2003; J. Kochanowicz, *ZMP w terenie. Stalinowska próba modernizacji opornej rzeczywistości*, Warszawa 2000; B. Wagner, *Strategia wychowawcza w PRL*, Warszawa 2009.

– kadry, podporządkować sobie organizacje młodzieżowe, wyeliminować wpływ Kościoła na uczniów. Plany te oznaczały rewolucję w polskim systemie oświatowym. Rewolucję, która, jak zauważył Romuald Grzybowski, była wzorowana na zasadach rządzących oświatą radziecką. Władze nie musiały zatem troszczyć się o wypracowanie nowych reguł nauki i wychowania, ponieważ te były już przygotowane. Pozostało jedynie opracować metody wdrożenia ich w życie i przekonania do nich tak nauczycieli, jak uczniów<sup>2</sup>.

Oficjalnie system szkolny miał być oparty o przepisy przedwojenne; władze odwoływały się m.in. do reformy jędrzejewiczowskiej. Resort Oświaty PKWN, na czele którego stał Stanisław Skrzeszewski, apelował do pedagogów o jak najszybsze przystąpienie do pracy, argumentując, że odbudowa szkół jest w trudnym powojennym okresie najważniejsza. Dyskretnie wspomniano o konieczności zniwelowania skutków złego systemu edukacji przedwojennej. Głośno natomiast mówiono o planach demokratyzacji szkolnictwa – szkoła miała być bezpłatna i powszechna<sup>3</sup>. Warto tu zauważyć, że władze często używały w tym okresie sformułowań „demokratyzacja” na określenie wprowadzanych zmian. „Demokracja ludowa” brzmiała lepiej niż „komunizm” czy „socjalizm”, a rządzącym zależało na zapewnieniu sobie przychylności społeczeństwa, którego znaczna część była zdecydowanie negatywnie ustosunkowana do sowieckich wzorców ustrojowych. Już wówczas były jednak widoczne sygnały obnażające prawdziwe zamiary rządzących. Ze szkół pozbywano się nauczycieli związanych podziemiem niepodległościowym czy otwarcie krytykujących nową władzę<sup>4</sup>. Działacze PPR nie pozostawiali wątpliwości, że szkoła nie może być apolityczna, a programy nauczania muszą ulec zmianie. Pierwszymi sygnałami zbliżających się przemian była likwidacja przedwojennych organizacji uczniowskich. Legalnie mogły działać jedynie Związek Walki Młodych, Organizacja Młodzieży TUR, ZMW „Wici”, Związek Harcerstwa Polskiego, Polski Czerwony Krzyż, Liga Obrony Powietrznej i Przeciwgazowej<sup>5</sup>. Nie przewidywano możliwości funkcjonowania w szkołach organizacji katolickich: Krucjaty Eucharystycznej i sodalicii mariańskich. Pomimo to uczniowie zrzeszali się w ich szeregach, co przez pierwsze dwa lata po zakończeniu wojny nie powodowało jeszcze szczególnych represji<sup>6</sup>. Zmianę przyniósł rok 1947, kiedy po sfałszowanych wyborach do Sejmu Ustawodawczego rządzący otwarcie zaczęli mówić o swojej wizji kształcenia i wychowania młodzieży. Podczas przemówienia radiowego wygłoszonego z okazji rozpoczęcia nowego roku szkolnego 1947/48 minister Skrzeszewski stwierdził, że wzmocnione zostaną działania mające na celu upolitycznienie pedagogów, co z kolei miało skutkować wychowaniem obywateli całkowicie oddanych nowej władzy. Było to zgodne z poglądem przyjętym na Krajowej Naradzie Aktywu

<sup>2</sup> R. Grzybowski, *Przełomy polityczne jako momenty zwrotne w polityce oświatowej PRL*, w: *Oświata, wychowanie i kultura fizyczna w rzeczywistości społeczno-politycznej Polski Ludowej (1945–1989)*, red. R. Grzybowski, Toruń 2005, s. 44.

<sup>3</sup> Manifest lipcowy przewidywał odbudowę szkolnictwa na terenach oswobodzonych i zapewnienie bezpłatnego nauczania na wszystkich szczeblach. Przymus powszechnego nauczania będzie ściśle przestrzegany. [...] *Odbudowa szkół zostanie natychmiast podjęta*. Cyt. za: S. Mauersberg, *Reforma szkolnictwa w Polsce w latach 1944–1948*, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk 1974, s. 18.

<sup>4</sup> Kuratoria i ZNP nieraz apelowały do Ministerstwa Oświaty o interwencję w sprawie aresztowanych nauczycieli, argumentując, że nie ma kto uczyć dzieci (Archiwum Akt Nowych, Ministerstwo Oświaty, 588, *Pismo z ZNP do MB w Warszawie 17 IV 1946 r. w sprawie aresztowania nauczyciela z Łomży*, k. 283; *Pismo z ZNP do Ministra Oświaty w sprawie aresztowanych nauczycieli z Suwałk i Augustowa*, 31 V 1946 r., k. 366–367).

<sup>5</sup> L. Szuba, *Polityka oświatowa państwa polskiego w latach 1944–1956*, Lublin 2002, s. 87–92.

<sup>6</sup> E. J. Kryńska, S. Mauersberg, *Indoktrynacja młodzieży...*, 3, s. 112–113.

Oświatowego PPR, która odbyła się w październiku 1948 r. Mówiono tam o konieczności wychowania młodzieży na budowniczych socjalizmu. Aby ten cel osiągnąć, sięgano po cały wachlarz metod.

## PODRĘCZNIKI SZKOLNE

Do roku 1948, czyli do momentu rozpoczęcia ofensywy ideologicznej w oświacie, treści propagandowych w podręcznikach było stosunkowo niewiele. Wynikało to po części z faktu, iż nie zdążono przygotować odpowiednich książek i większość nauczycieli korzystała z podręczników przedwojennych, do których wprowadzono konieczne zmiany. W pierwszych dwóch latach po wojnie były to głównie informacje o nowych granicach, uczniów informowano też o pierwszych reformach przeprowadzanych przez rządzących – m.in. nacjonalizacji przemysłu i reformie rolnej. W tekstach dominowała radość z zakończenia wojny, pisano też o konieczności odbudowy kraju. Treści propagandowe odnaleźć można głównie w podręcznikach do przedmiotów humanistycznych, nauki ścisłe pozostawały jeszcze poza obszarem zainteresowania ideologów<sup>7</sup>.

Po roku 1948 sytuacja ta uległa zmianie. Władze coraz wyraźniej zaznaczały swoje stanowisko w kwestii zmian w oświacie, nie ukrywały też sposobów, jakimi ten cel zamierzano osiągnąć. Mówił o tym Stanisław Skrzeszewski w 1948 r. podczas Kongresu Zjednoczeniowego PPR i PPS: *Wydrzemy młodzież spod wpływu reakcji, wychowamy ludzi stałych w swoich socjalistycznych poglądach i postawie, wychowamy młode pokolenie zdolne do walki, ludzi dzielnych, nie bojących się trudności oraz zdolnych do pokonania trudności*<sup>8</sup>. Także początek roku szkolnego 1948/49 przyniósł zapowiedź zmian. W przemówieniu z okazji inauguracji nauki minister Skrzeszewski stwierdził [...] *modelem obywatela w okresie budowy socjalizmu jest jednostka kierująca się naukowym światopoglądem, wyzwolonym z przesądów, działająca w grupie społecznej, przygotowana do pracy i upatrująca w niej najwyższe wartości, przepełniona duchem ludowego patriotyzmu i poczuciem prawdziwego internacjonalizmu, czujna na interesy klasy robotniczej, pracującego chłopstwa i ludowej inteligencji, zawsze gotowa do pracy dla narodu*<sup>9</sup>. Cele wychowawcze, jakie stawiano nauczycielom, były zatem jasne. Problemem pozostawał jednak deficyt książek. Przedwojenne podręczniki stawały się w obliczu działań propagandowych coraz mniej przydatne, a nowych wciąż brakowało. Trudno było też znaleźć pewnych pod względem politycznym autorów, którzy podjęliby trud opracowania potrzebnych skryptów. Z problemem tym uporano się, dodając do zespołu redakcyjnego podręcznika doradcę ideologicznego, którego zadaniem była dbałość o propagandową stronę pomocy naukowych<sup>10</sup>. O ile historia czy język polski dawały szerokie pole do popisu dla ideologów, to w przypadku matematyki czy fizyki rzecz mogłaby się wydawać

<sup>7</sup> J. Wojdon, *Propaganda polityczna w podręcznikach dla szkół podstawowych Polski Ludowej (1944–1989)*, Toruń 2001, s. 27.

<sup>8</sup> *Przemówienie ministra oświaty Skrzeszewskiego*, w: „Nowa Szkoła” 1949, nr 5–6, s. 69–77.

<sup>9</sup> Cyt. za: L. Szuba, *Polityka oświatowa państwa polskiego w latach 1944–1956*, Lublin 2002, s. 312–313. Widać tu wyraźnie, że ideał wychowawczy miał dążyć do wyrugowania religii z życia młodzieży, że dobro wspólne stawiane było ponad indywidualne. Życie prywatne miało zostać podporządkowane społecznemu, czujność w tropieniu wrogów socjalizmu miała być niezachwiana. Jest tu też zapowiedź pojawienia się nowej klasy: ludowej inteligencji. O tej przedwojennej minister nie wspominał.

<sup>10</sup> J. Wojdon, *Partyjna kontrola nad podręcznikami szkolnymi w Polsce Ludowej*, w: *Oświata, wychowanie...*, s. 94.

niewiele trudniejsza. Okazało się jednak, że zadania z rachunków też mogą posłużyć do popularyzowania nowych idei. W ćwiczeniach uczniowie obliczali ilość plonów uzyskanych przez rolników skupionych w spółdzielni produkcyjnej i porównywali ją z zyskami chłopów gospodarzących indywidualnie. Wynik był zawsze korzystniejszy w przypadku pierwszej grupy. Bohaterami zadań arytmetycznych często byli robotnicy przekraczający coraz to wyższe normy pracy, uczniowie obliczali też przewidywany wzrost produkcji po wprowadzeniu planu sześcioletniego. Zastanawiające jest, że w zadaniach matematycznych polecano uczniom wypowiadać się na tematy zupełnie niezwiązane z rachunkami. Młodzieży przedstawiano np. tabele obrazujące liczbę uczących się w różnych typach szkół, po czym zadawano pytanie o przyczyny faktu, iż tak wielu chętnych może obecnie podejmować naukę<sup>11</sup>. Na kartach podręczników do fizyki wychwalano rozwój przemysłu w Polsce i ZSRR, przedstawiano tam również najważniejszych naukowców sowieckich i ich odkrycia. Pojawiały się tu też takie pojęcia jak współzawodnictwo i racjonalizatorstwo<sup>12</sup>.

Chyba najbardziej przepojone treściami ideologicznymi były podręczniki do języka polskiego. Uczniowie mieli z nich czerpać jak najwięcej informacji o nowym ustroju, władzach, przyjaźni polsko-radzieckiej. Stąd bohaterami licznych czytanek, tekstów, wierszy byli najczęściej Bolesław Bierut, Konstanty Rokossowski i Józef Stalin. Opowiadały o nich m.in. takie czytanki, jak: *Wierność słowu* czy *Bierut – przyjaciel dzieci*<sup>13</sup>. Tematyka tekstów nawet dla młodszych dzieci często dotyczyła tak poważnych problemów jak gospodarka i rozwój przemysłu. I tak np. w tekście zatytułowanym *Prąd* omówiono kwestię elektryfikacji wsi; z opowiadania *W hali fabrycznej* dzieci dowiadywały się o szczegółach procesu produkcyjnego; tekst *Przed Belwederem* prezentował sylwetkę Bolesława Bieruta jako przyjaciela dziewcząt i chłopców oraz dobrego gospodarza dbającego o rozwój kraju. Ważne wydarzenia polityczne lub społeczne również znajdowały odbicie w podręcznikach. Przykładem może tu być opowiadanie *Przygoda Janinki na kongresie pokoju*, które dotyczyło obrad II Kongresu Pokoju w Warszawie<sup>14</sup>. Jeśli nawet autorzy podręczników nie zdążyli zamieścić w nich stosownych wypisów, to nauczyciele i tak mieli do dyspozycji liczne publikacje mające stanowić pomoc dydaktyczną. Podczas lekcji o wspomnianym już Kongresie Pokoju nauczyciel mógł skorzystać m.in. z książki *Dzieci jadą na kongres*<sup>15</sup>. Autorzy zamieszczali też w podręcznikach mnóstwo wierszy nawiązujących do aktualnie obchodzonych świąt czy rocznic. Wiele z nich dotyczyło święta pracy, np. *Wyścig* czy *Majowe święto*, oraz rocznic związanych z armią radziecką, jak choćby wiersz *Zwycięstwo*<sup>16</sup>. Zresztą treści dotyczące zwycięstwa nad faszyzmem były w podręcznikach bardzo często zamieszczane. Zawsze podkreślano w nich, że bez pomocy ZSRR pokonanie Hitlera nie byłoby możliwe. Nie wspomniano o zbrodni katyńskiej ani o agresji radzieckiej z 17 września. Obraz ZSRR, jaki wyłaniał się z kart podręczników, dawał uczniom przekonanie, że tylko wschodni sąsiad jest gwarantem pokoju i dobrobytu.

<sup>11</sup> Tamże, s. 50–58.

<sup>12</sup> Tamże, s. 68–88.

<sup>13</sup> Archiwum Państwowe w Białymstoku (dalej: APB), *Dziennik na rok szkolny 1952/53 kl. III–IV szkoły w Ostrej Górze pow. Sokółka, gm. Korycin*, b.p.

<sup>14</sup> APB, 1/17/05, *Dzienniki lekcyjne szkoły podstawowej nr 18 w Białymstoku 1950/51*, k. 63, 26, 66, 156v.

<sup>15</sup> Tamże.

<sup>16</sup> Tamże, k. 156.



Z takim wizerunkiem ZSRR zestawiano Zachód, któremu przypisywano jak najgorsze intencje: chęć wywołania kolejnej wojny, wyzysk biednych czy brak troski o obywateli.

Treści zawarte w podręcznikach były nie tylko przepojone propagandą, ale też po prostu trudne. Młodzież nie rozumiała wielu pojęć w nich zawartych, co powodowało bezmyślne uczenie się na pamięć i brak zastanowienia nad ich istotą. W połowie lat pięćdziesiątych władze zorientowały się, że podręczniki nie są przystosowane do możliwości odbiorców. Rozpoczęto wówczas ograniczanie ilości materiałów propagandowych w książkach szkolnych, choć początkowo proces ten dotyczył tylko szkół podstawowych. Po październikowej odwilży do szkół trafiły nowe podręczniki. Różniły się od poprzednich, co jednak nie oznacza, że były całkowicie pozbawione warstwy ideologicznej. Nie były to już jednak treści tak jednoznaczne ani tak obszerne jak w pierwszym powojennym dziesięcioleciu<sup>17</sup>.

## LAICYZACJA OŚWIATY

Reformy oświatowe przeprowadzane po wojnie miały stworzyć szkołę nie tylko powszechną i bezpłatną, ale również świecką. Początkowo nie afiszowano się z planami wyeliminowania religii ze szkół. Nie było to zresztą łatwe do przeprowadzenia ze względu na obowiązujące przepisy przedwojenne. Naukę religii w szkołach gwarantowała konstytucja marcowa z 1921 r., na którą nowe władze się powoływały, a także konkordat z 1925 r.

Kwestie prawne zostały przez komunistów rozwiązane stosunkowo szybko. 12 września 1945 r. konkordat został zerwany, a już dzień później ówczesny minister oświaty Czesław Wycech wystosował do władz szkolnych specjalny okólnik, w którym stwierdzał, że nauka religii jest obowiązkowa dla uczniów wyznawców religii uznanych przez państwo (wyjątek stanowiły szkoły wyższe). Dokument zostawiał jednak pewną furtkę – znalazł się w nim zapis, że rodzice lub prawni opiekunowie ucznia mogą nie zgodzić się, aby uczęszczał on na katechezę. W takim przypadku ucznia należało z nauki zwolnić. To posunięcie sprowadzało religię do rangi przedmiotu dodatkowego i stanowiło pierwszy krok do jej całkowitego wyeliminowania ze szkół<sup>18</sup>. Kolejnym posunięciem rządzących było ogłoszenie 5 sierpnia 1949 r. ***Dekretu o ochronie wolności sumienia i wyznania***. Dokument ten potwierdzał prawo obywateli do udziału w obrządkach religijnych. Jednocześnie zawierał zapis, że wykorzystywanie tego prawa do działań antypaństwowych jest przestępstwem. Było to stwierdzenie na tyle szerokie, że pozwalało na szykanowanie lub usuwanie z pracy tych katechetów, których wypowiedzi czy poglądy kłóciły się z oficjalną linią narzuconą przez władze oświatowe<sup>19</sup>. Rok później, 14 kwietnia 1950 r., doszło do podpisania porozumienia między rządem a Episkopatem. Duchowni zobowiązali się w nim nie sprzeciwiać polityce państwa. Władze zaś obiecały *nie ograniczać obecnego stanu nauczania religii w szkołach*. Ponadto program katechezy miał być ustalany wspólnie przez przedstawicieli Kościoła i rządu, uczący religii, czy to świeccy, czy duchowni, mieli być traktowani tak jak inni pedagodzy. Uczniom zagwarantowano prawo do udziału w obrządkach religijnych poza szkołą, zwolnienie z zajęć lekcyjnych na czas rekolekcji<sup>20</sup>.

<sup>17</sup> J. Wojdon, *Partyjna kontrola...*, s. 98.

<sup>18</sup> H. Konopka, *Religia w szkołach Polski Ludowej*, Białystok 1997, s. 21.

<sup>19</sup> Tamże, s. 72.

<sup>20</sup> Porozumienie zawarte między przedstawicielami Rządu Rzeczypospolitej Polskiej i Episkopatu Polski, w: H. Konopka, *17 lat nauczania religii w Polsce Ludowej. Wybór dokumentów*, Białystok 1998, s. 62 i n.

Ustalenia zapisane w porozumieniu dość szybko zostały przez rządzących złamane. Pretekstem stał się sprzeciw znacznej części duchowieństwa wobec wezwania władz do zbierania podpisów pod *Apelem Sztokholmskim*. Opór księży, który był zresztą zgodny ze stanowiskiem papieża Piusa XII, uznano za działanie sprzeczne z interesem państwa. Duchownych, którzy nie chcieli podpisać się pod *Apelem*... zwalniano z pracy, a rodzicom uczniów i samej młodzieży przedstawiano ich jako wrogów Polski i pokoju. Odbywało się to przy pełniej aprobachie władz oświatowych, które wprost nakazywały: [...] *aby żaden reakcyjny katecheta wzbraniający się podpisać apel pokoju i nadużywający spraw religii do antyludowej propagandy nie miał możliwości działania na terenie szkoły*<sup>21</sup>. Do końca sierpnia 1950 r., a zatem do momentu rozpoczęcia nowego roku szkolnego, Kuratorium Okręgu Szkolnego w Białymstoku zwolniło z pracy 114 księży prefektów, jedną zakonnicę oraz 36 nauczycieli wyrażających poparcie dla postawy duchowieństwa<sup>22</sup>.

Oprócz pozbywania się ze szkół niewygodnych księży władze oświatowe stosowały inne metody ograniczania nauki religii w szkołach. Katechezy zazwyczaj umieszczano w planach lekcyjnych na pierwszej lub ostatniej godzinie, co dawało uczniom większą swobodę opuszczania tego przedmiotu. Z klas znikwały krzyże, aktywność religijna młodzieży była wyśmiewana. Nauczyciele zobowiązani byli wpajać uczniom światopogląd naukowy rozumiany jako negacja istnienia Boga. Jednym z wymogów stawianych wówczas pedagogom było zaniechanie przez nich praktyk religijnych – nauczyciel miał przecież być przykładem dla swoich wychowanków. Jedna z nauczycielek pracujących w omawianym okresie w Białymstoku wspominała, że kiedy przełożeni dowiedzieli się, iż w każdą niedzielę uczestniczy we mszy św., miała duże nieprzyjemności. Tłumaczyła się nie tylko przed swoim bezpośrednim przełożonym, ale również w kuratorium<sup>23</sup>. O oczekiwaniach wobec postawy ideologicznej nauczycieli, którzy mieli wszak kształtować światopogląd uczniów, mówiono wprost. *Nauczyciel, który uczy i wychowuje w duchu naukowego światopoglądu, a jednocześnie nie wierzy w to, co mówi, wychowa oportunistów, ludzi nieszczerych, chwiejnych, bez przekonania, charakteru, narazi swych wychowanków na wielkie nieprzyjemności, bo wpadnie taki wychowanek między tryby precyzyjnego ustroju socjalistycznego, które go zmiażdżą*<sup>24</sup>. Podczas zebrań i konferencji nauczycieli instruowano też, aby każde omawiane zagadnienie przedstawiali w oderwaniu od nauki Kościoła. Podawano przykład nauczyciela, który na pytanie ucznia o cud mанны z nieba cierpliwie tłumaczył to zjawisko rozsiewaniem glonów w przyrodzie. Miało to skutkować przekonaniem młodzieży, że w istocie nie był to żaden cud<sup>25</sup>.

---

<sup>21</sup> H. Garbowski, *Wytyczne organizacji roku szkolnego 1950/51 w szkołach ogólnokształcących. Referat wygłoszony na zjeździe inspektorów szkolnych w Warszawie w dniu 12 maja 1950 r.*, b.m.r.w., s. 10.

<sup>22</sup> Archiwum Instytutu Pamięci Narodowej Oddział w Białymstoku (AIPN Bi), 045/20, *Sprawozdanie miesięczne za okres od 1 VIII 1949 r. do 31 VIII 1950 r.*, k. 118; zob. też: E. Bobowik, K. Sychowicz, *Walka z religią w szkołach na terenie powiatu białostockiego w latach 1950–1956. Zarys problematyki*, w: *Szkice do dziejów Białegostoku*, red. M. Kietliński, W. Śleszyński, Białystok 2003, s. 93; szerzej zob: H. Konopka, *Rok 1950. Katecheci białostoccy wobec Apelu Sztokholmskiego*, w: *Z dziejów Europy Środkowo-Wschodniej*, Białystok 1995, s. 395–402.

<sup>23</sup> Relacja p. Haliny Wasiak, maszynopis w posiadaniu autorki. Dopiero wytłumaczenie, że nauczycielka jedynie towarzyszy w kościele swej starej schorowanej matce przekonało przełożonych. Jak wspominała p. Wasiak, był to jednak chyba przejaw ich dobrej woli.

<sup>24</sup> APB, PWRN, 299, *Referat na konferencję nauczycielską w dniach 25–26 i 28–29 VIII 1951 r.*, k. 132.

<sup>25</sup> Tamże, k. 124.

Innym przejawem laicyzacji szkoły było zastąpienie modlitwy, którą tradycyjnie zaczynało i kończyło lekcje, apełami szkolnymi. Wprowadzono je na mocy zarządzenia Ministerstwa Oświaty z 20 sierpnia 1954 r. Oficjalnie apele nie miały mieć nic wspólnego ze zniesieniem modlitwy. W instrukcji przygotowanej dla nauczycieli radzono, aby w razie pytań stawianych przez rodziców czy uczniów zasłaniać się konstytucją, która gwarantowała swobodę wyznania. Modlitwa – polecano argumentować – przed lekcjami zmuszała niewierzących do uczestniczenia w praktykach im obcych. W rzeczywistości jednak, o czym instrukcja też mówiła, apele miały odciągnąć uczniów od *przesądów i bigoterii*<sup>26</sup>. Apele przygotowywano w oparciu o szczegółowe wytyczne regulujące ich przebieg i tematykę. Dołączono do nich wykaz pieśni, które młodzież miała śpiewać. Na pierwszym miejscu znalazła się *Międzynarodówka*, później hymn Polski. Uczniowie mogli też rozpocząć zajęcia, śpiewając *Hymn Światowej Federacji Młodzieży Demokratycznej*, *Piosenkę o 6-letnim planie* czy *Pieśń traktorzystów*<sup>27</sup>.

W oparciu o te wytyczne rady pedagogiczne opracowywały plany apełi w swoich szkołach. W Technikum Mechanicznym w Białymstoku postanowiono, że uczniowie będą się zbierać w świetlicy szkolnej o godzinie 7.45. Uczniowie ustawiali się w dwusereg, według wzrostu. Klasy pierwsze stały po jednej stronie, klasy drugie po przeciwnej. Dla szkoły zawodowej przewidziano miejsce z boku. Nauczyciel ustawiał się na prawym skrzydle swojej klasy (to znaczy tej, w której miał pierwszą lekcję). Jeden z uczniów meldował dyrektorowi gotowość zebranych do odbycia apełu. Dyrektor zwracał się do młodzieży słowami *Cześć pracy*, na co uczniowie odpowiadali *Pracy cześć*. Uczniowie spóźnieni nie byli wpuszczani do świetlicy<sup>28</sup>. Następnie omawiano najważniejsze wydarzenia w Polsce i na świecie, często czytano też fragmenty artykułów prasowych. Szkoły były zobligowane do opracowywania tygodniowych planów apełi, ale nie zawsze były one przygotowywane. Częściej posilkowano się prasą, podając uczniom zawarte tam wiadomości, nie troszcząc się o to, czy młodzież cokolwiek z nich rozumie<sup>29</sup>.

## ORGANIZACJE MŁODZIEŻOWE W SZKOŁACH

Największą popularnością wśród uczniów cieszyło się harcerstwo. Było ono bardzo pozytywnie odbierane przez społeczeństwo, na co niewątpliwie wpływ miała bohaterska postawa Szarych Szeregów w czasie II wojny światowej. Władze postanowiły wykorzystać ten potencjał do legitymizacji swoich rządów. Nie było to jednak proste, ponieważ harcerze identyfikowali się raczej z rządem londyńskim, a swój światopogląd starali się kształtować w oparciu o wartości chrześcijańskie. Celem rządzących stała się zmiana tej tradycji. Realizację tegoż zadania rozpoczęto od wymiany kadr. Oficjalnie harcerstwo reaktywowano 30 grudnia 1944 r., ale już od 1 października na jego czele stał identyfikujący się z nową władzą Michał Sajkowski. W skład nowo powołanej Tymczasowej Naczelnej Rady Harcerskiej weszli przedstawiciele ugrupowań sprzyjających komunistom.

<sup>26</sup> L. Szuba, *Polityka oświatowa...*, s. 206.

<sup>27</sup> Tamże, s. 206–207

<sup>28</sup> APB, 1/521/07, *Protokół nr 4 z nadzwyczajnego posiedzenia RP TM w Białymstoku, 18 X 1954 r.*, k. 19

<sup>29</sup> APB, 168, PWRN Białystok, *Sprawozdanie z wizytacji szkolnictwa podstawowego w woj. białostockim, 22–29 listopad 1954 r.*, k. 165.

Zmieniono też treść **Przyrzeczenia i Prawa harcerskiego**. W przedwojennej przysiędze harcerze zobowiązywali się służyć Bogu i Polsce; w nowym przyrzekali dążyć do budowy niepodległej, demokratycznej i sprawiedliwej Polski<sup>30</sup>. Zmiany te, jeszcze niewielkie, nie spowodowały odwrócenia się młodych ludzi od harcerstwa. Przeciwnie, liczba członków ZHP rosła. Aktywni byli wówczas również przedwojenni działacze harcerscy, wśród których najbardziej znany był harcmistrz Aleksander Kamiński. Harcerze w tym okresie głośno wyrażali swoją dezaprobatę dla nowych rządów i nowej ideologii, co najbardziej widoczne było podczas uroczystości 3 maja 1946 r. W miastach całej Polski doszło wówczas do demonstracji, podczas których członkowie ZHP byli bardzo aktywni<sup>31</sup>. Ta niechęć była też widoczna w szkołach. W 1946 r. w Gimnazjum Ogólnokształcącym nr 1 w Białymstoku harcerze zrywali i wyśmiewali plakaty propagandowe rozwieszane przez członków ZWM. Jeden z należących do organizacji chłopców poinformował o tym funkcjonariuszy miejscowego Urzędu Bezpieczeństwa. Na skutek tego donosu UB wszczął dochodzenie, a prowadzący sprawę funkcjonariusze chcieli szantażem zmusić harcerzy do współpracy<sup>32</sup>. Możemy domniemywać, że plany te nie zostały zrealizowane, ponieważ 21 października 1946 r. wydana została instrukcja zabraniająca werbunku młodzieży poniżej 17 roku życia<sup>33</sup>.

Względna niezależność harcerstwa skłoniła komunistów do podjęcia energiczniejszych kroków mających na celu przeprowadzenie w nim zmian ideowych. Bezpośrednim pretekstem do zmasowanego ataku na organizację stało się zabójstwo Jana Stachowiaka, o które oskarżono gimnazjalistów należących do ZHP. Na fali nagonki na Związek, która się wówczas rozpętała, nie dopuszczono do Walnego Zjazdu ZHP przewidzianego na maj 1947 r. Pozbywano się też przedwojennych działaczy, m.in. wspomnianego już Aleksandra Kamińskiego. Wielu innych, nie godząc się ze zmianami, dobrowolnie odchodziło z zastępów. Do akcji propagandowej włączyło się też wojsko, którego przedstawiciele wyjeżdżali na obozy harcerskie z referatami i odczytami<sup>34</sup>. Władze powoływały nowych instruktorów, kierując się głównie ich przekonaniami politycznymi, a nie względami merytorycznymi. W grudniu 1948 r. w całej Polsce odbywały się zebrania w chorągwiach, podczas których wypracowana została rezolucja mówiąca, że instruktorzy harcerscy odcinają się od przeszłości, a swoją pracę chcą opierać o zasady wychowania socjalistycznego. Do harcerstwa miały należeć dzieci do 14 roku życia, starsza młodzież skupiać się miała w szeregach Związku Młodzieży Polskiej. Harcerze mieli nosić czerwone chusty, odebrano im lilijki i rogatywki, wprowadzając w ich miejsce odznakę harcerską i berety. Kształceniem ideologicznym harcerzy miał się zająć ZMP. W 1950 r. ponownie zmieniono przyrzeczenie harcerskie, w którym harcerze przyrzekali *uczyć się i pracować*

<sup>30</sup> E. Kryńska, S. Mauersberg, *Indoktrynacja młodzieży...*, s. 116–117. Szerzej na temat przemian w wojennym harcerstwie zob.: J. Kwiek, *Związek Harcerstwa Polskiego w latach 1944–1950: powstanie, rozwój, likwidacja*, Toruń 1995.

<sup>31</sup> Zob. np. W. Mazowiecki, *Pierwsze starcie. Wydarzenia 3 maja 1946 r.*, Warszawa 1998.

<sup>32</sup> AIPN Bi, 045/1100, *Raport okresowy kierownika Sekcji IV od 1 X do 15 X 1946 r.*, k. 33.

<sup>33</sup> *Instrukcja dyrektora Departamentu I MBP Romana Romkowskiego regulująca praktykę werbowania do współpracy przez UB nieletnich*, w: B. Wójcik, *Niepodległościowe organizacje młodzieżowe na Rzeszowszczyźnie w latach 1944–1956*, Rzeszów 2009, s. 209. Instrukcja z 1950 r. przypominała o unikaniu werbunku zbyt młodych informatorów – granicą było ukończone 18 lat – werbowanie młodszych osób wymagało każdorazowej zgody szefa odpowiedniego WUBP (J. Wołoszyn, *Chroń i kontrolować. UB wobec środowisk i organizacji młodzieży na Lubelszczyźnie 1944–1956*, Warszawa 2007, s. 87).

<sup>34</sup> *Komuniści wobec harcerstwa 1944–1950*, oprac. K. Persak, Warszawa 1998, s. 8.

*dla dobra ojczyzny i sprawy socjalizmu* [...]. Zmieniono też prawo harcerskie, dodając do niego punkt dziewiąty mówiący, że obowiązkiem harcerza jest przygotowanie się do pracy w szeregach ZMP. Ukoronowaniem zmian była nowa nazwa byłego już ZHP, który przemianowano na Organizację Harcerską i oficjalnie włączono ją do ZMP<sup>35</sup>. Od tego momentu działalność harcerska zmieniła się diametralnie. Zbiórki czy obozy były wykorzystywane do zapoznawania dzieci z historią i aktualną sytuacją ZSRR. Bohaterowie radzieccy mieli być wzorami dla polskich harcerzy. Podczas zbiórek wygłaszano referaty polityczno-ideologiczne, o których trudno sądzić, że były dla zebranych atrakcyjne. To samo stwierdzenie można też zaryzykować w odniesieniu do wspólnego czytania prasy i omawiania zawartych tam informacji<sup>36</sup>. Taki charakter nowego harcerstwa wymagał też odpowiednich kadr. W 1950 r. KW PZPR w Białymstoku otrzymał od Wydziału Oświaty KC PZPR wytyczne w sprawie typowania kandydatów na hufcowych. Obok takich kryteriów, jak wiek czy kwalifikacje nauczycielskie, znalazł się wymóg co najmniej rocznej przynależności do PZPR lub ZMP. Partia dbała zatem o to, aby kształtowaniem światopoglądu młodych ludzi nie zajmowały się osoby niepewne pod względem ideologicznym<sup>37</sup>.

Organizacją, która od 1948 r. dominowała w szkołach, był niewątpliwie ZMP. Powołany w lipcu 1948 r. skupił funkcjonujące wcześniej wśród młodzieży: ZMW, OM TUR, ZWM „Wici” i ZMD. Szczegółowej analizy funkcjonowania Związku dokonał Marek Wierzbicki, przedstawiając działalność tej organizacji przez cały okres jej istnienia<sup>38</sup>. ZMP przejął kontrolę nad wszystkimi organizacjami funkcjonującymi w szkołach, jego obecność i aktywność uznawana była za *nieodzowny warunek socjalistycznego wychowania, za pomocnika szkoły w walce o socjalistyczną treść oraz wyniki nauczania i wychowania*<sup>39</sup>. Władze oświatowe widziały w Związku *organizację ideowo-wychowawczą kontynuującą najlepsze tradycje postępowego ruchu młodzieżowego, tradycje walki o wyzwolenie narodowe, postęp, sprawiedliwość społeczną i mobilizującą szerokie masy młodzieży do ofiarnej pracy dla demokracji ludowej zmierzającej ku socjalizmowi*<sup>40</sup>. Akcja propagandowa mająca na celu zachęcenie młodzieży do zasilania szeregów nowej organizacji nie przynosiła początkowo wymiernych efektów. W planach Zarządu Wojewódzkiego w Białymstoku było zwiększenie liczebności Związku o 40 tys. osób w ciągu 1949 r. Zamierzenie to nie powiodło się. W początkowym okresie istnienia ZMP nie przystąpiła do niego nawet połowa członków zlikwidowanych organizacji. W miarę upływu czasu sytuacja ulegała jednak zmianie. W szkołach prowadzono agitację, która powoli zaczynała przynosić efekty. Akces do ZMP zgłaszali zwłaszcza uczniowie ostatnich klas, kiedy zdali sobie sprawę, że legitymacja Związku ułatwia pomyślne zdanie egzaminu maturalnego i dostanie się na studia. Takie masowe zapisywanie się do ZMP niekiedy nawet całych klas niewątpliwie podnosiło statystyki. Często jednak okazywało się, że w szeregach organizacji są osoby, którym ideologia ZMP była kompletnie obca. Zdarzały się nawet sytuacje,

<sup>35</sup> L. Szuba, *Polityka oświatowa państwa...*, s. 281–282.

<sup>36</sup> M. Wierzbicki, *Związek Młodzieży Polskiej i jego członkowie*, Warszawa 2006, s. 259–261.

<sup>37</sup> APB, Kuratorium Okręgu Szkolnego Białostockiego w Białymstoku (KOSB), 1, *Pismo do KW PZPR z Wydziału Oświaty KC PZPR, 11 III 1950 r.*, k. 47.

<sup>38</sup> M. Wierzbicki, *Związek Młodzieży...*

<sup>39</sup> Cyt. Za: L. Szuba, *Polityka oświatowa...*, s. 298.

<sup>40</sup> APB, Inspektorat Szkolny w Białymstoku, 39, *Okólnik nr 4 w sprawie Zespołów Młodzieżowych w szkołach ogólnokształcących stopnia licealnego, zakładach kształcenia nauczycieli oraz w szkołach zawodowych*, k. 8, 8v.

że członkowie Związku należeli do nielegalnych organizacji konspiracyjnych, otwarcie manifestowali swoje przekonania religijne (np. ministranci)<sup>41</sup>.

Pozycja Związku w szkołach była niezwykle silna. Jego przedstawiciele mogli być obecni na posiedzeniach rad pedagogicznych, brali udział w pracach komisji przyznających miejsca w internatach czy bursach oraz decydujących o przyznawaniu stypendiów. W pewien sposób kontrolowali też nauczycieli, niejednokrotnie odnosząc się do sposobu, w jaki ci prowadzili zajęcia. Zdarzało się, że zarzucali pedagogom zbyt niski poziom upolitycznienia zajęć. Swoją pozycję wykorzystywali też, aby wymusić na nauczycielu lepszą ocenę, a nawet promocję do kolejnej klasy. Te aroganckie zachowania niewątpliwie przyczyniały się do obniżenia autorytetu nauczycieli. Aktywiści ZMP mogli też kontrolować swoich kolegów, którzy osiągalni słabe wyniki w nauce lub których zachowanie budziło ich wątpliwości. Skupieni w tzw. „brygadach lekkiej kawalerii” sprawdzali, czy uczniowie ci rzeczywiście poświęcają na naukę tyle czasu ile powinni. Innymi słowy – kontrolowali swoich kolegów nie tylko w szkole, ale również poza nią – w internatach, na stancjach, a nawet w domach<sup>42</sup>. Jedną z uczennic Państwowego Liceum Przemysłu Gastronomicznego w Białymstoku zawieszono na miesiąc w prawach ucznia po tym, jak członkowie ZMP spotkali ją na zabawie miejskiej w towarzystwie kolegów, którzy wydali im się nietrzeźwi. Uczennica początkowo nie chciała się przyznać, do jakiej szkoły uczęszcza, ale ZMP-owcy sprawdzili to. Z ich inicjatywy zwołano Radę Pedagogiczną, podczas której podjęto wspomnianą decyzję<sup>43</sup>.

Od 1951 r. w liceach pracowali etatowi organizatorzy ZMP zajmujący się kwestiami ideowo-wychowawczymi. Zebrania szkolnych kół ZMP były miejscem spotkań nie tylko uczniów zrzeszonych w szeregach Związku, ale również tych, którzy legitymacji nie posiadali. W efekcie z ideologią marksistowsko-leninowską głoszoną podczas tych prelekcji stykała się cała młodzież. Aktywiści w swoich wykładach omawiali życiorysy Stalina i Bieruta, prezentowali ideał zaangażowanego w budowę nowego ustroju ZMP-owca, przedstawiali podstawy marksizmu-leninizmu<sup>44</sup>. Koło ZMP miało istnieć w każdej klasie, bo jak stwierdzono podczas jednego z posiedzeń rady pedagogicznej Państwowego Technikum Gastronomicznego w Białymstoku, *jest to organizacja przodująca i wychowująca młodzież w duchu patriotyzmu i internacjonalizmu, w duchu braterskiej przyjaźni ze Związkiem Radzieckim, w duchu solidarności ze wszystkimi narodami świata walczącymi o pokój. ZMP w szkole walczy o wychowanie [w duchu – E. Ś.-B.] moralności socjalistycznej, o ugruntowanie naukowego światopoglądu i jak najlepsze opanowanie wiedzy, walczy o socjalistyczną dyscyplinę pracy, obowiązkowość, punktualność, czuwa nad pracą szkolnych kół naukowych, organizuje samopomoc koleżeńską. Praca ZMP jest czołowym ogniwem działalności wychowawczej szkoły*<sup>45</sup>. O tym, jaką rangę miał ZMP w szkołach, świadczy chociażby fakt, że podczas pochodu pierwszo-

<sup>41</sup> J. Sadowska, *Młodzież a stalinizm – losy Związku Młodzieży Polskiej na Białostocczyźnie*, w: *Polska północno-wschodnia w okresie stalinizmu. Spojrzenie z perspektywy półwiecza*, red. K. Sychowicz, E. Świętochowska-Bobowik, W. F. Wilczewski, Białystok–Warszawa 2009, s. 95–96.

<sup>42</sup> Tamże, s. 98; zob. też: M. Wierzbicki, *Związek Młodzieży...*, s. 243 i n.

<sup>43</sup> Archiwum Zespołu Szkół Gastronomicznych w Białymstoku (AZSGB), 10/2, *Protokół nadzwyczajnego posiedzenia Rady Pedagogicznej Państwowego Liceum Przemysłu Gastronomicznego*, b.p.b.d.

<sup>44</sup> L. Szuba, *Polityka oświatowa...*, s. 298–299.

<sup>45</sup> AZSGB, 10/3, *Protokół nr 4 z odbytego posiedzenia Rady Pedagogicznej w Państwowym Technikum Gastronomicznym w Białymstoku*, 10 IX 1951 r., b.p.

majowego jego członkowie szli na przedzie delegacji swojej szkoły. Warto też zaznaczyć, że do zadań ZMP należało zapewnienie szkołom prenumeraty periodyków odpowiednio nacechowanych ideologicznie. Były to m.in. „Sztandar Młodych” i „Młodzież Świata”. W Technikum Mechanicznym w Białymstoku podczas Rady Pedagogicznej postanowiono wspólnie z zarządem ZMP, że wszyscy nauczyciele i uczniowie będą prenumerować te czasopisma<sup>46</sup>.

Od 1954/55 r. w ZMP pogłębiał się kryzys. Organizacja ta stawała się coraz bardziej masowa i, jak zauważył Krzysztof Kosiński, coraz bardziej upodabniała się do masy<sup>47</sup>. Powoli spadała liczebność Związku, a jego członkowie stawali się mniej aktywni. Przeprowadzane kontrole ujawniały, że część statystyk była fałszowana, a wytyczne władz nie były realizowane. Również październikowa odwilż sprawiła, że coraz częściej krytykowano działalność ZMP. W marcu 1956 r. najważniejsi działacze Związku przyznali, że wpływ ich organizacji na młodzież był niższy niż zakładano. Skrytykowano też zbyt dużą ingerencję partii w działalność ZMP. Efektem narastającej krytyki i radykalizujących się nastrojów społecznych, których wyrazem były poznański czerwiec 1956 r., stało się rozwiązanie ZMP w grudniu 1956 r.<sup>48</sup>

Kolejną organizacją stale obecną w życiu młodzieży szkolnej było założone w 1944 r. Towarzystwo Przyjaźni Polsko-Radzieckiej, którego zadaniem było pogłębianie wiedzy Polaków o sytuacji politycznej, społecznej, gospodarczej i kulturalnej wschodniego sąsiada. Zasadniczy program działania tej organizacji ukształtował się po 1948 r. Wtedy też zaczęto do niej zapisywać uczniów – należeć mogli wszyscy, począwszy od klasy pierwszej. Od 1951 r. koła TPPR w szkołach zaczęły nosić nazwę Szkolnych Kół Przyjaciół ZSRR. Ich zadaniem było: *zapoznanie młodzieży z tradycjami przyjaźni naszego kraju ze Związkiem Radzieckim, krzewienie wzorów życia komsomolskiej i pionierskiej młodzieży radzieckiej, zapoznanie młodzieży szkolnej z osiągnięciami Związku Radzieckiego, z jego pomocą dla naszego kraju i znaczenia Związku Radzieckiego w walce o pokój*<sup>49</sup>. Działalność TPPR była najbardziej widoczna podczas Miesiący Pogłębiania Przyjaźni Polsko-Radzieckiej. Tradycyjnie odbywały się one jesienią każdego roku, a młodzież szkolna brała w nich aktywny udział. Zarząd TPPR przed każdymi obchodami stawiał sobie określone zadania. Jednym z częściej pojawiających się postulatów był wzrost liczby członków organizacji określany mianem „umasowienia szeregów”. W 1953 r. realizując tenże cel, zaznaczono, że szczególny nacisk należy położyć na młodzież. Takie sformułowanie oznaczało najprawdopodobniej, że do TPPR zapisywane będą całe klasy, a nawet szkoły, często bez wiedzy uczniów.

Zaangażowanie młodzieży szkolnej w obchody wspomnianych Miesiący Przyjaźni było bardzo duże. Inaugurowało je zazwyczaj przemówienie przewodniczącego Zarządu

---

<sup>46</sup> APB, 1/520/07, *Protokół nr 6 z posiedzenia Rady Pedagogicznej Technikum Mechanicznego I stopnia, 14 IV 1950 r.*, k. 38; *Protokół nr 18 z zebrania Rady Pedagogicznej Państwowego Liceum Mechanicznego i Technikum Mechanicznego w Białymstoku, 18 X 1950 r.*, k. 56.

<sup>47</sup> K. Kosiński, *O nową mentalność. Życie codzienne w szkołach 1945–1956*, Warszawa 2000, s. 284.

<sup>48</sup> „*My z Zetempe...*”. *Upadek i likwidacja Związku Młodzieży Polskiej (1955–1957)*, opr. M. Wierzbicki, Warszawa 2004, s. 10–17.

<sup>49</sup> APB, Zarząd Wojewódzki TPPR (ZW TPPR) w Białymstoku, 90, *Sprawozdanie Zarządu Miejskiego w Białymstoku z akcji sprawozdawczo-wyborczej i wymiany legitymacji w Szkolnych Kółach Przyjaciół ZSRR na terenie miasta Białegostoku*, k. 37; zob. też: K. Kosiński, *O nową mentalność...*, s. 280.

Głównego TPPR transmitowane przez radio. Uczniowie zbierali się wówczas w największej sali, jaką dysponowała szkoła, i z uwagą wysłuchiwali przemowy. Po południu brali udział w wieczornicach, podczas których mieli okazję wysłuchać pogadarek dotyczących ZSRR. Następnie odbywała się część artystyczna, niejednokrotnie przygotowywana przez uczniów. Składały się na nią pieśni radzieckie, recytacje wierszy, a także czytanie fragmentów książek radzieckich pisany. Zaproszeni goście, wśród których znajdowali się członkowie TPPR i innych organizacji (ZMP, LK), racjonalizatorzy, przodownicy pracy, składali też kwiaty na grobach radzieckich żołnierzy i pod Pomnikami Wdzięczności Armii Radzieckiej. W kolejnych dniach wysłuchiwano licznych odczytów i pogadarek, zwiedzano wystawy poświęcone dorobkowi naukowemu i kulturalnemu ZSRR, uczestniczono w przeglądach filmów radzieckich. Liczne delegacje szkół były obecne na tych imprezach. Zresztą część z nich była adresowana bezpośrednio do uczniów. Tematyka pogadarek dla młodzieży była starannie dopracowana. Obejmowała m.in. takie zagadnienia: *Młodzież radziecka przykładem dla młodzieży polskiej, Pałac Kultury i Nauki w Warszawie – oto symbol przyjaźni*<sup>50</sup>.

Zarząd TPPR w Białymstoku w swoich sprawozdaniach z zadowoleniem podkreślał dużą aktywność młodzieży w działalności organizacji. Chwalono gazetki ścienne, dekoracje klas i świetlic pracami dotyczącymi ZSRR. Wysoko oceniano poziom dyskusji, jakie młodzież organizowała po obejrzeniu filmów radzieckich. Jeśli wierzyć sprawozdaniom, największą popularnością wśród uczniów cieszyły się dwa tytuły: *Jak hartowała się stal* i *Młoda Gwardia*<sup>51</sup>.

O pracy uczniów podczas Miesiący Pogłębiania Przyjaźni Polsko-Radzieckiej pisała też prasa. W 1952 r. „Gazeta Białostocka” informowała społeczeństwo, że w białostockich szkołach gwałtownie rośnie liczba Kół Przyjaciół ZSRR. Jako wzorowe prezentowano Koła ze Szkoły Podstawowej w Gródku, Liceum Ogólnokształcącego w Goniądzu i szkoły zawodowej w Zabłudowie. Spośród szkół białostockich na wyróżnienie zasłużyły Koła w Technikum Elektromechanicznym, Liceum Pedagogicznym i Liceum Plastycznym. Tradycyjnie już chwalono wykonywane tam gazetki ścienne, żywiołowe dyskusje, a także fakt, że uczniowie przystąpili do konkursu na najlepszą gazetkę ścienną związaną tematycznie z Miesiącem<sup>52</sup>.

Liczba imprez propagandowych w trakcie Miesiąca Przyjaźni Polsko-Radzieckiej była tak duża, że trudno zrozumieć, jak młodzież znajdowała jeszcze czas na naukę. Przygotowanie gablot, wystaw, gazetek, odczytów i akademii było bardzo pracochłonne i angażowało zarówno uczniów, jak i nauczycieli. Imprezy te zabierały nie tylko czas poświęcony na zajęcia w szkole, ale również wolne popołudnia, soboty lub niedziele. Koła Przyjaciół ZSRR przy Liceum Pedagogicznym i Liceum nr 2 cztery razy wyjeżdżały w 1952 r. na wieś z przygotowanym programem artystycznym. Uczniowie z Zasadniczej Szkoły Zawodowej w Olecku wybudowali w czynie październikowym halę warsztatową, a młodzież z Liceum Rachunkowości Rolnej w Elku z okazji 34 rocznicy powstania Kom-

---

<sup>50</sup> APB, ZW TPPR w Białymstoku, 90, *Plan ramowy obchodu Miesiąca Pogłębiania Przyjaźni Polsko-Radzieckiej na terenie miasta Białegostoku*, k. 27–29.

<sup>51</sup> Tamże, k. 39.

<sup>52</sup> *Szkolne Koła Przyjaciół ZSRR popularyzują osiągnięcia Kraju Rad*, w: „Gazeta Białostocka” 1952, nr 277.



somołu zebrała w jednym z PGR-ów ziemniaki z czterohektarowego pola<sup>53</sup>. Koło Przyjaciół TPPR w Łomży zorganizowało odczyty dotyczące gospodarki, geografii i osiągnięć kulturalnych ZSRR. Uczniowie należący do Koła zajmowali się też dekorowaniem swojej szkoły obrazami przedstawiającymi architekturę ZSRR, przygotowali wystawę o Miesiącu Poglębiania Przyjaźni Polsko-Radzieckiej i konkurs czytania w języku rosyjskim<sup>54</sup>. Koła Przyjaciół ZSRR były zobowiązane do dbania o tzw. kąci przyjaźni w klasach nie tylko podczas Miesiący, ale przez cały rok. Znajdowały się tam gazetki ściennie, gablotki z książkami radzieckich pisarzy itp. Często praktyką było też prowadzenie korespondencji z rówieśnikami z ZSRR.

Organizacją, która odegrała niebagatelną rolę w indoktrynacji młodzieży, była Powszechna Organizacja „Służba Polsce” utworzona w lutym 1948 r. Wcielano do niej młodzież w wieku 16–21 lat, która kierowana była do pracy fizycznej i na przeszkolenie wojskowe. Praca junaków była ciężka, a warunki, w jakich ją wykonywano, co najmniej fatalne. Bardzo szybko brygady SP zaczęły się cieszyć złą sławą jako miejsca, w których młodzież może się co najwyżej zdemoralizować. Nic dziwnego, że starano się unikać wcielenia do tej organizacji, co nie było łatwe, bo niestawienie się do brygady było karane. Bały się zwłaszcza dziewczęta i ich rodzice. Uciekano się do argumentacji, że bez pomocy dziecka starzy rodzice nie poradzą sobie w domu czy na gospodarstwie. Pomocy w wybronienu się przed wezwaniem do brygad SP szukano nawet u Bolesława Bieruta. Do prezydenta zwrócił się m.in. uczeń 9 klasy z podbiałostockiej miejscowości. Prosił o przełożenie terminu odbycia służby, ponieważ wezwanie otrzymał na 25 kwietnia, a wówczas trwał jeszcze rok szkolny. Chłopak podkreślał, że rozumie potrzebę pracy na rzecz ojczyzny, ale jeszcze bardziej rozumiał wagę wykształcenia. Podkreślał, że konstytucja daje mu prawo do nauki, przedstawiał swoje plany na przyszłość – miał zamiar kształcić się w szkole plastycznej. Na dowód swego talentu list do Bieruta ozdobił – prawdopodobnie przez siebie wykonanym – portretem prezydenta. Na zakończenie zamieścił wiersz:

*Pozdrowienia z cichej wsi*

*Prezydencie ślemy Ci*

*Żebyś nam długie lata żył*

*Żebyś przykładem dla nas był*

*Niech rozkwitają wsie i miasta*

*Niechaj dobrobyt w Polsce wyrasta.*

Nie wiadomo, czy nauczył się tego w szkole, czy przeczytał w którejś skierowanej do młodzieży gazetek To, co tu uderza, to fakt wykorzystania wpajanych sloganów propagandowych do osiągnięcia określonego celu. W podobnym tonie utrzymana jest prośba uczennicy Technikum Rolniczego w Białymstoku skierowana do Rady Państwa. Dziewczyna prosi o zwolnienie jej starszej siostry z obowiązku pracy w brygadach Służby Polsce, ponieważ obawia się, że gdy ta wyjedzie, to na nią spadną obowiązki domowe, a tych nie da się pogodzić z nauką. Podobnie jak w pierwszym liście, mamy tu mnóstwo propagandowych sloganów o służbie ludowej ojczyźnie i o możliwości nauki, jaką dała władza ludowa wszystkim dziewczętom i chłopcom. Autorka podpisała się jako uczennica

<sup>53</sup> APB, ZW TPPR w Białymstoku, 58, *Sprawozdanie z działalności TPPR okręgu białostockiego za IV kwartał 1952 r.*, k. 15.

<sup>54</sup> APB, ZW TPPR, 2, *Protokół VI Wojewódzkiego Zjazdu TPPR w Białymstoku*, k. 9.

należąca do ZMP, co miało prawdopodobnie wzmocnić przekonanie adresata, iż prośba nie jest podyktowana niechęcią do pracy dla kraju, a jedynie pragnieniem kontynuowania nauki<sup>55</sup>. Niestety nie wiadomo, jaki skutek odniosły powyższe prośby.

## UROCZYSTOŚCI SZKOLNE

Każde ze świąt obchodzonych w szkołach było nacechowane ideologicznie. Stwierdzenie to dotyczy zarówno uroczystości religijnych, jak i państwowych oraz typowo szkolnych<sup>56</sup>. Od 1948 r. upolitycznienie szkolnych akademii stawało się coraz bardziej widoczne, a kalendarz obchodzonych świąt i rocznic stale się powiększał<sup>57</sup>. Do elementów stałych należał 1 września, który zawsze był wyjątkowo uroczystym dniem w życiu szkoły. Po wakacyjnej przerwie dzieci i młodzież wracały do nauki. Do roku 1947/48 uczniowie bez większych przeszkód mogli brać udział w nabożeństwach z tej okazji. W dziennikach szkolnych z tych lat odnajdujemy adnotacje, że rok szkolny rozpoczął się uroczystą mszą św. W szkole podstawowej w Ostrej Górze pow. Sokółka uczniowie i nauczyciele 1 września 1947 r. uczestniczyli we mszy św. W ten sam sposób rozpoczęto naukę rok później, a przecież był to już moment rozpoczęcia *walki o duszę młodzieży*. Trzeba jednak wziąć pod uwagę, że była to mała placówka w niewielkiej miejscowości i ryzyko konsekwencji nie było duże. Wiara musiała być istotną wartością w życiu mieszkańców Ostrej Góry, skoro w dzienniku szkolnym z 1948 r. pojawiają się adnotacje o nieobecności uczniów na zajęciach w dniu 8 września z powodu nabożeństwa czterdziestogodzinnego, odbywającego się w miejscowym kościele. Wychowawczyni zanotowała też, że uczniowie przystąpili do sakramentu spowiedzi i komunii św.<sup>58</sup> Zapisy z kolejnych lat są już inne. W dziennikach z lat pięćdziesiątych próżno szukać oficjalnej informacji o nabożeństwie z okazji rozpoczęcia roku szkolnego. Nowością było wysłuchanie transmisji przemówienia ministra oświaty inaugurującego naukę<sup>59</sup>.

Okazji do uroczystości szkolnych w omawianym okresie nie brakowało. Dla zobrazowania warto tu przytoczyć zapis z dziennika lekcyjnego klasy VII: 1 wrzesień – początek roku szkolnego, 12 październik – rocznica bitwy pod Lenino (pogadanka w klasie, wspomnienia), 14 październik – złożenie kwiatów na grobach żołnierzy radzieckich i polskich oraz uroczysta akademii, 15 październik – marsze jesienne, 6 listopad – przez cały dzień przygotowania do akademii, a wieczorem występy artystyczne, 7 listopad – uroczysta akademii w szkole, 9 listopad – capstrzyk i masówka w związku z II Kongresem Pokoju, 12 listopad – ośmioro uczniów brało udział w roznoszeniu ulotek Światowego Kongresu Pokoju, 13 listopad – młodzież w kinie na Festiwalu Filmów radzieckich,

<sup>55</sup> APB, Komenda Wojewódzka PO „SP” w Białymstoku, 121, *Podanie do prezydenta Bolesława Bieruta w sprawie przesunięcia terminu odbycia służby w SP*, k. 11, 11v; Tamże, *Pismo do Rady Państwa, 18 III 1954 r.*, k. 17; szerzej o Powszechnej Organizacji „Służba Polsce” zob.: L. Szuba, *Powszechna Organizacja „Służba Polsce” w latach 1948–1955*, Lublin 2006.

<sup>56</sup> Takiego podziału świąt na kategorie: typowo szkolne, religijne i państwowe dokonał Krzysztof Kosiński. (K. Kosiński, *O nową...*, s. 233–260).

<sup>57</sup> Wykaz świąt obchodzonych w szkołach w latach 1945–1989 w trakcie całego roku szkolnego przedstawił Krzysztof Kosiński, zob. *Oficjalne i prywatne życie młodzieży w czasach PRL*, Warszawa 2006, s. 163–165.

<sup>58</sup> APB, *Dzienniki szkoły podstawowej w Ostrej Górze pow. Sokółka, gm. Korycin 1947/48, 1948/49*, b.p.

<sup>59</sup> APB, 1/17/05, *Dzienniki lekcyjne szkoły podstawowej nr 18 w Białymstoku 1950/51, kl. I*, k. 16v; analizy przemówień ministrów oświaty z okazji rozpoczęcia roku szkolnego dokonała B. Wagner, *Strategia wychowawcza w PRL*, Warszawa 2009, s. 10–16.

19 listopad – udział młodzieży w wielkim wiecu związanym z obradami II Kongresu Pokoju, 21–25 listopad – filmy radzieckie w kinie, 2 grudnia – wieczornica harcerska, 7 grudnia – uczniowie na filmie *Miasto młodzieży* następnie dyskusja, 21 grudnia – pogadanka w związku z 71 rocznicą urodzin Stalina, uroczysta akademie, wiersze i śpiewy. Rok kalendarzowy rozpoczynał się zabawą choinkową, która odbywała się w styczniu. Po roku 1948 nie organizowano tradycyjnego opłatka w okresie świąt Bożego Narodzenia, a przynajmniej nauczyciele nie odnotowywali takich spotkań w dzienniku szkolnym. Zabawa choinkowa miała charakter czysto rozrywkowy, nauczyciele nie podkreślali jej związku z minionymi niedawno świętami. *Zabawa choinkowa, zabawa noworoczna* – te określenia doskonale oddają wydźwięk imprezy, którą starano się przeprowadzać w oderwaniu od aspektu religijnego<sup>60</sup>. W 1949 r. grudzień w szkołach minął pod hasłem obchodów 70. rocznicy urodzin Stalina. Organizowano liczne prelekcje, akademie, odczyty i pogadanki dotyczące tego jubileuszu. Uczniowie pisali też wypracowania na temat życia, walki i osiągnięć Stalina. W Suwałkach postanowiono, że najlepsze prace zostaną przesłane do Wydziału Propagandy KW PZPR w Białymstoku. W szkołach średnich odbywały się uroczyste wieczornice połączone ze wspólnym wykonywaniem pieśni radzieckich. Popularnym sposobem uczczenia urodzin Generalissimusa było zakładanie nowych kół TPPR w szkołach<sup>61</sup>.

Podobnie jak Boże Narodzenie, również Wielkanoc mijała w szkołach właściwie bez echa. O ile w latach 1945–1946 w dziennikach znajdujemy jeszcze informacje, że lekcje się nie odbyły z powodu rekolekcji, o tyle w latach późniejszych częściej spotyka się wpisy, że w okresie przedświątecznym uczniowie wyjechali na wycieczkę. Była to zresztą dość powszechna praktyka: wiosną i latem szkoły zapewniały uczniom mnóstwo rozrywek, które kumulowały się w okresie Wielkanocy, Bożego Ciała itp.<sup>62</sup> Wiosną zresztą przypadało święto, do którego władze szkolne przygotowywały się dużo staranniej: 1 maj. Obchody święta pracy były ogromnym wyzwaniem dla szkół. Już od początków kwietnia wybierano wiersze i piosenki, które młodzież miała zaprezentować na uroczystej akademii. Dekorowano szkołę wymalowanymi na transparentach hasłami propagandowymi, uczniowie musieli podejmować liczne zobowiązania pierwszomajowe, co stanowiło element współzawodnictwa przeniesiony na grunt szkoły z fabryk i innych zakładów pracy. Z wykonania tychże zobowiązań młodzież była następnie skrupulatnie rozliczana. Po akademii i pochodzie, w którym należało obowiązkowo uczestniczyć, następował kilkudniowy okres wspomnień święta. Uczniowie pisali wypracowania o swoich wrażeniach z pochodów, o tym, jak święto to minęło w ich domach. Najmłodsi uczniowie w ramach ćwiczeń pisemnych przepisywali do zeszytów pierwszomajowe slogany<sup>63</sup>. Zaraz po 1 maja rozpoczynał się Tydzień Oświaty, Książki i Prasy. Imprezy z nim związane miały za zadanie nie tylko popularyzować czytelnictwo wśród młodzieży, ale także odciągnąć uwagę młodych ludzi od święta 3 maja. Liczne capstrzyki, akademie i występy artystycz-

<sup>60</sup> APB, 1/17/05, *Dzienniki lekcyjne szkoły podstawowej nr 18 w Białymstoku 1950/51*, kl. VII, k. 379; zob. też K. Kosiński, *O nową mentalność...*, s. 245–250.

<sup>61</sup> W szkołach suwalskich powstały z tej okazji dwa takie koła. APB, KW PZPR, 1302, *Sprawozdanie z przebiegu akcji obchodu 70-lecia urodzin tow. Stalina na terenie powiatu suwalskiego*, k. 209–210.

<sup>62</sup> APB, Dzienniki szkoły w Ostrej Górze pow. Sokółka, b.p.

<sup>63</sup> Szerzej na temat obchodów święta pracy w szkołach woj. białostockiego zob.: E. Świętochowska-Bobowik, *Na 1 Maja...*, w: „Biuletyn IPN” 2007, nr 7 (78), s. 59–66.

ne przygotowywane przez młodzież – często połączone z wyjazdami do innego miasta lub na wieś – uniemożliwiały udział w nabożeństwach kościelnych. 1 czerwca przypadał Międzynarodowy Dzień Dziecka uroczystie obchodzony w szkołach od 1950 r. Akademia i uroczystości organizowane z tej okazji również pozwalały na podkreślenie dobrodziejstw, których młodzi ludzie doznali ze strony władzy ludowej. Dla kontrastu snuto opowieści o ciężkim losie młodzieży żyjącej na Zachodzie<sup>64</sup>. Oprócz wymienionych świąt w szkołach obchodzono masę innych uroczystości: rocznice związane z Armią Czerwoną, Międzynarodowy Dzień Kobiet, a także święta krajów demokracji ludowej. Każda okazja była dobra do wychwalania władzy ludowej i podkreślania roli ZSRR jako gwaranta stałości i pokoju nie tylko w bloku wschodnim, ale na całym świecie.

Młodzież szkolna była poddawana indoktrynacji nie tylko w czasie nauki, ale również podczas wakacji. Ogniska na koloniach i obozach stawały się okazją do wygłaszania pogadek propagandowych, często przez zaproszonych przedstawicieli wojska. Młodzież śpiewała pieśni rewolucyjne, często też pomagała w pracach w okolicznych PGR-ach. Podczas apeli robiono prasówki, omawiając najważniejsze wydarzenia polityczne w Polsce i na świecie. Występy artystyczne, projekcje filmów czy całodniowe wycieczki planowano zazwyczaj na niedzielę lub święta kościelne, aby uniemożliwić dzieciom i młodzieży udział w mszy św.<sup>65</sup> Wakacje nie mogły však zniweczyć całorocznego wysiłku nauczycieli dążących do wyrobienia w uczniach *poczucia solidarności z obozem postępu i socjalizmu walczącego pod przewodnictwem ZSRR o pokój i wolność z imperializmem niosącym narodom ucisk, wojnę i nędzę*<sup>66</sup>.

## PROPAGANDA WIZUALNA

Na światopogląd uczniów miał wpływać również wystrój sal, w których spędzali dużą część dnia. Wspomniałam już, że z klas znikaly emblematy religijne. W każdej sali wisiało godło – pozbawiony korony orzeł. Nieodzownym elementem wystroju były portrety najważniejszych dostojników państwowych: prezydenta Bolesława Bieruta, premiera Józefa Cyrankiewicza i marszałka Konstantego Rokossowskiego. Do 1956 r. w salach wisiały też podobizny Stalina. O tym, jak ważne było umieszczanie tych wizerunków w klasach, świadczy fakt, że sprawozdania z wizytacji prac szkoły zawsze zawierały informację, czy klasa jest udekorowana we właściwy sposób<sup>67</sup>. Wizytatorzy zwracali też uwagę, czy portrety te nie są zakurzone lub zniszczone, co się zresztą nader często zdarzało. W szkole podstawowej w Zastoczu pow. Białystok portrety nie tylko nie były oprawione, ale w dodatku pobrudzone przez muchy. Co gorsza tylko troje dzieci wiedziało, kogo przedstawiają wizerunki<sup>68</sup>.

<sup>64</sup> APB, 1/17/05, *Dzienniki lekcyjne szkoły podstawowej nr 18 w Białymstoku, 1950/51, kl. VII*, k. 379; K. Kosiński, *O nową mentalność...*, s. 243.

<sup>65</sup> D. Jarosz, *Polacy a stalinizm 1948–1956*, Warszawa 2000, s. 198.

<sup>66</sup> H. Garbowski, *Wytyczne organizacji...*, s. 11.

<sup>67</sup> APB, 172, Prezydium WRN w Białymstoku, Kuratorium Okręgu Szkolnego, *Sprawozdania ze szkół podstawowych w powiecie białostockim*. O wyglądzie ówczesnych szkół zob. też: K. Kosiński, *Oficjalne i prywatne...*, s. 189–194.

<sup>68</sup> APB, 172, PWRN w Białymstoku, *Sprawozdanie z wizytacji szkoły podstawowej w Zastoczu, 10 III 1951*, k. 42.

Propagandową rolę spełniały też gazetki szkolne, które uczniowie byli zobowiązani wykonywać. Miały dotyczyć aktualnych wydarzeń politycznych lub obchodzonych świąt. Biorąc pod uwagę natężenie tych ostatnich, aktualizowanie gazetek zabierało uczniom mnóstwo czasu. Nic więc dziwnego, że zdarzało się, iż w klasie wisiała gazетка dotycząca rocznicy lub święta, które już minęło, a nie zrobiono nowej. Nauczycielowi odpowiedzialnemu za daną salę lub kierownikowi szkoły zarzucano wówczas zbyt małe upolitycznienie pracy z uczniami. Wzorem byli nauczyciele dbający o światopogląd wychowanków. Kierując się takimi kryteriami, bardzo wysoko oceniono nauczyciela ze szkoły podstawowej w Mosieszach gm. Jaświły. W salach lekcyjnych wisiały portrety Stalina, Lenina i Marksa, na ścianie widniała aktualna gazетка i hasła pierwszomajowe. Z wypowiedzi dzieci wynikało, że mają wpojona miłość i szacunek do ZSRR. Uczniów klasy piątej tej szkoły określono jako *uświadomionych politycznie*<sup>69</sup>.

Kwestia dekoracji sal i korytarzy szkolnych była na tyle istotna, że omawiano ją na posiedzeniach rady pedagogicznej. W protokołach można odnaleźć szczegółowe wytyczne w tej kwestii. W Państwowym Liceum Przemysłu Gastronomicznego i Liceum Gospodarczego nauczyciele uchwalili, że pierwsze piętro szkoły ma być udekorowane gazetką dotyczącą przyjaźni polsko-radzieckiej. Ściany piętra drugiego miały zdobić materiały na temat walki o pokój, a korytarz piętra trzeciego przeznaczono na gazetkę o planie sześćioletnim. Wygospodarowano tam również niewielką część, w której zamieszczano informacje o osiągnięciach uczniów w sporcie – ta część szkoły była bowiem wykorzystywana jako sala gimnastyczna<sup>70</sup>.

Dużą uwagę przywiązywano do wyglądu uczniów. System zakładał tępienie wszelkich przejawów indywidualizmu. Podkreślanie własnej odrębności strojem było w szkole – ale również poza nią – odczytywane jako chęć sprzeciwu wobec narzucanej ideologii. Dążono do ujednolicenia wyglądu młodzieży. Mundurki szkolne, tarcze, czapki – miały zwiększyć poczucie więzi wychowanków ze szkołą, co zresztą było praktykowane w szkołach przedwojennych. W latach pięćdziesiątych umundurowaniem uczniów podkreślano jednak bardziej postawę ideową. Młodzież zrzeszona w ZMP nosiła czerwone krawaty i zielone koszule również w szkołach. Nie świadczyło to bynajmniej o ich związku z konkretną placówką tylko o aktywności w Związku. Krzysztof Kosiński słusznie zauważył, że powrót do szkół tradycyjnych granatowych strojów po 1956 r. oznaczał, że w klasach znów znaleźli się uczniowie, a nie rewolucjoniści<sup>71</sup>.

Tę zmianę przyniosła jednak dopiero październikowa odwilż. W latach wcześniejszych stroje młodzieży traktowano jako czynnik, który miał oddziaływać na wzrost poczucia „kolektywu” i wzajemnej równości. Zbyt ekstrawagancki ubiór mógł zdaniem władz doprowadzić do wypaczenia charakterów młodych ludzi<sup>72</sup>. Kolorowe oryginalne stroje często utożsamiano z fascynacją amerykańskim stylem życia, co było bardzo poważnym zarzutem. Aktywiści ZMP sprawdzali, czy uczniowie nie ulegają zachodnim modom. Spotkanie kolegi ubranego „po bikiniarsku” przez przedstawiciela młodzieży zaangażowanej mogło temu pierwszemu przysporzyć wielu nieprzyjemności. Długa

<sup>69</sup> Tamże, *Sprawozdanie z wizytacji szkoły podstawowej w Mosieszach, 19 V 1951 r.*, k. 79.

<sup>70</sup> AZSGB, 10/2, *Protokół nr 7 zebrania Rady Pedagogicznej Państwowego Liceum Przemysłu Gastronomicznego i Liceum Gospodarczego w Białymstoku, 8 II 1951 r.*, b.p.

<sup>71</sup> K. Kosiński, *O nową mentalność...*, s. 196–198.

<sup>72</sup> A. Pelka, *Teksas-land. Moda młodzieżowa w PRL*, Warszawa 2007, s. 21.

marynarkę, wąskie i dość krótkie spodnie, spod których widać było kolorowe skarpetki, buty na grubej podeszwie (tzw. „słoninie”), jaskrawy, często ręcznie malowany krawat – te elementy stroju wystarczyły, aby ich właściciel został uznany za wroga systemu. Dość należy, że prerogatywy do zwalczania bikiniarzy miała też Milicja Obywatelska<sup>73</sup>.

Pomimo dążenia władz do wpojenia młodzieży ideologii socjalistycznej młodzi ludzie nie odrzucali zachodniej muzyki czy sposobu ubierania się. Trudno się dziwić, że nie chcieli bawić się przy muzyce ludowej i ubierać w mało atrakcyjne, monotonne stroje. O fascynacji niedostępnymi ubraniami i muzyką wspominał w swoim dzienniku Leopold Tyrmand, opisując prywatkę młodzieży szkoły średniej, na której był: *Złapcie coś do tańczenia, ta muzyka coś nie to – powiedziałem chłopcu urzędującemu przy odbiorniku. Nie podobają się panu takie pioseneczki? Bo nam bardzo... rzekł z zaczepką w głosie. Wziął mnie za obrońcę stylów przepisanych dla młodzieży, jednego z tych, co to chcą im narzucić zetempowskie walczyki i kujawiaki, Jana Cajmera, zniechęconą, wyśmianą oficjalną receptę na dozwoloną rozrywkę [...]. Również strój pisarza budził zazdrość młodych ludzi: [...] sztruksowe spodnie z ciuchów, angielska koszula, zamieszowa kamizelka, doskonały fularowy krawat jeszcze z UNRR-y, juchtowe buty, autentyczne jitterbug-jive skarpetki w zielono-granatowe paski*<sup>74</sup>. Czy można się dziwić, że taki strój i tańce przy skocznej muzyce jazzowej przegrywały z czerwonymi krawatami i pieśniami rewolucyjnymi?

Lata 1945–1956 to okres największej walki o dusze młodzieży. Nie sposób nie pokuścić się o postawienie pytania, na ile skuteczne były zabiegi podejmowane przez władze? Wydaje się, że jednoznacznej odpowiedzi nie ma. Młodzi ludzie stykający się z nachalną ideologizacją szybko nauczyli się, że nie zawsze należy głośno wyrażać sprzeciw wobec narzucanych im poglądów, głoszonych w majestacie prawa i podpierających się nauką. Otwarta polemika czy dyskusja często powodowały zamknięcie drogi do dalszej nauki. Uczniowie nauczyli się zatem wygłaszać propagandowe slogany, często ich nie rozumiejąc. Mówili to, co nauczyciel chciał usłyszeć, a na prezentowanie własnych poglądów pozwalali sobie tylko w zaufanym gronie. Nie oznacza to jednak, że całkowicie zrezygnowali ze sprzeciwu wobec narzuconej im ideologii. W szkołach powstawały nielegalne organizacje konspiracyjne, do których należeli uczniowie niezgadający się z nową wersją historii, odrzuceniem wartości chrześcijańskich czy przymusowym udziałem w świętach państwowych. Wydaje się, że im nachalniej działały organizacje będące „pasem transmisyjnym” ideologii komunistycznej, tym większa była opozycyjna zakonspirowana działalność uczniów. W szkołach województwa białostockiego powstało ich bardzo wiele po 1948 r., czyli po utworzeniu ZMP. Codziennymi formami sprzeciwu było też niszczenie portretów dostojników państwowych, transparentów z hasłami propagandowymi czy szkolnych gazetek. Rok 1956 przyniósł nadzieję na normalizację i względną wolność w prezentowaniu własnych poglądów. Bardzo szybko okazało się jednak, że była to nadzieja złudna.

<sup>73</sup> M. Chłopek, *Bikiniarze. Pierwsza polska subkultura*, Warszawa 2005, s. 103, 130 i n.

<sup>74</sup> L. Tyrmand, *Dziennik 1954*, Warszawa 1996, s. 148–150.

KS. CZESŁAW GALEK

Zamość

## **OBRONA POLSKOŚCI PRZEZ UCZNIÓW NA PRZEŁOMIE XIX I XX W. W ŚWIEŁE POLSKIEJ LITERATURY BELETRYSTYCZNEJ I PAMIĘTNIKARSKIEJ**

Po upadku powstania styczniowego władze rosyjskie przystąpiły do intensywnej rusyfikacji ziem polskich. Jednym z jej narzędzi było szkolnictwo. Język rosyjski został wprowadzony jako wykładowy, a język polski traktowany był jako nadobowiązkowy. Na terenie szkoły nie wolno było mówić po polsku. W programach szkolnych fałszowano historię Polski i zabraniano uczniom czytania dzieł literackich autorstwa wybitnych polskich powieściopisarzy i poetów. Poddano inwigilacji i prześladowaniom uczniów oraz nauczycieli pochodzenia polskiego. W tym samym czasie władze zboru pruskiego prowadziły na szeroką skalę akcję germanizacyjną w ramach tzw. Kulturkampfu. Również i tutaj na terenie szkoły nie wolno było używać języka polskiego i przyznawać się do polskości. Pomimo że w zaborze austriackim Polacy cieszyli się największymi swobodami, to jednak dzieci i młodzież wychowywano w duchu lojalizmu wobec zaborcy. We wszystkich trzech zaborach uczniowie przeciwstawiali się polityce zaborców zmierzającej do ich wynarodowienia.

Przedmiotem badawczym niniejszego artykułu są sposoby obrony tożsamości narodowej przez uczniów polskich na przełomie XIX i XX wieku. Jako źródła zostały wykorzystane utwory literatury pięknej i pamiętnikarskiej powstałe w tym okresie, napisane później przez ówczesnych uczniów i nauczycieli oraz autorów, którzy nie znając z autopsji realiów tamtej epoki, próbowali je odtworzyć w formie beletrystycznej w oparciu o źródła historyczne.

### **1. KÓŁKA SAMOKSZTAŁCENIOWO-NIEPODLEGŁOŚCIOWE**

Młodzież zdawała sobie sprawę z tego, że gimnazjum dawało jej pewien zasób wiedzy, ale nie dbało o jej rozwój moralny i było wrogo nastawione do wszystkiego, co polskie. Nie miała również zaufania do wiedzy przekazywanej przez szkołę. W związku z tym miała świadomość, że prawdziwej wiedzy musi szukać poza jej murami. Uważała,

że braki edukacji szkolnej może wyrównać poprzez samokształcenie<sup>1</sup>. Dlatego chętnie dokształcała się w sprawach społeczno-politycznych, chociażby poprzez kontakty z ludźmi bardziej wyrobionymi politycznie lub rówieśnikami<sup>2</sup>.

W Kielcach uczniowie najstarszych klas gimnazjum organizowali cotygodniowe tajne spotkania literackie. Dla bezpieczeństwa uczniowie spotykali się w domu kolegi Rosjanina, skrzypka Kasyla Michajłowa, który utrzymywał przyjacielskie kontakty z Polakami. Celem koła było samokształcenie. Czytano poezję Puszkina i Mickiewicza. Dyskutowano na tematy literackie, światopoglądowe, patriotyczne, społeczne i polityczne<sup>3</sup>. W Lublinie uczennice samodzielnie tworzyły komplety samokształceniowe, by uczyć się przedmiotów, które nie były objęte programem szkolnym, np. łaciny i propedeutyki filozofii. Spotykały się na stancjach<sup>4</sup>. Młodzież uczestniczyła też w tajnym nauczaniu<sup>5</sup>.

Jednak z biegiem czasu samokształcenie nabierało coraz bardziej formalnego charakteru. Młodzież organizowała się też w kółka samokształceniowe, które miały także charakter niepodległościowy. Zdaniem Stanisława Grabskiego były one jednym z elementów prowadzonej wtedy pozytywistycznej „pracy organicznej”, którą przeciwstawiano walce zbrojnej, uważając, że niepodległość Polski może być uzyskana tylko na drodze wyteżonej pracy oświatowo-kulturalnej i gospodarczej. Według tego autora pierwsze takie kółka powstały w Warszawie w roku 1881 r. Ich twórcami byli Roman Dmowski i Władysław Korotyński. Nosiły nazwę „Strażnica”. Ich celem było samokształcenie młodzieży w języku polskim, historii i geografii Polski oraz gromadzenie biblioteki<sup>6</sup>. Według Adama Grzymały-Siedleckiego w warszawskiej szkole realnej kółko samokształceniowe powstało w 1893 r.<sup>7</sup> Natomiast w gimnazjum w Kaliszu w 1897 r.<sup>8</sup> Melchior Wańkowicz pisze, że „kółka” zostały założone pod koniec XIX w. przez Tomasza Jeża-Miłkowskiego. Były odpowiednio zorganizowane. Najniższym ich szczeblem było „podkółko”, z którego uczniowie przechodzili do organizacji właściwej, która rozciągała się na trzy zaborcy. Naczelną władzą w zaborze rosyjskim była Sekcja Koronna, którą powoływał organizowany raz w roku zjazd delegatów z poszczególnych ośrodków. W ramach organizacji młodzieży gimnazjalnej istniał drugi, mocno zakonspirowany jej stopień, tzw. „Zet”, który organizował zjazdy delegatów z trzech zaborów. W 1910 r. przewodniczącym takiego zjazdu był M. Wańkowicz. Wśród młodzieży akademickiej były trzy stopnie na czele z „Kółem Bra-

<sup>1</sup> S. Nowak, *Z moich wspomnień*, cz. 1: *Lata szkolne 1884–1902*, Częstochowa, Nakładem Księgarni W. Święcki i s-ka, 1933, s. 24–26; Z. Kawecki, *Szkola. Sztuka w 4. aktach*, Brody, Nakładem Księgarni Feliksa Westa, 1908, s. 81.

<sup>2</sup> P. Chojnowski, *W młodych oczach. Powieść*, Kraków, Wydawnictwo Literackie, 1957, s. 146–147.

<sup>3</sup> Zob. A. Sowiński, *Lata szkolne. Opowieść o Stefanie Żeromskim*, Warszawa, PIW, 1956, s. 285–301.

<sup>4</sup> E. Szelburg-Zarembina, *Gaudeamus*, Lublin, Wydawnictwo Lubelskie, 1972, s. 306–307; A. Wierzbicki, *Wspomnienia. Dokumenty (1877–1920)*, Warszawa, PWN, 1957, s. 12; H. Obiezińska, *Jedno życie prywatne na tle życia Narodu Polskiego w wieku XX*, Bydgoszcz, Towarzystwo Miłośników Wilna i Ziemi Wileńskiej, Oddział w Bydgoszczy, 1995, s. 9; C. Motyliński, *Płock – 1905*, w: *Pamiętniki nauczycieli weteranów*, wyb. M. Kozakiewicz, Warszawa, Iskry, 1958, s. 55.

<sup>5</sup> A. Wierzbicki, *Wspomnienia...*, s. 12.

<sup>6</sup> Zob. S. Grabski, *Pamiętniki*, t. 1, Warszawa, Czytelnik, 1989, s. 27–29, 218; Por. W. Dzierzbicka, *Dzieje jednej szkoły 1908–1949. Monografia Seminarium Nauczycielskiego i Liceum Pedagogicznego im. Elżby Orzeszkowej w Warszawie*, Warszawa, PZWS, 1960, s. 8–9; M. Wańkowicz, *Ziele na kraterze*, Warszawa, Wydawnictwo Elipsa, 1991, s. 166.

<sup>7</sup> A. Grzymała-Siedlecki, *Mundurek galowy Józka Willnera*, w: *Kreda na tablicy. Wspomnienia z lat szkolnych*, Warszawa, Czytelnik, 1958, s. 158.

<sup>8</sup> S. Wojciechowski, *Moje wspomnienia*, t. 1, Lwów–Warszawa, Książnica – Atlas, 1938, s. 6.



terskim” i „Centralizacją”. Sekcja Koronna organizowała akcje samokształceniowe oraz walczyła o polską szkołę<sup>9</sup>. Kółka funkcjonowały we wszystkich zaborach i były tworzone także w poszczególnych klasach<sup>10</sup>.

Również Ewa Szelburg-Zarembina pisze, że wśród młodzieży gimnazjalnej przed wybuchem I wojny *coraz silniej szerzyły się [...] tajne, rozumie się, kółka i kół samokształceniowe o zabarwieniu wybitnie niepodległościowym*<sup>11</sup>. Tajna organizacja funkcjonowała też w seminarium nauczycielskim w Łęczycy. Za cel stawiała sobie naukę języka polskiego, literatury, historii i geografii Polski. Dionizy Majewski wstąpił do niej w 1903 r. Został uprzedzony, że przynależność do niej grozi więzieniem, a nawet zesłaniem na Sybir<sup>12</sup>. Natomiast nie udało się stworzyć tajnej organizacji w gimnazjum w Płocku<sup>13</sup>.

Znakomity pedagog i badacz polarny Antoni Bolesław Dobrowolski, absolwent warszawskiego V Gimnazjum, wskazuje na dwa cele kółek samokształceniowych: *Jeden to zdobyć wykształcenie lepsze od tego, jakie dawała nam szkoła. Drugi to sposobie się do działalności społecznej i politycznej, kształcąc się w naukach humanistycznych, zwłaszcza społecznych, dyskutując i opracowując różne kwestie, wreszcie biorąc żywy udział czy to w stworzonej przez nas Międzygimnazjalnej Kasie Wzajemnej Pomocy, czy w bibliotece kółkowej, czy w zakładaniu nowych kółek, czy w oświacie ludowej, czy wreszcie – w pojedynczych wypadkach – wprost w działalności partyjnej*<sup>14</sup>.

W. Sieroszewski pisze na temat niezwykle radykalnego kółka niepodległościowego działającego przy szkole technicznej w Warszawie, które jako cel stawiało sobie wyzwolenie Polski z niewoli rosyjskiej. W ramach kółka opracowano strategię osiągnięcia tego celu. Zadaniem każdego jej członka był wybór jakieś specjalności, w której powinien się kształcić i osiągnąć taką perfekcję, by po zdobyciu odpowiedniego wykształcenia mógł objąć jak najwyższe stanowiska w strukturach wojskowych i administracyjnych Rosji, i w ich ramach prowadzić działalność na rzecz odzyskania przez Polskę niepodległości. Adeptci składali przysięgę, że dotrzymają tajemnicy nawet w czasie tortur. Sieroszewski dla sprawdzenia swojej oporności na nie włożył rękę do wrzącej wody. Dopiero po tej próbie złożył przysięgę. Do kółka przyjmowano także mniej ideowych uczniów w celach czysto samokształceniowych, nie informując ich o jego autentycznych celach. Posiedzenia kółka odbywały się w wynajętym lokalu. Jego działalność osłabiły aresztowania wśród jego członków. Członkowie kółka nosili pseudonimy. Sieroszewski używał pseudonimu „Stefan Czarnecki” oraz „Zawisza Czarny”<sup>15</sup>.

W Lublinie nowi członkowie składali przysięgę, w której zobowiązywali się do zachowywania tajemnicy, przestrzegania wymogów i reguł organizacji, realizowania powziętych uchwał i bezwzględnego wykonywanie rozkazów przełożonych oraz podpo-

<sup>9</sup> M. Wańkowicz, *Ziele...*, s. 172. Zob. S. Grabski, *Pamiętniki...*, s. 29–30; W. Jędrzejewicz, *Wspomnienia*, Wrocław–Warszawa–Kraków, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1993, s. 16.

<sup>10</sup> Zob. M. Wańkowicz, *Ziele...*, s. 166–168; K. A. Jaworski, *Wywoływanie cieni*, Lublin, Wydawnictwo Lubelskie, 1972, s. 125.

<sup>11</sup> E. Szelburg-Zarembina, „Wielka nagroda” Józefa Czechowicza, w: E. Szelburg-Zarembina, *Krzyże z papieru, Legendy Warszawy, Ziarno gorczyczne, Spotkania, W cieniu kolumny*, Lublin, Wydawnictwo Lubelskie, 1971, s. 496.

<sup>12</sup> D. Majewski, *Wspomnienia nauczyciela z lat 1993–1945*, Wrocław–Warszawa, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1959, s. 19.

<sup>13</sup> L. Krzywicki, *Wspomnienia*, t. 1, Warszawa, Czytelnik, 1947, s. 91.

<sup>14</sup> A. B. Dobrowolski, *Mój życiorys naukowy*, Wrocław, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1958, s. 12.

<sup>15</sup> W. Sieroszewski, *Pamiętniki. Wspomnienia*, Kraków, Wydawnictwo Literackie, 1959, s. 45, 131–135.

rządkowania osobistych interesów sprawie odzyskania niepodległości przez Polskę. O ile w skautingu obowiązywała tajemnica wobec zaborców, to w organizacji niepodległościowej także w stosunku do najbliższych członków rodziny oraz koleżanek i kolegów<sup>16</sup>. Również M. Wańkowicz pisze, że młodzież, która chciała należeć do samokształceniowych kół konspiracyjnych funkcjonujących w trzech zaborach, składała specjalne przyrzeczenie, w którym mowa jest o ojczyźnie, o niepodległości i o zachowaniu tajemnicy<sup>17</sup>. W Piotrkowie działało koło o nazwie „Niepodległość”. Członkowie jako pseudonimów używali nazwisk przywódców powstania styczniowego<sup>18</sup>. W Łodzi tajna organizacja stawiała sobie cele samokształceniowe, zwłaszcza w dziedzinie historii i literatury polskiej, walkę o polską szkołę, przestrzeganie zasad etyki i moralności w codziennym życiu<sup>19</sup>.

Ambicją każdego gimnazjum było, by „kółka” na ich terenie działały prężnie i przynosiły jak najwięcej pożytku ich członkom. Stąd uczniowie na ich funkcjonowanie wydawali nieraz ostatnie pieniądze<sup>20</sup>. W Lublinie w kołach samokształceniowych uczestniczyła młodzież z całego miasta<sup>21</sup>. Najwięcej wśród członków było młodzieży pochodzącej z kręgów inteligenckich. Ale należała do nich także młodzież ziemiańska, a nawet pochodzenia niemieckiego i wywodząca się z zasymilowanych Żydów<sup>22</sup>. E. Szelburg-Zarembina pisze, że w jej kółku było sześciu chłopców i dwie dziewczyny<sup>23</sup>. Autorzy ukazują także proces werbowania członków koła. Uczniowie starsi wciągali do konspiracji uczniów klas młodszych, zwykle czwartych. Kandydat do konspiracji najpierw był obserwowany przez starszych kolegów, a kiedy zdobył ich zaufanie, był zapraszany na tajne spotkania<sup>24</sup>.

Wańkowicz pisze, że w Warszawie spotkania kół odbywały się zwykle w niedziele w domach prywatnych<sup>25</sup>. W Lublinie spotkania odbywały się w domu ucznia szóstej klasy gimnazjum, syna znanego w tym mieście lekarza<sup>26</sup>. Obradami „kółka” kierował jego przewodniczący. W Lublinie był nim 18-letni uczeń<sup>27</sup>. Młodzież skupiona w kółkach zwracała się do siebie przez „kolego” i „koleżanko”<sup>28</sup>. W Warszawie na spotkania kółka przychodził czasami student, który dla gimnazjalistów był wielkim autorytetem. Jeden z bohaterów powieściowych tak relacjonuje jego wystąpienie: *Gadał bez żadnego patosu i jak równy do równych. Mówił o sytuacji politycznej zaborców, o coraz większym ucisku moskiewskim, o potrzebie oporu i o szykowaniu się do tego oporu. Wspominał o wizycie cara Mikołaja w Warszawie i o memoriale general-gubernatora ks. Imeretyńskiego.*

<sup>16</sup> E. Szelburg-Zarembina, *Gaudeamus...*, s. 62.

<sup>17</sup> M. Wańkowicz, *Ziele...*, s. 166.

<sup>18</sup> Zob. A. Gruszecki, *Sergiusz Wasiliewicz Gardow. Powieść współczesna w dwóch tomach*, t. 2, Kraków, Nakładem Stanisława Gajewskiego, 1903, s. 16–20, 64–65.

<sup>19</sup> Zob. B. Fichna, *Z dni chmurnych i górnych. Wspomnienia*, Łódź, Czcionkami Drukarni Państwowej w Łodzi, 1929, s. 17–22.

<sup>20</sup> P. Choynowski, *W młodych oczach...*, s. 141–143.

<sup>21</sup> E. Szelburg-Zarembina, *Iskry na wiatr*, Lublin, Wydawnictwo Lubelskie, s. 400.

<sup>22</sup> P. Choynowski, *W młodych oczach...*, s. 141; A. Strug, *Pokolenie Marka Świdry*, Kraków–Wrocław, Wydawnictwo Literackie, 1985, s. 16–17; S. Żeromski, *Nawracanie Judasza. Powieść*, Warszawa, Czytelnik, 1956, s. 15–17.

<sup>23</sup> E. Szelburg-Zarembina, *Gaudeamus...*, s. 60–61.

<sup>24</sup> M. Wańkowicz, *Ziele...*, s. 164–165; W. Sieroszewski, *Pamiętniki...*, s. 131.

<sup>25</sup> M. Wańkowicz, *Ziele...*, s. 166.

<sup>26</sup> E. Szelburg-Zarembina, *Gaudeamus...*, s. 60–61.

<sup>27</sup> P. Choynowski, *W młodych oczach...*, s. 143; E. Szelburg-Zarembina, *Gaudeamus...*, s. 62; A. Gruszecki, *Sergiusz...*, s. 15.

<sup>28</sup> E. Szelburg-Zarembina, *Gaudeamus...*, s. 97.

(*Wstyd mi się zrobiło: słyszałem już o tym memoriale [...], ale słyszałem piąte przez dziesięć!*) Łagodnie wyrzucał nam, młodzieży, opieszałość. Jest nas przecież w klasie przeszło czterdziestu, a tu, w tym pokoju, ilu? Kilkunastu. Pracujemy nad sobą mało, nawet składki trudno od nas wyciągnąć. A przecież i te grosze idą na narodowe cele! Jakże tu organizować opór bez pieniędzy? Za mało serca wkładacie w sprawę, koledzy! Za mało!<sup>29</sup>

Równolegle z działalnością polityczną kółka zajmowały się działalnością oświatową. M. Wańkowicz podaje program, który realizowała młodzież poszczególnych klas: *Ósmacy przerabiają Dmowskiego, Popławskiego i Balickiego; siódmacy – pisma Szczepanowskiego; szósta – trzech wieszczów; piąta – Libelta O miłości Ojczyzny, Mochnickiego oraz dwa powstania; my czwartacy, mamy przerobić rozbiory, Konstytucję 3 Maja, epopeję napoleońską i Filaretów*<sup>30</sup>. A. Grzymała-Siedlecki pisze, że członkowie kółka w jego szkole zbierali się raz albo dwa razy w tygodniu, by uczyć się przedmiotów marginalizowanych, albo wręcz zabronionych w rządowej szkole, takich jak historia Polski, polska literatura patriotyczna oraz ekonomia i socjologia. Uczniowie, którzy nieraz mieli poważne problemy z nauką, w kółku spotykali się z atmosferą braterstwa, a nawiązywanie w nim do tradycji wileńskich filaretów pobudzało ich ambicje. Uczniowie zdolniejsi pomagali w nauce mniej zdolnym, także po pewnym czasie dało się zauważyć u tych drugich wyraźne postępy w nauce<sup>31</sup>.

Samokształcenie polegało na wygłaszaniu przez młodzież samodzielnie przygotowanych referatów, najczęściej na tematy historyczne i literackie<sup>32</sup>. Julian Tuwim na spotkaniu koła samokształceniowego był tylko kilka razy. Przyznaje się, że wygłosił referat przepisany z encyklopedii. Później nie uczestniczył w pracach kółka, ponieważ w jego ocenie spotkania były nudne<sup>33</sup>. Stefan Żeromski pisze, że w kółku prowadzonym przez lekarza Bronisława Ustańskiego kładziono nacisk na wychowanie moralne członków: *Do społeczności wtajemniczonych należeli chłopcy zdolni i szlachetni, których łączyła przyjaźń wzajemna. Oprócz tego głównego węzła spajała ich w jedno idea walki z rozpustą, łajdactwem, onanizmem, piciem alkoholu, paleniem tytoni, karciarstwem, próżniactwem, czytaniem i oglądaniem pornografii*<sup>34</sup>.

Pomimo że w kołach panowała zasada bezpartyjności, to jednak nieustannie ścierały się w nich poglądy socjalistyczne i narodowe. Narodowcy stanowili większość. W opisywanym przez Piotra Choynowskiego posiedzeniu kółka przedmiotem sporu stronnictwa narodowo-konserwatywnego z „czerwonym” i socjaldemokratycznym była m.in. kwestia prenumeraty prasy. Jedni chcieli prenumerować wydawaną od 1899 r. przez młodzież akademicką w Lwowie „Teke”, a inni „Promień” wydawany od 1899 r. przez młodzież socjalistyczną również w tym mieście. Jednak mimo tych różnic gimnazjaliści pragnęli wybuchu powstania, niezależnie od tego, czy wywołają je socjaliści, czy narodowcy. Jednak uczniowie pochodzenia żydowskiego związani z socjalizmem byli bardziej zainteresowani ogólnoeuropejską rewolucją proletariacką niż odzyskaniem niepodległości przez

<sup>29</sup> P. Choynowski, *W młodych oczach...*, s. 141–142.

<sup>30</sup> M. Wańkowicz, *Ziele...*, s. 166.

<sup>31</sup> A. Grzymała-Siedlecki, *Mundurek galowy...*, s. 158–159.

<sup>32</sup> Zob. M. Wańkowicz, *Ziele...*, s. 166–168; K. A. Jaworski, *Wywoływanie cieni...*, s. 125; J. Tuwim, *Szkoło, szkoło, gdy cię wspominam...*, w: *Kredą na tablicy...*, s. 436; M. Dąbrowska, *Noce i dnie*, t. 3, Kraków, Wydawnictwo Greg, 2005, s. 211–212; S. Żeromski, *Nawracanie...*, s. 14; A. Gruszecki, *Sergiusz...*, s. 20.

<sup>33</sup> J. Tuwim, *Szkoło...*, s. 436.

<sup>34</sup> S. Żeromski, *Nawracanie...*, s. 14.

Polskę<sup>35</sup>. Część młodzieży gimnazjalnej należała do kółka socjalistycznego i czytała potajemnie *Manifest komunistyczny*<sup>36</sup>. W gimnazjum kieleckim kółko socjalistyczne liczyło 600 osób, miało swoją biblioteczkę, prenumerowało pisma socjalistyczne oraz wydawało własną gazetę. W 1890/91 r. nawiązało kontakt z kołem studenckim w Warszawie, na czele którego stali Stanisław i Władysław Grabscy<sup>37</sup>.

Młodzież skupiona w kółkach była uważana przez władze carskie za szczególnie niebezpieczną, dlatego była nieustannie śledzona i represjonowana. Niektórzy uczniowie byli więzieni i torturowani w Cytadeli Warszawskiej. Zachowywali się jednak mężnie i nie zdradzili nazwisk innych członków tajnych kółek. Wielu z nich usunięto ze szkół z „wilczym biletem”<sup>38</sup>. Wtedy członkowie kółek składali pieniądze na pomoc uwięzionym kolegom<sup>39</sup>. Niekiedy młodzi ludzie zrzeszeni w „kółkach”, lękając się dekonspiracji i represji ze strony władz carskich, popełniali nawet samobójstwa<sup>40</sup>. Nieraz członkowie koła przestawali się spotykać z obawy przed represjami albo z nieumiejętności współpracy ze sobą<sup>41</sup>. Często przyczyną rezygnacji z uczestnictwa w pracach koła były różnice społeczno-polityczne i ideowe między jego członkami<sup>42</sup>. Brak lojalności uczestnika „kółka” był taktowany z wielką surowością. P. Choynowski pisze o jednym konfidente: *Wyszczuliśmy [...] gałgana ze szkoły jak psa: musiał się przenieść do innego gimnazjum*<sup>43</sup>. Część nauczycieli popierała młodzież skupioną w tajnych kółkach. W V Gimnazjum w Warszawie nauczyciel o nazwisku Poznański informował uczniów o działaniach podejmowanych przez dyrekcję w celu zdekonspirowania ich działalności<sup>44</sup>.

Uczeń wspomnianego gimnazjum, późniejszy pisarz Gustaw Daniłowski tak ocenia rolę kółek samokształceniowych w warunkach rusyfikacji: *Jeżeli w takiej atmosferze za-trutej nie znikczemniały charaktery, to dzięki innej konspiracyjnej szkole, którą były tak zwane ‘kółka’ samokształcenia, związki uczniowskie, ogarniające cały kraj i znajdujące się w ustawicznym kontakcie. One to stanowiły potężną przeciwwagę destrukcyjnemu wpływowi szkoły rosyjskiej. W nich hartowały się dusze. Rozlegało zakazane słowo ‘ojczyzna’, rodziły się marzenia o przebudowie na lepszą modłę całego świata. Marzenia częstokroć naiwne, ale zawsze podniosłe i szlachetne*<sup>45</sup>.

Również na terenie Galicji w poszczególnych klasach gimnazjalnych działały tajne koła skupiające młodzież. Miały one na celu głównie samokształcenie<sup>46</sup>. Należeli do nich

<sup>35</sup> P. Choynowski, *W młodych oczach...*, s. 143–148, 170, 224.

<sup>36</sup> A. Strug, *Prolog*, w: A. Strug, *W twardej służbie. Ludzi podziemnych – seria trzecia*, Warszawa, Czytelnik, 1957, s. 10.

<sup>37</sup> S. Koszubski, *Walka młodzieży polskiej o wielkie ideały. Wspomnienia z czasów gimnazjalnych i uniwersyteckich: Siedlce, Kielce, Warszawa, Kijów, Berlin, Paryż (1881–1900)*, Warszawa, Skład Główny w Domu Książki Polskiej w Warszawie, 1928, s. 20–21.

<sup>38</sup> Z. Rabska, *Młodość w niewoli. Opowiadanie z czasów szkoły apuchtinowskiej dla młodego wieku*, Warszawa [i in.], Nakład Gebethnera i Wolfa, 1922, s. 86–87; S. Grabski, *Pamiętniki...*, s. 41; S. Żeromski, *Nawracanie...*, s. 17–18; A. Gruszecki, *Sergiusz...*, s. 61–67, 102.

<sup>39</sup> A. Gruszecki, *Sergiusz...*, s. 16–20.

<sup>40</sup> P. Choynowski, *W młodych oczach...*, s. 149.

<sup>41</sup> K. A. Jaworski, *Wywoływanie cieni...*, s. 125.

<sup>42</sup> Zob. S. Nowak, *Z moich wspomnień...*, s. 31–32.

<sup>43</sup> P. Choynowski, *W młodych oczach...*, s. 149.

<sup>44</sup> S. Grabski, *Pamiętniki...*, s. 41–42.

<sup>45</sup> G. Daniłowski, *[Wspomnienia]*, w: G. Daniłowski, *Na szkołę polską*, Warszawa, Towarzystwo Literatów i Dziennikarzy Polskich w Warszawie, 1916, s. 16.

<sup>46</sup> Zob. Z. Nowakowski, *Rubikon*, Kraków, Wydawnictwo Literackie, 1990, s. 43–51.

także Rusini<sup>47</sup>. Zygmunt Kisielewski pisze o działalności niezwykle radykalnych kółek, które za cel stawiały sobie dążenie do odzyskania niepodległości przez Polskę. Młodzież skupiała się w tzw. piątce. Każda piątka miała swojego naczelnika. Z kolei naczelnicy kontaktowali się z kołami wyższego rzędu, które dla szeregowych członków „piątek” były osłonięte absolutną tajemnicą. Wśród naczelników wyższych kręgów byli ludzie dojrzaśli, w tym również robotnicy. Najniższy szczebel organizacji nazywał się „Młoda Polska”. Młodzież wstępująca do konspiracji obierała sobie pseudonimy. Naczelnik kółka osobiście decydował, którzy uczniowie są godni zaufania i mogą być przyjęci do koła. Przy werbowaniu zwracano uwagę na wrażliwość społeczną kandydatów w kwestii niedoli chłopów i ich ewentualnej roli w mającym wybuchnąć powstaniu narodowym oraz na lojalność i dyskrecję, ponieważ dekonspiracja koła mogłaby się skończyć wyrzuceniem jego członków ze szkoły. W czasie obrzędu przyjęcia kandydat składał przysięgę na wierność „stowarzyszeniu i rozdartej ojczyźnie”, trzymając palce na krucyfiksie, a odbierający przysięgę w patetycznych słowach obligował go do wierności złożonej przysiędze. Jej niedotrzymanie groziło surowymi sankcjami<sup>48</sup>.

Do najważniejszych zadań członków należało: poznawanie historii Polski, zwłaszcza w jej wymiarze martyrologicznym, kształtowanie charakteru i odwagi cywilnej oraz bezwzględne posłuszeństwo naczelnikowi koła. Młodzież skupiona w kółkach wydawała czasopismo, którego zawartość mocno niepokoiła władze. Bezskutecznie poszukiwały wydawców i autorów tekstów. Wysokie koszty jego wydawania pokrywała młodzież ze swoich składek. Uboższa młodzież z wielkim trudem zdobywała na nie pieniądze. Członkowie koła formowali się głównie poprzez przygotowywanie referatów, np. o powstaniu z 1831 r.<sup>49</sup>

Również w gimnazjum w Jaśle funkcjonowała tajna organizacja. Według Stanisława Pigionia składała się z samodzielnych „kółek”, które na terenie gimnazjum tworzyły „ognisko”. Podobne „kółka” funkcjonowały w innych miastach. Każdego roku odbywały się we Lwowie zjazdy delegatów z poszczególnych gimnazjów. Były także spotkania między delegacjami sąsiadujących ze sobą miejscowości. Do tajnych organizacji należała młodzież ze starszych klas gimnazjum. Werbowano do niej młodzież godną zaufania, które wyrabiano sobie o kandydatach na podstawie indywidualnych rozmów z nimi. W roku szkolnych 1904/05 dały się zauważyć różnice polityczne wśród członków, które doprowadziły do jej rozbitcia. Zwolennicy stronnictwa ludowego utworzyli własną organizację samokształceniową o nazwie Postępowa Młodzież Ludowa<sup>50</sup>.

Więcej szczegółów na temat tajnej organizacji powstałej w Jaśle pod koniec lat osiemdziesiątych XIX w. podaje Jan Stapiński. Została ona założona przez jednego ze studentów z Krakowa, a jej inspiratorami byli także weterani powstania styczniowego. Członkowie byli zobowiązani przysięgą do zachowania tajemnicy. Autor wspomnień złożył ją pod krzyżem na cmentarzu. Brzmiała ona następująco: *Przysięgam Panu Bogu Wszechmogącemu w Trójcy Świętej Jedyńemu, że tajemnicy związku ściśle dochowam*

<sup>47</sup> E. Dunikowski, *Z tęczyowych dni w szkołach brzeżańskich 1861–1873*, w: *Galicyjskie wspomnienia szkolne*, Kraków, Wydawnictwo Literackie, 1955, s. 374; I. Daszyński, *Pamiętniki*, t. 1, Warszawa, Książka i Wiedza, 1957, s. 23.

<sup>48</sup> Zob. Z. Kisielewski, *Poranek*, Warszawa, Czytelnik, 1959, s. 98, 99–103, 123–126.

<sup>49</sup> Z. Kisielewski, *Poranek*..., s. 98, 102–103, 155–157.

<sup>50</sup> S. Pigoń, *Z Komborni w świat. Wspomnienia młodości*, Warszawa, Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza, 1983, s. 194, 197.

*i nigdy nikomu jej nie zdradzę, że wszystkim nakazom będę ślepo posłuszny, że zawsze mieć będę dobro organizacji na oku, że obowiązki me szkolne (zawodowe) spełniać będę jak najściślej i najsumiennie, kolegom iść zawsze będę z pomocą, że zawsze będę nieprzejednanym wrogiem naszych zaborców, Austrii, Prus i Rosji, i nienawiść tę będę szerzył zawsze i wszędzie*<sup>51</sup>.

Członkiem organizacji mógł być chłopiec minimum 15-letni, za którego poręczyło dwóch członków organizacji biorących na siebie odpowiedzialność za poleconego kandydata. W organizacji panował wielki rygor. Wszelkie uchybienia przeciwko regulaminowi były karane np. aresztem domowym lub zakazem brania udziału w uroczystościach. Regulamin nakazywał członkom odmawianie przy pacierzu porannym hymnu **Boże, coś Polskę**, dawanie dobrego przykładu innym przez pilną naukę i wzorowe zachowanie, naukę pieśni patriotycznych oraz historii Polski, propagowanie wiedzy o Polsce wśród robotników i chłopów oraz organizowanie odczytów i pogadań na temat polskiej literatury patriotycznej. Z początku członkowie składali na rzecz organizacji dobrowolne ofiary, później składka została ustalona na 10 groszy miesięcznie. Do 1889 r. organizacja nosiła nazwę „Orzeł Biały” i była jedną z przybudówek Ligi Polskiej. Później przyjęła nazwę „Żuawów”. Jej centrala była we Lwowie. W marcu 1888 r. organizacja liczyła 80 członków skupionych w 10 kołach. Członkowie organizacji prowadzili na szeroką skalę akcję odczytową na tematy historyczne wśród mieszkańców wiosek. O jej skali świadczy fakt, że w czasie dwóch niedziel wygłoszono 50 odczytów na temat Konstytucji 3 maja. Poza tym każdy członek organizacji wywodzący się ze wsi otrzymał rozkaz zorganizowania i wygłoszenia w czasie wakacji na swoim terenie co najmniej czterech odczytów dotyczących powstania kościuszkowskiego. Członkowie organizacji angażowali się także w akcje wyborcze do Sejmu Krajowego, popierając kandydatów o nastawieniu demokratycznym, oraz rozprawdzali czasopismo „Przyjaciel Ludu”, wydawane i redagowane przez Bolesława Wysloucha, z którego poglądami społecznymi członkowie organizacji się utożsamiali<sup>52</sup>.

W Złoczowie członkowie tajnej organizacji młodzieży narodowej, zorganizowani w kółka klasowe, byli związani z miesięcznikiem „Tekę” wydawanym we Lwowie. Przewodniczącym w swojej klasie, a następnie w całym gimnazjum został Jan Błoński. W 1909 r. nastąpił rozłam w tej grupie. Poza dwoma uczniami pozostali przeszli do Organizacji Młodzieży Niepodległościowej „Zarzewie”. Organizacja ta rozbudzała dążenia niepodległościowe i była zalążkiem skautingu, Polskiego Związku Wojskowego oraz Polskich Drużyn Strzeleckich. Członkowie organizacji spotykali się w wynajętym lokalu, w którym była też biblioteka. Młodzież skupiona w kółku kolportowała prasę niepodległościową<sup>53</sup>. Również w gimnazjum w Stanisławowie działał tajny związek patriotyczny. Młodzież prowadziła akcję samokształceniową, zdobywała ciężką fizyczną pracę poprzez uprawianie gimnastyki oraz uczyła się władania bronią z myślą o udziale w przyszłym powstaniu narodowym<sup>54</sup>.

Tajne kółko istniało też w gimnazjum św. Anny w Krakowie. Głównym celem jego działalności była koordynacja samokształcenia wśród uczniów, zwłaszcza z astronomii,

<sup>51</sup> J. Stapiński, *Pamiętnik*, Warszawa, Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza, 1959, s. 186–187.

<sup>52</sup> Zob. tamże, s. 188, 193–214.

<sup>53</sup> J. Błoński, *Pamiętnik 1891–1939*, Kraków, Wydawnictwo Literackie, 1981, s. 23–24.

<sup>54</sup> I. Daszyński, *Pamiętniki...*, s. 21.

geologii, botaniki, zoologii, fizyki i chemii<sup>55</sup>. Również w Galicji samokształcenie odbywało się głównie poprzez wygłaszanie przez młodzież referatów na tematy historyczne i literackie<sup>56</sup>. W Brzeżanach podczas spotkania kółka młodzież wygłaszała referaty dotyczące poezji i teorii ewolucji<sup>57</sup>. Takie spotkania odbywały się także w innych miejscowościach, gdzie wygłaszano referaty na tematy historyczne<sup>58</sup>. J. Błoński referował literaturę polityczną, historyczną i ekonomiczną takich myślicieli, jak: Stanisław Szczepanowski, Roman Dmowski, Franciszek Bujak, Feliks Młynarski (ps. Brzoza), Władysław Studnicki, Szymon Askenazy, Wacław Tokarz, Tomasz Siemieracki, Bolesław Limanowski, Władysław Smoleński i innych<sup>59</sup>. Z kolei Z. Nowakowski na spotkaniu koła swojej szkoły wygłosił referat: *Wykład Starego Testamentu w gimnazjum niższym a studium przyrody w klasach wyższych i zachodzące sprzeczności*<sup>60</sup>. Członkowie formowali się także poprzez czytanie książek historycznych i społeczno-ekonomicznych oraz organizację odczytów. Często takie odczyty członkowie „kółek” organizowali na wsiach i dotyczyły one głównie historii Polski<sup>61</sup>.

Również uczniowie gimnazjum ewangelickiego w Cieszyńcu założyli tajne kółko samokształceniowe, którego celem było zapoznanie się z najnowszą literaturą polską, np. z twórczością Żeromskiego, Reymonta, Prusa i innych pisarzy oraz z pismami narodowo-demokratycznymi oraz socjalistycznymi. Spotkania odbywały się w prywatnych mieszkaniach uczniów<sup>62</sup>.

Zdaniem S. Lempickiego młodzież była idealistyczna i marzycielska. Była pod wpływem idei romantycznych Mickiewicza, Słowackiego i Krasińskiego. Oczekiwała wojny narodów i powszechnej rewolucji, które przyczyniłyby się do odzyskania niepodległości przez Polskę. Stąd też opowiadała się za neoromantyzmem Młodej Polski. Duchowym jej przywódcą był Stanisław Wyspiański. Opowiadała się też za Stanisławem Szczepanowskim, który łączył idealizm romantyczny z konkretnym działaniem. Ponieważ jego idee przejęła Narodowa Demokracja, część młodzieży zbliżyła się do tej formacji politycznej. Młodzież prowadziła akcje samokształceniowe, czytała pismo „Teki”. W czasie zebrania kółek samokształceniowych pogłębiano wiedzę z historii Polski. Młodzież lewicowa gromadziła się wokół „Promienia” i również prowadziła akcje samokształceniowe. Członkowie tych kółek żyli ze sobą na ogół w zgodzie. Niektórzy uczniowie chodzili na zebrania jednego i drugiego kółka. W ocenie Lempickiego na początku XX w. u młodzieży nie było zmysłu konspiracyjnego<sup>63</sup>. Młodzież zaangażowana politycznie w kółkach dochodziła do wniosku, że niepodległość Polski jest możliwa tylko dzięki łączności z proletariatem, klasowością, materializmem dialektycznym oraz rewolucją<sup>64</sup>.

<sup>55</sup> W. Goetel, *Pod znakiem optymizmu*, Kraków, Wydawnictwo Literackie, 1976, s. 33.

<sup>56</sup> Zob. Z. Nowakowski, *Rubikon*..., s. 43–51.

<sup>57</sup> E. Dunikowski, *Z tęczyowych dni*..., s. 374.

<sup>58</sup> E. Romer, *Pamiętniki. Problemy sumienia i wiary*, Kraków, Społeczny Instytut Wydawniczy ZNAK, 1988, s. 45.

<sup>59</sup> J. Błoński, *Pamiętnik*..., s. 27–28.

<sup>60</sup> Z. Nowakowski, *Rubikon*..., s. 229.

<sup>61</sup> S. Pigoń, *Z Kambodży*..., s. 194.

<sup>62</sup> K. Kotuła, *Od marzeń do ich spełnienia. Wspomnienia z lat 1884–1951*, Bielsko-Biała, Ośrodek Wydawniczy „Augustana”, 1998, s. 44.

<sup>63</sup> S. Lempicki, *Złote paski. Wspomnienia ze szkoły galicyjskiej*, Warszawa, „Wspólna Sprawa” – Wydawnictwa Oświatowe, 1957, s. 140–143. Por. W. Goetel, *Pod znakiem*..., s. 32.

<sup>64</sup> Z. Kisielewski, *Poranek*..., s. 125–126.

W opisywanym przez Z. Nowakowskiego spotkaniu koła socjalistycznego brała także udział młodzież pochodzenia żydowskiego. Uczestnicy posługiwali się pseudonimami. Jedna z dziewcząt wygłosiła referat o embrionie. Bez żadnej żenady opisywała sprawy związane z anatomią mężczyzny i kobiety oraz współżyciem płciowym, w czym sekundowała jej koleżanka. Chłopcy czerwienili się ze wstydu i czuli się nieswojo. Na dziewczętach nie robiło to żadnego wrażenia. W następnym referacie mówiono o poglądach Henry'ego Thomasa Buckle'a (1821–1862), autora dzieła *Historia cywilizacji w Anglii* (1857–1861); Wilhelma Liebknechta (1826–1900), działacza niemieckiego ruchu robotniczego, Augusta Bebela (1840–1913), działacza ruchu robotniczego w Niemczech, Karla Kautsky'ego (1854–1938), Edwarda Bernsteina (1850–1932), ideologa prawicy socjaldemokratycznej, Wernera Sombarta (1863–1941), rzecznika rozwiązywania konfliktów społecznych przez reformy państwowe. Panowała ożywiona dyskusja. W czasie zebrania rozprawiano literaturę rewolucyjną<sup>65</sup>.

Uczniowie dążyli do zakładania jawnych stowarzyszeń, ale to najczęściej spotykało się ze sprzeciwem dyrekcji. Uczniowie jednej ze szkół założyli „Koło Filaretów”, nawiązujące do wileńskiego z czasów Mickiewicza. Jego celem miało być poznawanie literatury i kultury polskiej, a także wydawanie gazetki gimnazjalnej. Jednak dyrektor szkoły nie zezwolił na jego funkcjonowanie. Co więcej, zagroził, że jeśli stowarzyszenie będzie nadal funkcjonować, jego członków spotka bardzo surowa kara. Mimo tego koło działało nadal w konspiracji, jednak ograniczono się do samokształcenia, zaprzestając wydawania gazetki ze względów finansowych. Postawa dyrektora spotkała się z dezaprobatą niektórych nauczycieli. Jeden z nich, w wypadku zgody dyrektora, był nawet gotów pokryć koszt wydawania gazetki. Po pewnym czasie „Koło Filaretów” przestało istnieć, ale wykształciły się z niego chór gimnazjalny, orkiestra i „Koło Młodych Literatów”. Jego posiedzenia odbywały się dwa razy w tygodniu. W czasie spotkań czytano referaty na tematy literackie. W jego ramach młodzież zapoznawała się z literaturą polską, rosyjską oraz innych krajów. Powstało też „Kółko miłośników przyrody”, którego członkowie dokumentowali krajobraz Tatr i ich przyrodę<sup>66</sup>.

Autorzy analizowanych dzieł podkreślają wielką rolę kółek niepodległościowych w życiu młodzieży galicyjskiej. Budziły one u młodzieży ducha narodowego i mobilizowały ją do konkretnych działań. Jej członkowie starali się podtrzymywać poczucie godności narodowej u rówieśników ulegających wpływow asymilacyjnej polityki władz austriackich, czego przejawem było np. upodabnianie munduru szkolnego do oficerskiego oraz w stylu życia naśladowanie oficerów w picu alkoholu, paleniu tytoniu, grze w karty, bijatykach, uwodzeniu kobiet. Członkowie tajnych organizacji udzielali tym uczniom napomnień albo ośmieszali ich zachowania, co przynosiło pozytywne rezultaty<sup>67</sup>. Wykonywali także akcje odwetowe na uczniach lojalistach austriackich. Jednego z nich opluto za to, że w czasie nabożeństwa rozpoczynającego rok szkolny jako jedyny odśpiewał pieśń *Boże wspieraj, Boże ochroń nam cesarza i nasz kraj*<sup>68</sup>.

<sup>65</sup> Zob. Z. Nowakowski, *Rubikon...*, s. 207–216.

<sup>66</sup> J. Bieniasz, *Maturanci*, w: J. Bieniasz, *Edukacja Józia Barącz. Powieść dla młodzieży, Maturanci*, Kraków, Wydawnictwo Literackie, 1956, s. 293–299, 317–318.

<sup>67</sup> S. Pigoń, *Z Kamborni...*, s. 193, 195–196.

<sup>68</sup> A. i J. Kowalscy, *Archiwum młodości*, w: A. Kowalska, *Figle pamięci*, A. i J. Kowalscy, *Archiwum młodości*, Warszawa, PIW, 1963, s. 109.



Tajne organizacje uczyły młodzież historii Polski oraz zagadnień związanych z aktualnymi sprawami kraju. Angażowały ją do pracy pozytywistycznej. O ich znaczeniu S. Pigoń pisze następująco: *Ja osobiście zawdzięczam bardzo wiele tamtemu gronu. W jego atmosferze kształtowała się moja w szkole powszechnej rozbudzona, ale wiotka jeszcze, świadomość narodowa. Nie zniekształcano jej tam wyrażając w czcze manifestacje. Uczyliśmy się, zdobywaliśmy znajomość spraw narodowych przeszłych i bieżących; skierowywano nas do pracy pozytywnej. Wielkie wrażenie zrobił na mnie mówca jednego z obchodów pod prochownią, który z narzucającą się siłą przekonania tłumaczył, że ponad udział w pochodach więcej będzie warte, jeżeli który z nas w ciągu roku nauczy czytać i pisać jednego choćby analfabetę. Oczywiście próbowałem i ja wypełniać takie wskazania*<sup>69</sup>. Późniejszy biskup ewangelicki Karol Kotula pisze na temat kółka, którego był członkiem: *Wynieśliśmy z tego zrzeszenia dość dużo, zetknęliśmy się z zagadnieniami i prądami politycznymi, zradykalizowaliśmy się w swych poglądach narodowych i społecznych, i poznaliśmy i zasmakowaliśmy w nowszej polskiej literaturze. Wszystko to było jednak całkiem nieszkodliwe i wcale nie niebezpieczne*<sup>70</sup>.

Młodzież przystępująca do kółek była świadoma konsekwencji tego kroku, z wyrzuceniem ze szkoły włącznie. Młodzież skupiona w kółkach była prześladowana przez niektórych nauczycieli, a nawet relegowana ze szkoły z „wilczym biletem”. Popadała też w konflikt z rodzicami, który kończył się czasami ucieczką z domu, jak to było wypadku Sławka Kwastowskiego<sup>71</sup>. Za udział w kółkach młodzież była przez władze aresztowana pod zarzutem przynależności do tajnego stowarzyszenia<sup>72</sup>. Angażowanie się uczniów w działalność polityczną powodowało zaniedbania w nauce<sup>73</sup>. Część młodzieży zrywała kontakt z kółkami ze względu na niski poziom referatów i dyskusji. Uważali, że kółka w swoim programie coraz bardziej stają się prawicowe, wpisują się w oficjalny program szkoły, sprzeciwiają się rewolucji i walce narodowowyzwoleńczej<sup>74</sup>.

Również na terenie zaboru pruskiego istniały tajne organizacje. Na Pomorzu Gdańskim długą historię miała tajna organizacja „Filomatów”. Działała ona również pod koniec XIX w. w Chełmnie. Na jej czele stał, wybierany na to stanowisko, przewodniczący, który miał, również wybieranego, zastępcę. Wybierano także sekretarza i skarbnika, który zbierał składki oraz kary grzywny w kwocie 10 fenigów za używanie przez członków wyrazów niemieckich lub germanizmów. Członkowie koła byli podzieleni na kółka trzy- lub czteroosobowe. Na czele kółka stał kółkowy, którym mógł zostać uczeń po zdaniu egzaminu ustnego i pisemnego ze znajomości pisowni, historii i literatury polskiej. Również i tutaj kandydat składał przysięgę na krucyfiks, w której zobowiązywał się, że będzie przestrzegał statutu organizacji oraz zachowa w tajemnicy jej istnienie. Praca kółek polegała głównie na nauce języka polskiego. Spotkania odbywały się dwa razy w tygodniu po dwie godziny. Organizacja obchodziła uroczystości rocznice Konstytucji 3 maja, wybuchu powstania listopadowego, styczniowego i śmierci Mickiewicza. Miejscami uroczystości był plener, opuszczony kościół albo domy prywatne. Organizacja ta miała wielki wpływ na budzenie się ducha narodowego wśród jej członków.

<sup>69</sup> S. Pigoń, *Z Komborni...*, s. 196.

<sup>70</sup> K. Kotula, *Od marzeń...*, s. 44.

<sup>71</sup> Zob. Z. Kisielewski, *Poranek...*, s. 7–18, 68, 102.

<sup>72</sup> I. Daszyński, *Pamiętniki...*, s. 25–26.

<sup>73</sup> Z. Kisielewski, *Poranek...*, s. 103–104.

<sup>74</sup> Zob. Z. Nowakowski, *Rubikon...*, s. 202–206.

Dużą rolę w udoskonaleniu działalności organizacji „Filomatów” odegrali studenci z Gryfii, Wrocławia, Krakowa i Lwowa, którzy przywozili członkom organizacji pisma wydawane we Lwowie: „Tekę” – organ Związku Młodzieży Polskiej i „Przegląd Wszechpolski” wydawany przez Ligę Polską, których kolportaż w zaborze pruskim był zabroniony. Studenci przyczynili się do nawiązania łączności pomiędzy tajnymi organizacjami poszczególnych szkół, stworzenia struktur ponadszkolnych i ujednolicenia programów tajnego nauczania. Józef Dembieński brał udział w zjazdach delegatów w Bydgoszczy i Gdańsku. W sposób przypadkowy organizacja została wykryta w 1901 r., kiedy autor wspomnień był już klerykiem w Seminarium Duchownym w Pelplinie. Policja dokonała rewizji wśród członków organizacji w wielu miastach, w tym także wśród kleryków. Przeciwno członkom prowadzono śledztwa i oskarżono ich przed sądem w Toruniu. W czasie rozprawy sądowej młodzież nie zdradziła szczegółów istnienia organizacji. Ogółem ukarano 35 oskarżonych, w tym 10 kleryków, na karę więzienia od 1 dnia do 3 miesięcy. Ze szkół usunięto uczniów skazanych oraz podejrzanych o działalność konspiracyjną, a w samych szkołach zwiększono nadzór nad młodzieżą i skasowano fakultatywną naukę języka polskiego. W Chełmnie polską bibliotekę przeniesiono do zawilgoconych piwnic. Władze zmusiły biskupa, by część skazanych kleryków wydalili z seminarium. Wydaleni „Filomaci” kontynuowali studia teologiczne we Lwowie, gdzie z wielką otwartością przyjął ich arcybiskup Józef Bilczewski (1860–1923)<sup>75</sup>. W Poznaniu w gimnazjum św. Marii Magdaleny, w którym było najwięcej polskich uczniów w całych Prusach, bardzo prężnie działało Towarzystwo Tomasza Zana. W ramach kółek samokształceniowych młodzież opracowywała i wygłaszała referaty z historii i literatury polskiej<sup>76</sup>. Takie towarzystwo działało także w Gnieźnie. Za działalność w tym towarzystwie wyrzucono ze szkoły 23 uczniów, w tym trzech maturzystów w trakcie matury<sup>77</sup>. Na Śląsku było 12 filii Towarzystwa Tomasza Zana. W roku szkolnym 1909/1910 zrzeszały one ponad tysiąc osób<sup>78</sup>.

## 2. UROCZYSTOŚCI PATRIOTYCZNE I STRAJKI SZKOLNE

Młodzież gimnazjalna brała udział w manifestacjach patriotycznych. Już w czerwcu 1860 r. tłumnie uczestniczyła w manifestacyjnym pogrzebie generałowej Sowińskiej, wdowie po bohaterze powstania listopadowego<sup>79</sup>. Natomiast rok później uczestniczyła w uroczystości patriotyczno-religijnej z okazji rocznicy wybuchu powstania listopadowego, a także w innych manifestacjach patriotycznych. Niektórzy uczniowie zostali podczas nich zabici, inni byli ranni. Na znak żałoby narodowej nie uczestniczyli w rozrywkach i nosili polskie stroje narodowe oraz oznaki patriotyczne. „Kocią” muzyką oraz rzucanymi kamieniami żegnano znienawidzonych carskich urzędników oświatowych opuszczają-

<sup>75</sup> Zob. J. Dembieński, *Radości mało – goryczy dużo. Pamiętnik Pomorzanina z lat 1879–1920*, oprac. A. Bukowski, Warszawa, Instytut Wydawniczy PAX, 1985, s. 84–86, 93–95, 103–118.

<sup>76</sup> M. Jabczyński, *Na Warcie zatrzymał się czas*, w: *Poznańskie wspominki. Starzy poznaniacy opowiadają*, Poznań, Wydawnictwo Poznańskie, 1960, s. 86–87, 93.

<sup>77</sup> T. Powidzki, *Ze świata dziennikarskiego*, w: *Poznańskie...*, s. 198.

<sup>78</sup> Zob. F. Szymiczek, *Stowarzyszenia akademickie polskiej młodzieży górnośląskiej we Wrocławiu 1863–1918*, Wrocław – Warszawa – Kraków, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1963, s. 136–137.

<sup>79</sup> Gamaston [G. Kamieński], *Z moich szpargałów*, Warszawa 1922, s. 43–45.

cych Warszawę<sup>80</sup>. W czasie powstania styczniowego uczniowie starszych klas, często pod przewodnictwem swoich nauczycieli, wstępowali w szeregi powstańcze<sup>81</sup>.

Po stłumieniu powstania 1863 roku gimnazjaliści brali też udział w manifestacjach patriotycznych organizowanych przez studentów, w tym również z okazji rocznicy uchwalenia Konstytucji 3 maja. Manifestacje te były niejednokrotnie brutalnie tłumione przez carską policję<sup>82</sup>. Okazją do manifestacji patriotycznych były także pogrzeby uczniów, którzy popełnili samobójstwo, wyrażając w ten sposób sprzeciw wobec ucisku, jaki panował w szkole. Zdarzało się, że doprowadzały one nawet do zmiany dyrektora<sup>83</sup>. Gdy 17 kwietnia 1894 r. obchodzono setną rocznicę powstania ludu Warszawy pod przywództwem Jana Kilińskiego, uczniowie szkoły realnej przyszli na lekcje w stroju galowym, co było złamaniem regulaminu szkolnego. Dyrektor, z myślą o rychłej emeryturze, przy cichej aprobacie Aleksandra Apuchtina, całą sprawę załagodził. Na uczniach zemszczono się w czasie matury, której jedna trzecia z nich nie zdała<sup>84</sup>. W. Sieroszewski pisze, że młodzież ze „czcią” odwiedzała kapliczkę postawioną w Ogrodzie Botanicznym w Warszawie na pamiątkę ustanowienia Konstytucji 3 maja<sup>85</sup>.

W Lublinie młodzież wszystkich gimnazjów przygotowywała akademie z okazji rocznicy wybuchu powstania listopadowego. Na jej program składały się okolicznościowy referat wygłaszany przez ucznia ze starszych klas, muzyka Chopina w wykonaniu jednej z uczennic oraz recytacja poezji patriotycznej w interpretacji Ewy Szelburg-Zarembiny. Wiersz na taką okazję pewnego razu napisała poetka lubelska Franciszka Arnsztajnowa (1865–1942), znana działaczka oświatowo-kulturalna, matka z jednego uczniów, w której mieszkaniu odbyła się akademie z udziałem uczniów z kilku szkół lubelskich<sup>86</sup>. Podobnie było w innych miastach<sup>87</sup>. Gdy zbliżała się rocznica Wiosny Ludów, młodzież z gimnazjalnych kółek samokształceniowych całego Lublina, zapominając o istniejących animozjach między poszczególnymi szkołami, postanowiła ją uczcić poprzez wspólną akademię, która, przy zachowaniu wszelkich prawideł konspiracji, odbyła się w mieszkaniu prywatnym. Na jej program złożyły się referat i recytacje poezji. E. Szelburg-Zarembina recytowała wiersz C. K. Norwida *Bema pamięci żałobny rapsod*, co poczytywała sobie za wielki zaszczyt<sup>88</sup>.

W listopadzie późnym wieczorem młodzież gimnazjalna wszystkich szkół Lublina potajemnie gromadziła się w katedrze, gdzie odprawiono mszę św. za tych, którzy oddali życie za ojczyznę, oraz za skazanego na katorgę syberyjską ks. Piotra Ściegiennego, który zmarł w Lublinie w 1890 r. Na zakończenie śpiewano hymn *Boże, coś Polskę*. Gdy pod kościół podeszli żandarmi, zamieniono go na pieśń *Serdeczna Matko*. Identyfikacja

<sup>80</sup> Zob. Gamaston [G. Kamieński], *Z moich...*, s. 55–57, 60–74, 81–87; S. J. Czarnowski, *Wspomnienia z trzech stuleci XVIII, XIX i XX*, z. 4, Warszawa, Skład Główny w Księgarni Geberthnera i Wolfa, 1921, s. 13.

<sup>81</sup> P. Choynowski, *W młodych oczach...*, s. 178–179.

<sup>82</sup> Zob. P. Choynowski, *W młodych oczach...*, s. 98–99; Z. Rabska, *Młodość...*, s. 80–86.

<sup>83</sup> I. Chrzanowski, *Wspomnienia lat młodych*, w: „Przegląd Humanistyczny” 1966, nr 3, s. 100.

<sup>84</sup> Zob. A. Grzymała-Siedlecki, *Mundurek galowy...*, s. 158–176.

<sup>85</sup> W. Sieroszewski, *Pamiętniki...*, s. 45.

<sup>86</sup> E. Szelburg-Zarembina, „*Wielka nagroda*”..., s. 496–498.

<sup>87</sup> Zob. I. Zarzycka, *Panna Irka*, Lublin, KAW, 1990, s. 57–58; H. Obiezińska, *Jedno życie...*, s. 9.

<sup>88</sup> E. Szelburg-Zarembina, *Bo to tron jest. Gawęda o Norwidzie*, w: E. Szelburg-Zarembina, *Krzyże...*, s. 358–360, 364–365.

melodii obu pieśni ich dezorientowała. Jeśli zdarzało się, że żandarmi byli Polakami, to ksiądz upominał ich za to, że zdradzili swój naród i wiarę katolicką i przekonywał, że służba boża musi się odbywać niekiedy także nocą. Po nabożeństwach patriotycznych w katedrze, związanych np. z rocznicą powstania styczniowego, delegacja młodzieży udawała się nocą na cmentarz przy tzw. Lipkach i pomimo że wokół niego było dużo szpicli, składała na grobie ks. Piotra Ściegiennego wieniec w kształcie orła z czerwoną szarfą oznaczającą męczeństwo narodu polskiego. Chociaż szpicle wyrzucali wieńce, to jednak na śniegu pozostawał ślad po czerwonej szarfie i on był znakiem dla odwiedzających cmentarz mieszkańców miasta, że młodzież pamięta o kapłanie-męczenniku<sup>89</sup>.

Młodzież Galicji interesowała się sytuacją polityczną w Królestwie Polskim. Uczniowie szkół krakowskich, na wieść o dokonaniu przez wojsko rosyjskie masakry uczestników demonstracji patriotycznych w Warszawie w lutym i kwietniu 1861 r., gromadzili się wraz z innymi mieszkańcami Krakowa przed kościołami, gdzie śpiewano patriotyczne pieśni, pomimo że władze rozpędzały manifestujących. Dnia 27 listopada 1860 r. uczniowie dotkliwie pobili znenawidzonego inspektora Gimnazjum św. Anny, Euzebiusza Czerkawskiego za to, że sprzeciwiał się wprowadzeniu języka polskiego do szkół oraz nie pozwolił uczniom starszych klas gimnazjum wziąć udziału w nabożeństwie za śp. Adama Mickiewicza. Dyrektor tego gimnazjum Ludwik Klemensiewicz (1786–1868) salwował się ucieczką. Dwa lata później uczniowie pobili nauczyciela pochodzenia niemieckiego o nazwisku Hülsenbek, również za sprzeciwianie się wprowadzeniu języka polskiego do szkoły. Gdy 20 lutego 1862 r. odprawiano w Kościele Mariackim w Krakowie mszę św. za pomordowanych i poległych w czasie rzezi 1846 r., młodzież przyszła na nabożeństwo z żałobnymi oznakami, za co była represjonowana przez policję<sup>90</sup>. Stanisław Krzyżanowski, jako uczeń gimnazjum św. Anny, a następnie wyższej Szkoły Realnej w Krakowie, wziął czynny udział w powstaniu styczniowym. Pojmany przez Rosjan był przez nich więziony<sup>91</sup>.

W uroczystościach narodowo-patriotycznych brali także udział uczniowie szkoły ludowej. W 1898 r. dzieci ze Złoczowa uczestniczyły w uroczystości odsłonięcia pomnika A. Mickiewicza we Lwowie. Brały także udział w majówkach, podczas których *obok urzędowego lojalizmu widziały odświętny patriotyzm polski, manifestacyjne obchody narodowe*<sup>92</sup>. Tajne organizacje młodzieżowe organizowały również różne formy świętowania rocznic narodowych, np. 3 maja, a także włączały się w organizację innych uroczystości patriotycznych. Wprawdzie o Konstytucji uczono w gimnazjum, ale ambicją każdego ucznia było, by na jej temat jak najwięcej się dowiedzieć z książek: *Nie było chłopca, który by nie wiedział, co to konstytucja i z jakiego powodu ją tak uroczyście obchodzono. Ignoranta brano zaraz na języki i wydrwiwano niemiłosiernie na każdym kroku*<sup>93</sup>. W tym dniu młodzież nosiła białe-czerwone kokardki z orzełkami oraz brała

<sup>89</sup> Zob. E. Szelburg-Zarembina, *Iskry*..., s. 312–317; E. Szelburg-Zarembina, *Sprawa poety*, w: E. Szelburg-Zarembina, *Krzyże*..., s. 76; E. Szelburg-Zarembina, *Bo to tron*..., s. 357–358, 360–364.

<sup>90</sup> S. Krzyżanowski, *Wspomnienia*..., s. 110–112, 209; K. Chłędowski, *Pamiętniki*..., t. 1: *Galicja (1843–1880)*, oprac. A. Knot, Warszawa, Wydawnictwo Zakładu Narodowego im. Ossolińskich, 1951, s. 56–57.

<sup>91</sup> Zob. S. Krzyżanowski, *Wspomnienia mojej młodości*, w: A. Skąpski, A. Filipowski, S. Krzyżanowski, *Nadziei promienie. Trzy pamiętniki z XIX wieku*, Kraków, Wydawnictwo Literackie, 1978, s. 114–167.

<sup>92</sup> J. Błoński, *Pamiętnik*..., s. 19–20.

<sup>93</sup> J. Bieniasz, *Edukacja*..., s. 93.

udział w uroczystościach patriotycznych, za co była prześladowana przez serwilistycznie do władz nastawioną dyrekcję szkół<sup>94</sup>.

Młodzież gimnazjalna z Jasła skupiona w kółkach patriotycznych zorganizowała w 1888 r. w okolicznych miejscowościach dwadzieścia uroczystości upamiętniających powstanie styczniowe. Natomiast w samym Jasle uczestniczyły w uroczystościach tłumy ludzi, także z okolicznych wsi. Przemawiał uczeń Jan Stapiński. Śpiewano hymn polski oraz pieśń *Boże Ojczy, Twoje dzieci*<sup>95</sup>. Młodzież ze Złoczowa zorganizowała zbiórkę wśród gimnazjalistów na postawienie nowych krzyży na grobach powstańców z lat 1831 i 1863 oraz unitów z Korża. Każdego roku, w dniu 1 listopada, przy tych krzyżach, udekorowanych wieńcami i lampami, młodzież urządzała uroczystości patriotyczne, na które składały się okolicznościowe przemówienia i pieśni patriotyczne: *Boże, coś Polskę, Z dymem pożarów*. Każdy z uczestników otrzymywał powielone teksty tych pieśni. Młodzież organizowała nabożeństwa żałobne w kościele parafialnym związane z rocznicą stracenia Teofila Wiśniewskiego i Józefa Kapuścińskiego, schwytanych na terenie powiatu złoczowskiego w 1846 r., oraz w rocznicę wybuchu powstania styczniowego. Natomiast obchody rocznicowe związane z powstaniem kościuszkowskim organizował „Sokół”. Młodzież sama zdobywała środki na wydrukowanie plakatów, a księża chętnie odprawiali nabożeństwa. Młodzież uczestniczyła też w manifestacjach związanych z rocznicą uchwalenia Konstytucji 3 maja, które organizował specjalny komitet obywatelski<sup>96</sup>. We Lwowie w Dniu Zadusznym uczniowie urządzali demonstracje przy krzyżu powstańczym. Jednego roku zakończyła się ona pochodem i wybiciem szyb w mieszkaniu konsula rosyjskiego Putoszki<sup>97</sup>. W Poznaniu gimnazjaliści potajemnie składali kwiaty przed pomnikiem A. Mickiewicza i zamawiali mszę św. w intencji poległych powstańców, w której uczestniczyły tłumy ludzi<sup>98</sup>.

Odpowiedzią dzieci i młodzieży na zapędy germanizacyjne szkolnictwa były strajki szkolne. Z powodu usuwania języka polskiego z lekcji religii w 1883 r., podczas pokazowej lekcji religii w ramach konferencji powiatowej nauczycieli w Jarocinie, dzieci odmówiły odpowiadania w języku niemieckim. W 1890 r. zastrajkowały dzieci z Osiecznej. Jednak najbardziej znany strajk szkolny miał miejsce w 1901 r. we Wrześni. W 1900 r. władze pruskie wydały polecenie, by w nowym roku szkolnym wprowadzić naukę religii i śpiewu kościelnego w języku niemieckim. Z rozpoczęciem nowego roku szkolnego w dniu 1 kwietnia 1901 r. zaczęto w szkole we Wrześni uczyć religii i śpiewu kościelnego po niemiecku i dano dzieciom bezpłatnie katechizmy w języku niemieckim. Nazajutrz uczniowie, w porozumieniu z rodzicami, zwrócili je i nie chcieli odpowiadać po niemiecku, za co byli w sposób okrutny bite<sup>99</sup>. Jedną z uczennic Stefania Chełmikowska powiedziała: *Jestem Polką i nie będę uczyć się religii po niemiecku. Kilkakrotnie, bardzo bolesne uderzenia trzcina po rękach nic nie wskórały. Stefania trzymała się mężnie. Inne dzieci tak samo. Przygryzając wargi, usiłowały opanować ból i poskromić łzy, aby*

<sup>94</sup> S. Pigoń, *Z Komborni...*, s. 181, 195.

<sup>95</sup> J. Stapiński, *Pamiętnik*, Warszawa, Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza, 1959, s. 191–192.

<sup>96</sup> J. Błoński, *Pamiętnik...*, s. 32.

<sup>97</sup> S. Lempicki, *Złote...*, s. 61.

<sup>98</sup> K. Ulatowski, *Gdy Poznań był małym miastem*, w: *Poznańskie...*, s. 13.

<sup>99</sup> Zob. M. Warneńska, *Ulica dzieci wrzesińskich*, Poznań, KAW, 1983, s. 11, 15–19; W. S. Reymont, *W pruskiej szkole*, w: W. S. Reymont, *Nowele*, t. 3, Kraków, Wydawnictwo Literackie, 1957, s. 241–244.

*oszczędzić nauczycielom oprawcom dodatkowej satysfakcji. Jeden z chłopców, hamując płacz wołał podczas chłosty: – Jeszcze Polska nie zginęła. Ten upór rozwścieczył zarówno Schöltzchena, jak jego pomocnika – Koralewskiego oraz Wotntera. Nie żałowano więc bitym ilości uderzeń*<sup>100</sup>.

Wobec dzieci stosowano także różnorodne groźby, np., że jeśli nie będą się słuchać władz szkolnych, to po ukończeniu 14 roku życia będą musiały jeszcze chodzić do szkoły albo zostaną cofnięte do niższej klasy. Część uczniów pod wpływem surowych kar przerywała strajk, co spotykało się z kpinami i szyderstwami ze strony nieugiętych dzieci. Władze pruskie nakazały niemieckim nauczycielom stosowanie surowych kar cielesnych, co ci bardzo sumiennie wypełniali. Przy końcu roku szkolnego dzieciom nie pozwolono na opuszczenie szkoły, pomimo że ukończyły 14 rok życia. Dzieci zakłóciły zakończenie roku szkolnego, ponieważ nie chciały odśpiewać dziękczynnej kantaty. Z polecenia dyrektora szkoły policja siłą sprowadzała dzieci, które po wypełnieniu obowiązku szkolnego nie chciały uczęszczać do szkoły. Gdy je tam sprowadzono, to nadal strajkowały. Dyrektor nie zgadzał się, by przenoszono dzieci do innych szkół<sup>101</sup>. Dzieci strajkowały jeszcze w maju 1902 r. Nie bały się już nawet kar, bo się do nich przyzwyczyły. Stąd inspektor Winter zarządził, by opornych kierować do domów poprawczych, ponieważ *podczas wymierzania kary odzywały się w klasach krzyki, gwizdy, śmiechy, tupania. Winnych nie sposób było wykryć. [...] Oporne dzieci wydzierały z podręczników lub niszczyły wizerunki różnych wielkości pruskich. Chwywane na gorącym uczynku, bite – stawiały się hardo. Mimo ustawicznie stosowanych aresztów szkolnych, mimo piśmiennych zadań karnych znajdowały czas na przepisywanie patriotycznych pieśni i wierszy polskich*<sup>102</sup>. Strajk zaczął słabnąć od sierpnia 1902 roku. Na wiadomość o strajku dzieci Wrześni zastrajkowały także dzieci z niedalekiego Miłosławia, Pleszewa i innych miejscowości. Również tam uczniowie byli prześladowani. Jeden z nauczycieli niemieckich z tamtych terenów tak okrutnie bił polskiego chłopca za to, że ten nie chciał mówić po niemiecku, iż na skutek urazów chłopiec zmarł po dwu tygodniach na zapalenie mózgu<sup>103</sup>.

Następna fala strajków nastąpiła w 1906 r. Wpływ na ich wybuch miała też rewolucja z 1905 r. w Królestwie Polskim. Była też reakcją dzieci i ich rodziców na wzmożoną próbę wprowadzanie języka niemieckiego do nauki religii. Rozpoczęła się ona 24 czerwca 1906 r. od Miłosławia i szybko przeniosła się na inne miejscowości. W pierwszej połowie 1906 r. strajkowało kilka tysięcy dzieci. Rodziców i dzieci do strajków zmotywował arcybiskup poznański Florian Stablewski, który w oficjalnych wypowiedziach i pertraktacjach z władzami podkreślał konieczność uczenia religii w języku polskim. Na skutek listu arcybiskupa liczba strajkujących dzieci zwiększyła się dziesięciokrotnie i ciągle się powiększała. W samej Wielkopolsce pod koniec 1906 r. strajkowało ponad 45 tys. dzieci w ok. 750 szkołach. Strajki przeniosły się także na Pomorze, Warmię, Kaszuby i do Gdańska<sup>104</sup>. W Poznaniu dzieci pozdrowiły nauczyciela w języku polskim i w tym języku odmówiły modlitwę *Ojcie nasz*. Uczniowie, pomimo tego, że byli bici, domagali się nauki w języku

<sup>100</sup> M. Warneńska, *Ulica...*, s. 19.

<sup>101</sup> Tamże, s. 27–28, 57, 78.

<sup>102</sup> Tamże, s. 78.

<sup>103</sup> Tamże, s. 27–28, 79; S. Gębarski, *W pruskich szponach*, Warszawa, Wydawnictwo Przyjaciela Dzieci, 1912, s. 73.

<sup>104</sup> T. G. Jackowski, *W walce o polskość*, Kraków, Wydawnictwo Literackie, 1972, s. 108–109.

polskim. Wprawdzie po kilku dniach strajk upadł, to jednak uczniowie coraz odważniej mówili po polsku, a książki i zeszyty okładali w polskie gazety, a także ostentacyjnie czytali te gazety, mimo że byli za to bici. Nieraz nawet wkładali te gazety do kieszeni nauczycieli<sup>105</sup>.

Strajki szkolne miały też miejsce na Pomorzu. Rozpoczęły się we wrześniu 1906 r. Zdaniem Józefa Dembieńskiego uczestniczyło w nich kilkadziesiąt tysięcy dzieci. Strajk polegał na tym, że uczniowie przed lekcjami zbierali podręczniki szkolne i kładli je na katedrze nauczyciela. Nie odpowiadali na niemieckie pozdrowienia nauczyciela, nie chcieli odpowiadać po niemiecku, milczeli albo odpowiadali po polsku, pomimo że byli za to bici i skazywani na areszt szkolny. Strajk został zakończony w styczniu 1907 r., kiedy władze zagroziły rodzicom, że pozbawią ich praw rodzicielskich<sup>106</sup>. Również we Wrocławiu miały miejsce strajki w 1906 r. Florian Kozanecki za udział w nich został usunięty z gimnazjum, ale później został do niego z powrotem przyjęty<sup>107</sup>. W latach 1906–1907 ponad 1000 dzieci powiatu rawickiego bojkotowało naukę religii w języku niemieckim. Były nieugięte, pomimo że władze pruskie skróciły im wakacje o jeden tydzień i stosowały wobec nich areszt, a rodziców straszono, że nauka ich dzieci zostanie przedłużona o jeden rok<sup>108</sup>. Na skutek represji ze strony władz pruskich strajki ustały w 1907 r.<sup>109</sup>

Wydarzenia w zaborze pruskim nie pozostały bez echa w zaborze rosyjskim. Na wieść o wydarzeniach we Wrześni w 1901 r. uczniowie w Siedlcach i Białej Podlaskiej podarli podręczniki rosyjskie z religii i zażądali nauki tego przedmiotu po polsku oraz modlili się po polsku. W 1902 r. w Białej wydano za to ze szkoły 229 uczniów, z których 202 pozwolono do niej wrócić<sup>110</sup>. Prześladowania młodzieży przez szkołę powodowały bunt i prowokowały do odwetu. Jednak na skuteczność akcji legalnych, np. protestu zbiorowego wszystkich uczniów, nie można było liczyć, ponieważ nie byłby on rozpatrzony przez grono pedagogiczne. Stąd snuto plany protestów nadzwyczajnych, bardziej spektakularnych, które poruszyłyby opinię publiczną<sup>111</sup>. Zdaniem C. Motylińskiego w Płocku już w 1904 r. młodzież przygotowywała się do strajku szkolnego<sup>112</sup>.

Do strajku doszło w 1905 r. W Warszawie dnia 27 stycznia 1905 r. uczniowie różnych szkół wyszli na ulice ze śpiewem i z okrzykami: *Żądamy polskiej szkoły, precz ze szkołą carską*<sup>113</sup>. Uczniowie z prywatnej szkoły Rolentalera zorganizowali wiec z przemówieniami i śpiewami patriotycznymi. Zrzućli ze ściany na ziemię portret cara. Gdy zaczęli wychodzić z klas na korytarz, drogę zastąpił im inspektor, którego odepchnęli, wykrzykując *Precz z carską szkołą!*<sup>114</sup>. Również w innych szkołach warszawskich uczniowie zdejmo-

<sup>105</sup> S. Nogaj, *Za bramą Wildecką*, w: *Poznańskie...*, s. 105–108.

<sup>106</sup> J. Dembieński, *Radości...*, s. 169–170.

<sup>107</sup> F. Kozanecki, *Pod znakiem Rodła*, w: *Pamiętniki nauczycieli...*, s. 215–216.

<sup>108</sup> C. Poniecki, *Jesienny obrachunek*, Warszawa, LSW, 1983, s. 39.

<sup>109</sup> T. G. Jackowski, *W walce...*, s. 109.

<sup>110</sup> Zob. S. Lewicki, *Pamiętnik od 1897 do 1908 r. jako przyczynek do historii odrodzenia Polski*, Łucków, Nakład Autora, 1931, s. 14–38.

<sup>111</sup> G. Zapolska, *Córka Tuśki*, Kraków, Wydawnictwo Literackie, 1980, s. 66–67.

<sup>112</sup> C. Motyliński, *Płock...*, s. 50–51.

<sup>113</sup> Z. Gruszczyńska, *Czterdzieści lat w szkole (wspomnienia uczennicy i nauczycielki)*, Warszawa, PZWS, 1959, s. 38; M. Fijałkowski, *Uśmiechy lat minionych*, Katowice, Wydawnictwo „Śląsk”, 1969, s. 41–42; J. Kulski, *Z minionych lat życia 1892–1945*, Warszawa, PIW, 1982, s. 38–39.

<sup>114</sup> Z. Gruszczyńska, *Czterdzieści lat...*, s. 37.

wali portrety cara, palili książki rosyjskie oraz zrywali oznaki szkolne i godła rosyjskie z czapek szkolnych. Do strajku przyłączyły się także dziewczęta z pensji żeńskich<sup>115</sup>.

Akcje strajkowe miały miejsce także w innych miastach. W Sandomierzu w lutym 1905 r. uczniowie, zamiast do szkoły, poszli do mogiły powstańczej pod Dwikozami. Zawróceni przez straż graniczną wstąpili do szkoły żeńskiej, zwanej maryjną, w której zdemolowali sale wykładowe i rozpoczęli strajk okupacyjny. Następnego dnia zostali spacyfikowani przez wojsko i straż graniczną, przyprowadzeni do gmachu swojego gimnazjum, w którym zostali uwięzieni. Mimo tego podczas debaty grona pedagogicznego na temat sytuacji w szkole kilkunastu uczniów przedostało się pod salę obrad, w której wybili szyby i rozpędzili nauczycieli. Za karę wielu z nich zostało uwięzionych i wyrzucenych ze szkoły z wilczymi biletami. Dnia 5 listopada 1905 r. młodzież uczestniczyła w podniosłym wydarzeniu intronizacji na sandomierskim ratuszu białego orła, którego zdjęto po stłumieniu powstania styczniowego. W czasie uroczystości zaśpiewano pieśń **Boże, coś Polskę**, której publicznie nie śpiewano przez kilkadziesiąt lat<sup>116</sup>.

W 1905 r. młodzież nie tylko bojkutowała szkołę rosyjską. Uczniowie ze starszych klas roznosili ulotki i pisma rewolucyjne, prowadzili akcje agitacyjne, brali udział w wiecach i manifestacjach, organizowali akcje uświadamiające, nieśli pomoc aresztowanym i strajkującym robotnikom oraz opiekowali się ich rodzinami, opatrywali rannych, a niektórzy z nich uczestniczyli w akcjach zbrojnych<sup>117</sup>. Młodzież w Sandomierzu wydawała i kolportowała tajne pismo „Nasze”, którego redaktorem był późniejszy poeta – futurysta Stanisław Młodożeniec<sup>118</sup>.

Do strajku szkolnego przyłączyli się także uczniowie seminariów nauczycielskich. W Łęczycy wysunięto żądania utworzenia szkoły polskiej z polskim językiem wykładowym, powszechnej dostępności do szkół oraz usunięcia z nich nauczycieli Rosjan<sup>119</sup>. Decyzja o opowiedzeniu się za strajkiem była szczególnie trudna dla uczniów biednych, którzy pobierali stypendia, ponieważ groziło to ich utratą, a tym samym brakiem możliwości kontynuowania nauki. W dniu 3 marca 1905 r. młodzież wręczyła stosowną petycję dyrektorowi, a następnie wzięła udział we mszy św., w której uczestniczyli także mieszkańcy miasta. Władze szkolne uciekały się do różnego rodzaju podstępów, aby skłonić młodzież do pojęcia nauki. Nauczyciele pochodzenia rosyjskiego obiecali nawet pieniądze za podjęcie nauki przez uczniów, ale ci przeważnie odmawiali<sup>120</sup>. Uczniowie innych szkół, którzy przerwali strajk, zostali nagrodzeni wyższymi stypendiami<sup>121</sup>. W strajkach uczestniczyły także dzieci ze szkół wiejskich<sup>122</sup>.

<sup>115</sup> W. Dzierzbicka, *Dzieje jednej szkoły...*, s. 9–11; M. Dąbrowska, *Noce...*, s. 213–214; C. Motyliński, *Płock...*, s. 54–55; W. Głodowska-Sampolska, „Czerwone zorze”. *Wspomnienia*, Warszawa, KiW, 1965, s. 27; J. Kułski, *Z minionych lat...*, s. 38–39; R. Pachucka, *Pamiętniki z lat 1886–1914*, Wrocław, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1958, s. 58.

<sup>116</sup> C. Latawiec, *Sandomierz – moja młodość*, Warszawa, LSW, 1976, s. 97–99.

<sup>117</sup> Zob. Z. Gruszczyńska, *Czterdzieści lat...*, s. 40–42.

<sup>118</sup> C. Latawiec, *Sandomierz...*, s. 97–98, 100.

<sup>119</sup> D. Majewski, *Wspomnienia...*, s. 22; M. Gawęcki, *Żydowskie Wojtki i endecy*, w: *Pamiętniki nauczycieli...*, s. 138–142. Zob. W. Dzierzbicka, *Dzieje jednej szkoły...*, s. 13–14.

<sup>120</sup> D. Majewski, *Wspomnienia...*, s. 23–27, 32–37.

<sup>121</sup> M. Gawęcki, *Żydowskie...*, s. 143.

<sup>122</sup> K. Simbierowicz, *Czekajcie, jedzie czarna sotnia!*, w: *Pamiętniki nauczycieli...*, s. 101–106.



W czasie strajków młodzież domagała się wprowadzenia do szkół języka polskiego i dzięki jej patriotycznej postawie język ten stał się wykładowym<sup>123</sup>. Jednak po wprowadzeniu języka polskiego do szkół niektórzy uczniowie niechętnie się go uczyli<sup>124</sup>. Rosyjskie gimnazjum Chrzanowskiego zostało przemianowane na polskie z polskim językiem wykładowym<sup>125</sup>. Powstały szkoły polskie z polskim językiem wykładowym i polskimi nauczycielami. Były to tzw. szkoły bez praw. Z tej racji, że były płatne, były niedostępne dla szerszego grona biednych uczniów. Władze rosyjskie nie uznawały osiąganego w nich wykształcenia, a ich absolwenci nie mogli podjąć studiów na terenie Cesarstwa Rosyjskiego. Stąd też, dla uwiarygodnienia swojego wykształcenia, musieli składać egzaminy eksternistyczne w języku rosyjskim przy Okręgu Naukowym Warszawskim, w niektórych gimnazjach w Królestwie oraz w Cesarstwie<sup>126</sup>. Najłatwiej taki egzamin było zdać na terenie Cesarstwa, gdzie nie było szikan i sztucznych problemów, jakie stwarzano młodzieży na terenie Królestwa<sup>127</sup>.

Udział w strajku związany był z ofiarami ze strony uczniów. Za działalność polityczną młodzież była zamykana w więzieniu. Część z nich wywieziono w głąb Rosji<sup>128</sup>. Niektórzy z nich opór przypłacili nawet swoim życiem<sup>129</sup>. Młodzież, która uczestniczyła w akcjach protestacyjnych przeciwko rusyfikacji, była usuwana ze szkoły z wilczym biletem<sup>130</sup>. Wielu uczniów zostało ciężko pobitych przez rosyjskich żołnierzy. Innych zmuszono do zmiany szkoły<sup>131</sup>. Za udział w strajkach wyrzucano z pensji i szkół rządowych<sup>132</sup>. Część dziewcząt wyrzuconych z pensji uczyła się w tajnych klasach funkcjonujących przy pensji prowadzonej przez Jadwigę Kowalczyk i Jadwigę Jawurek<sup>133</sup>. Uczniowie wyrzuceni ze szkoły za działalność patriotyczną zdawali egzaminy maturalne w głębi Rosji, np. w Samarze<sup>134</sup>. Zamykano niektóre szkoły i pensje<sup>135</sup>. Działania władz powodowały, że uczniowie udzielający korepetycji otrzymywali wymówienie, a zamiejscowym policja wydawała nakaz opuszczenia miasta. Uczniowie seminarium nauczycielskiego, którzy brali udział w strajkach, po zdaniu egzaminu eksternistycznego nie otrzymywali dyplomu

<sup>123</sup> G. Zapolska, *Córka...*, s. 375; J. Kulski, *Z minionych lat...*, s. 38–39; M. Wańkowicz, *Tędy i owędy*, Warszawa, Instytut Wydawniczy PAX, 1974, s. 21; A. Strug, *Pokolenie...*, s. 11; G. Zapolska, *Córka...*, s. 375; M. Wańkowicz, *Tędy...*, s. 21–22.

<sup>124</sup> A. Strug, *Pokolenie...*, s. 17.

<sup>125</sup> M. Wańkowicz, *Tędy...*, s. 21–22.

<sup>126</sup> M. Curie-Skłodowska, *[Wspomnienia]*, w: *Kufer Kasyldy, czyli wspomnienia z lat dziewczęcych*, wyboru pamiątek XVIII–XIX w. dokonały D. Stępniewska i B. Walczyna, Warszawa, Nasza Księgarnia, 1983, s. 545; J. Kulski, *Z minionych lat...*, s. 39; D. Majewski, *Wspomnienia...*, s. 39–41. Por. W. Dzierzbicka, *Dzieje jednej szkoły...*, s. 11.

<sup>127</sup> J. Kulski, *Z minionych lat...*, s. 39; D. Majewski, *Wspomnienia...*, s. 42–43. Por. tamże, s. 64–67.

<sup>128</sup> T. M., *Z listów i pamiętnika ucznia*, Kraków, G. Gebethner i sp., 1909, s. 15–23; E. Szelburg-Zarembina, *Gaudeamus...*, s. 127; G. Zapolska, *Córka...*, s. 372–374.

<sup>129</sup> Zob. M. Gawalewicz, *Wicherek*, Warszawa, Skład główny w Księgarni Jana Fiszer, 1908, s. 71–102; L. Krzywicki, *Takimi będą drogi wasze (sic itur ad virtutem)*, Warszawa, PWN, 1958, s. 15.

<sup>130</sup> C. Łatawiec, *Sandomierz...*, s. 96.

<sup>131</sup> P. Gojawczyńska, *Dziewczęta z Nowolipek*, Warszawa, KiW, 1986, s. 24–27; T. M., *Z listów...*, s. 24–26.

<sup>132</sup> Zob. Z. Gruszczyńska, *Czterdzieści lat...*, s. 51–53, 66–67; M. Gawęcki, *Żydowskie...*, s. 143.

<sup>133</sup> J. Zanowa, *W służbie oświaty. Pamiętnik z lat 1900–1946*, Wrocław–Warszawa–Kraków, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1961, s. 57.

<sup>134</sup> P. Choynowski, *W młodych oczach...*, s. 194.

<sup>135</sup> M. Gawalewicz, *Wicherek...*, s. 13, 45.

mów, ponieważ byli uważani za nieprawomyślnych<sup>136</sup>. Część uczniów nie brała udziału w strajkach<sup>137</sup>, a nawet była im przeciwna<sup>138</sup>, za co byli piętnowani przez kolegów<sup>139</sup>. Strajki nie były akceptowane przez dużą część rodziców i społeczeństwa, natomiast spotkały się z akceptacją ze strony weteranów powstania styczniowego<sup>140</sup>.

Według Mikołaja Mazanowskiego uczniowie, biorąc w nich udział, wierzyli, że *spełniają czyn patryotycznego poświęcenia; czuli, że strząsają z siebie długo tłumiony, nieznośny i ohydny przymus kłamstwa i obłudy; przypuszczali, że echo głośniego protestu rozejdzie się szeroko po całym świecie i będzie miało bodaj częściowo praktyczne na przyszłość skutki. Doznali ulgi, jak ktoś, co po długim dźwiganiu ciężaru nad siły wypocznie na wolności i utrudzone wyprostuje członki*<sup>141</sup>. Wańkowicz tak po latach ocenia tamto pokolenie młodzieży, które walczyło o polską szkołę: *Teraz, kiedy tyle lat przeminęło i tyle zdarzeń, sądzę, że nie będę pomówiony o przesadę stwierdzając, że to dziesięciolecie między rewolucją 1905 roku i wybuchem wojny 1914 roku dało zdumiewające objawy prężności polskiej; tysiące i tysiące młodzieży w całym kraju uczyło się w szkołach nie zapewniających dyplomu, w szkołach nie chroniących przed trzyletnią służbą w rosyjskim wojsku w charakterze bezcenzusowca*<sup>142</sup>.

### 3. SKAUTING I ORGANIZACJE PARAMILITARNE

Ważną rolę w kształtowaniu patriotyzmu wśród młodzieży odegrał także skauting założony przez Roberta Baden-Powella (1857–1941) na przełomie XIX i XX wieku w Anglii, a na ziemiach polskich propagowany przez Andrzeja Małkowskiego (1888–1919). W książce wydanej po raz pierwszy w 1912 r. jej autorzy agitowali do udziału w tej organizacji m.in. w takich słowach: *Staraj się przysłużyć twojej Ojczyźnie, nie obracaj całego czasu tylko dla siebie, ale obmyślaj środki, jak odbudowywać Ojczyznę i stań się sam takim obywatelem, z jakich chciałbyś, aby się składało nasze przyszłe państwo. [...] Obudź w sobie ducha tych minionych pokoleń, które jeszcze nie znały spodlenia i zaprzędawania się obcym, które z dumą przyznawały się do swego narodu, które umiały w sobie cenić lud wolnych i ciężką prawicą odpierać wszystkich tych, co chcieli granice kraju uszczuplić lub zdeptać w nic poczucie wolności synów wolnej ziemi. Stań się obywatelem wolnej Rzeczypospolitej, uwolnij się od wszystkich tych wad, które niegdyś kraj twój zaprzędały w niewolę*<sup>143</sup>. Zasłużonym działaczem skautingu był Stanisław Pigoń. W artykule wydanym pod pseudonimem Jan Zywar pisał, że skauting wyrasta z potrzeby tężyzny fizycznej młodzieży, poszukiwania przygód, kultu żołnierstwa i chęci pracy dla Polski<sup>144</sup>.

<sup>136</sup> D. Majewski, *Wspomnienia...*, s. 37–38, 41.

<sup>137</sup> Zob. M. Mazanowski, *Strajk*, w: M. Mazanowski, *Szkice*, seryja II: *Wyrodny, O Własie, Strajk, Z notatnika nauczycielki, Córki na wydaniu*, Kraków 1917, s. 120–123.

<sup>138</sup> K. Konarski, *Dalekie i bliskie. Wspomnienia szczęśliwego człowieka*, Wrocław – Warszawa – Kraków, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1965, s. 56.

<sup>139</sup> Zob. M. Gawalewicz, *Wicherek...*, s. 27–44.

<sup>140</sup> M. Dąbrowska, *Noce...*, s. 215.

<sup>141</sup> M. Mazanowski, *Strajk...*, s. 119–120.

<sup>142</sup> M. Wańkowicz, *Ziele...*, s. 172.

<sup>143</sup> E. Piasecki, M. Schreiber, *Harce młodzieży polskiej*, Łódź, Wydawnictwo Wing, 1999, s. 24–25.

<sup>144</sup> J. Zywar [S. Pigoń], *Skauting polski wobec zdań wychowania narodowego*, Wilno, Odbitka z „Po-budki”, 1914, s. 6–9.

W zaborze austriackim nauczyciele i władze szkolne widziały w nim wiele walorów przydatnych w pracy wychowawczej, jednak traktowano go z podejrzliwością. Zabraniano np. młodzieży pokazywania się w strojach skautowskich w czasie uroczystości państwowych. Niektórzy nauczyciele, lojalni wobec władz austriackich, nie pozwalali zakładać skautingu w swoich klasach<sup>145</sup>. W zaborze pruskim założycielami skautingu byli Cezary Jindra i Wincenty Wierzejewski<sup>146</sup>.

W Królestwie Polskim skauting tworzony był w konspiracji<sup>147</sup>. E. Szelburg-Zarembina pisze, że wśród młodzieży gimnazjalnej przed wybuchem I wojny *coraz silniej szerzyły się, wciąż jeszcze tajne drużyny skautowskie*<sup>148</sup>. Prętnie działały one w prywatnej szkole handlowej w Lublinie. Kandydatki były rekomendowane przez starsze koleżanki i jako adeptki składały przysięgę bezwzględnego posłuszeństwa. W wychowaniu skauci kładli nacisk na karność i posłuszeństwo członków, ponadto powinna ich być charakteryzować pogoda ducha. Ich dewizą była służba Bogu i ojczyźnie. Kładziono też nacisk na kształcenie charakteru, spełnianie dobrych uczynków oraz pracę na rzecz odzyskania niepodległości przez Polskę. Pomimo że skauting był tajny, to jednak władze szkolne wiedziały o jego istnieniu. Nauczyciele nie zabraniali uczniom przynależności do niego, ale zachęcali ich do roztropności<sup>149</sup>. Przywiązywano wielką wagę do edukacji historycznej. Dbano o to, by patronem każdej drużyny był jeden z bohaterów narodowych i by jej członkowie znali jego życiorys i naśladowali go w swoim życiu<sup>150</sup>.

W Lublinie członkinie organizacji były podzielone na ośmioosobowe zastępy. Ze względu na działanie w konspiracji skład takiej ósemki był starannie dobrany na zasadzie rekomendacji: *Nie ma w niej koleżanek, które w klasie zwracają na siebie uwagę. To są dziewczęta sumiennie odrabiające zadane lekcje, nie chodzą na wagary, nie afiszują się na deptaku ze sztubakami, pogodnego usposobienia, czyste, muzykalne, pobierające lekcje rysunków, uczące się gimnastyki rytmicznej w kompletach, córki solidnych, średnio zamożnych rodzin urzędniczych. O takich i im podobnych była w klasie opinia: „letniaczki”, czyli ani „gorące”, ani „zimne”*<sup>151</sup>.

W Sandomierzu drużynę skautowską założyli instruktorzy z Galicji. Składała się ona z kilku zastępów. Po 1905 r. komendantem skautingu w Sandomierzu był wspomniany już Stanisław Młodożeniec. W ramach tej organizacji młodzież organizowała zabawy o charakterze militarnym oraz uczyła się strzelać z broni palnej<sup>152</sup>. A. J. Jaworski zetknął się ze skautami w Zakopanem na początku I wojny światowej. Przeczytał książkę Andrzeja Małkowskiego *Jak skauci pracują*. Zachwyciła go nie tylko idea ruchu i jego metody wychowawcze, ale również strój. Na wieść o wkroczeniu Pierwszej Kompanii Kadrowej

<sup>145</sup> M. Rusinek, *Pluton dzikiej róży*, w: M. Rusinek, *Pluton dzikiej róży, Ziemia miodem płynąca*, Warszawa, LSW, 1973, s. 89–98.

<sup>146</sup> L. Trzeciakowski, *Pod pruskim zaborem 1850–1918*, Warszawa, Wiedza Powszechna, 1973, s. 335.

<sup>147</sup> E. Szelburg-Zarembina, *Gaudeamus...*, s. 62.

<sup>148</sup> E. Szelburg-Zarembina, *„Wielka nagroda”...*, s. 496.

<sup>149</sup> E. Szelburg-Zarembina, *Iskry...*, s. 368–369, 372–373, 377–378.

<sup>150</sup> H. Bagiński, *Geneza polskiego skautingu*, Warszawa, Komisja Kół Harcerzy z Czasów Walk o Niepodległość przy Naczelnictwie Zw. Harcerstwa Polskiego, 1937, s. 9.

<sup>151</sup> E. Szelburg-Zarembina, *Iskry...*, s. 373.

<sup>152</sup> C. Łatawiec, *Sandomierz...*, s. 99–100. Zob. A. Bień, *Bóg wysoko – dom daleko*, Warszawa, LSW, 1984, s. 285–286.

na ziemię Królestwa Polskiego wstąpił do skautingu. Egzamin zdał u pani Małkowskiej, żony ruchu założyciela ruchu<sup>153</sup>. Również w Piotrkowie Trybunalskim uczniowie założyli drużynę skautingu na przełomie 1910/11. Liczyła ona około 10 członków. Jej kometantem był Stefan Rowecki. Za pośrednictwem Stefana (1893–1944) i Zygmunta (1893–1944) Pomarańskich, a szczególnie Stefana Pomarańskiego, który w sierpniu 1911 r. zorganizował pierwszą w Warszawie męską drużynę skautów przy polskim prywatnym gimnazjum przy ul. Smolnej Dolnej 4, nawiązał kontakt ze środowiskiem warszawskim, od którego otrzymał materiały formacyjne oraz pomoc instruktorską<sup>154</sup>.

M. Mazanowski tak widział zalety tego ruchu: *A inneż różne tego bratniego związku zalety: Skaut szczerą prawdę zawsze i wszędzie ma mówić, co dzień jakiś pożyteczny uczynek ma spełnić, ma być karny i czujny, o honor swój dbały, na trud, głód, bezsenność i zimno wytrwały, w nauce szkolnej pilny; skaut ani tytoniem, ani alkoholem, ani żadnym innym zmysłowem nadużyciem nie znieprawia duszy i nie osłabia tężyzny ciała. Skaut za ojczyznę i bliźnich chętnie w potrzebie krew własną przeleje*<sup>155</sup>. Skauci przywiązywali wielką wagę do pobytu młodzieży na świeżym powietrzu, organizując wycieczki i biwaki i ucząc służby ojczyźnie<sup>156</sup>.

Prowadzący skauting starsi uczniowie przywiązywali także wielką wagę do działalności wśród młodzieży i dzieci na wsi, która tam polegała na prowadzeniu rozmów na tematy patriotyczne oraz czytaniu im wartościowych lektur. Uczono ich także wierszy i piosenek patriotycznych oraz przeprowadzano zajęcia z musztry. W tym oddziaływaniu nie pomijano dzieci żydowskich. Uczennice należące do skautingu pomagały w nauce młodszymi koleżankom<sup>157</sup>. W czasie I wojny światowej skauci wraz ze swoimi nauczycielami bohatersko walczyli w Legionach o wolność Polski. Niektórzy z nich polegli, inni odnieśli ciężkie rany. Ich bohaterstwo i patriotyzm doceniali nawet oficerowie rosyjscy<sup>158</sup>. Niektóre uczennice zapisywały się do skautingu z myślą o pracy dla ojczyzny oraz o wycieczkach. Jednak bywały z niego wyrzucane przez koleżanki np. za wyrażanie opinii, że *za dużo tam ozorami miał, a za mało robią*<sup>159</sup>.

W czasie rewolucji 1905 r. młodzież gimnazjalna związana z ruchem socjalistycznym tworzyła oddziały zbrojne, które przeprowadzały akcje terrorystyczne przeciwko Rosjanom. Młodzi ludzie dawali dowody odwagi i determinacji. Byli gotowi na śmierć, czego lekkomyślnym dowodem bywało losowanie, kto ma umrzeć, by przez to dać świadectwo pogardy dla śmierci. Jeden z uczniów, który wyciągnął los, w ciągu 48 godzin popełnił samobójstwo. Jego postawa była natchnieniem dla innych<sup>160</sup>. W Piotrkowie Trybunalskim uczniowie chcąc stworzyć organizację bardziej wojskową niż skauting, utworzyli „oddziały represyjne”, którymi kierował wspomniany już Stefan Rowecki. Ich działalność polegała m.in. na represjonowaniu Rosjan oraz Polaków, którzy posyłali swoje dzieci do szkół rosyjskich poprzez wybijanie im szyb w oknach, oblewanie atramentem mundurów

<sup>153</sup> Zob. K. A. Jaworski, *Wywoływanie cieni...*, s. 129–130, 134–136, 142.

<sup>154</sup> S. Rowecki, *Wspomnienia i notatki autobiograficzne (1906–1939)*, Warszawa, Czytelnik, 1998, s. 22–23.

<sup>155</sup> M. Mazanowski, *O Własie*, w: M. Mazanowski, *Szkice...*, s. 64.

<sup>156</sup> Tamże, s. 62–64; J. Zywar [S. Pigoń], *Skauting...*, s. 13–10.

<sup>157</sup> Zob. E. Szelburg-Zarembina, *Iskry...*, s. 403–404; E. Szelburg-Zarembina, *Gaudeamus...*, s. 328–332.

<sup>158</sup> M. Mazanowski, *O Własie...*, s. 68–73.

<sup>159</sup> I. Zarzycka, *Panna...*, s. 71–72.

<sup>160</sup> Zob. B. Prus, *Dzieci*, Warszawa, Akant Ltd, 2002, s. 13–34n.

szkolnych uczniów szkół rosyjskich oraz stosowanie wobec nich przemocy fizycznej. Rowecki w 1912 roku przeniósł się do Warszawy, ale przyjeżdżał do Piotrkowa i brał udział w akcjach „grupy represyjnej”. „Grupy represyjne” udaremniły m.in. organizację uroczystości rocznicy 300-lecia domu Romanowów, niszcząc nocą dekoracje i flagi rosyjskie oraz wywieszając hasła antyrosyjskie<sup>161</sup>.

Ważną rolę odgrywało również Polskie Towarzystwo Gimnastyczne „Sokół”, założone we Lwowie w 1867 r., które przed rokiem 1914 przybrało charakter paramilitarny. Brak gimnastyki w szkołach był przyczyną słabej kondycji i braku tężyzny fizycznej młodzieży polskiej. Towarzystwo starało się temu zaradzić poprzez propagowanie gimnastyki, sportu i zdrowego stylu życia. Działo także w zaborze pruskim od 1885 r. – m.in. na Pomorzu Zachodnim. Natomiast w Królestwie prowadziło swoją nielegalną pracę od 1905 r. Dzięki towarzystwu młodzież wyrabiała w sobie sprawność fizyczną<sup>162</sup>. W Kownie w zajęciach uczestniczyły także dziewczęta<sup>163</sup>. W Żółkwi w siedzibie „Sokoła” koncentrowało się życie społeczne, kulturalne i towarzyskie miasta. Odbywały się w niej koncerty, wystawy, przedstawienia teatru amatorskiego, zebrania i akademie okolicznościowe<sup>164</sup>. W „Sokole” społeczeństwo widziało załączki odrodzenia Polski<sup>165</sup>.

Niektórzy uczniowie żyli w atmosferze rychłego wybuchu powstania narodowowyzwoleńczego, do którego chcieli przystąpić<sup>166</sup>. W 1908 r. Józef Piłsudski założył Związek Walki Czynnej, który zapoczątkował polskie organizacje wojskowe będące załączkiem przyszłej armii polskiej. Zdaniem J. Porwita uczniowie zdawali sobie sprawę z roli wojska w uzyskaniu niepodległości, stąd podświadomie przygotowywali się psychicznie do służby w nim. Interesowali się powstającymi Związkiem Strzeleckim i polskimi Drużynami Strzeleckimi. J. Porwit wspomina o powstaniu w Gorlicach Polowej Drużyny Sokoła przy istniejącym już Towarzystwie Gimnastycznym „Sokół”<sup>167</sup>.

Tuż przez wybuchem wojny młodzież coraz chętniej garnęła się do drużyn strzeleckich. Odpowiedzią dyrekcji szkół było obostrzenie dyscypliny. Austriackie władze szkolne zabraniały uczniom należenia do polskich drużyn strzeleckich, ponieważ szkoła nie miała nad nimi nadzoru. Nie dotyczyło to austriackich związków strzeleckich, które uświetniały austriackie uroczystości państwowe. Po wybuchu wojny uczniowie uciekali z domów i wstępowali do drużyn strzeleckich. Wśród żołnierzy wyruszających z Krakowa do Królestwa byli także gimnazjaliści<sup>168</sup>. Drużyny strzeleckie powstawały także w zaborze pruskim<sup>169</sup>.

Również w Królestwie uczniowie wyczekiwali wybuchu powstania, niezależnie od tego, czy wywołają go socjaliści, czy też narodowcy<sup>170</sup>. Z Galicji idee strzeleckie przenik-

<sup>161</sup> S. Rowecki, *Wspomnienia...*, s. 19, 23–24.

<sup>162</sup> Zob. A. Nossig, *Jan Prorok. Opowieść na tle galicyjskim z roku 1880 w dziewięciu księgach*, Lwów, Nakładem Księgarni Polskiej, 1907, s. 171–176; Z. Nowakowski, *Rubikon...*, s. 14.

<sup>163</sup> H. Obiezierska, *Jedno życie...*, s. 45.

<sup>164</sup> S. Sheybal, *Wspomnienia 1891–1970*, Kraków–Wrocław, Wydawnictwo Literackie, 1984, s. 53.

<sup>165</sup> Zob. A. Nossig, *Jan Prorok...*, s. 176.

<sup>166</sup> Zob. Z. Kisielewski, *Poranek*, s. 20–23, 41; J. Parandowski, *Niebo w płomieniach*, Warszawa, Czytelnik, 1976, s. 249–250; A. Gruszecki, *Hasła. Powieść współczesna*, t. 1, Warszawa–Częstochowa, Nakładem F. D. Wilkoszewskiego, 1923, s. 40.

<sup>167</sup> M. Porwit, *Spojrzenie poprzez moje życie*, Warszawa, Czytelnik, 1986, s. 54–55.

<sup>168</sup> Zob. M. Rusinek, *Pluton...*, s. 91, 189–191, 196–205.

<sup>169</sup> L. Trzeciakowski, *Pod pruskim...*, s. 336.

<sup>170</sup> P. Chojnowski, *W młodych oczach...*, s. 170.

nęły na teren Królestwa, mimo czujności władz rosyjskich<sup>171</sup>. Stefan Rowecki na początku 1913 r. został przyjęty do oddziału Polskich Drużyn Strzeleckich w Warszawie, przybierając pseudonim „Radecki Stefan”. Dowódcą jego grupy był Stefan Pomarański, ps. „Stefan Borowicz”. Zajęcia polegały na wykładach oraz ćwiczeniach w terenie. Rowecki wziął udział w kursie Polskich Drużyn Strzeleckich w Rabce w dniach 3–11 stycznia 1914 r., którego komendantem był Michał Artur Żymierski (1890–1989). Zajęcia polegały na wykładach i ćwiczeniach wojskowych. Na podstawie zdanego egzaminu otrzymał stopień podoficera i instruktora Polskich Drużyn Strzeleckich. W swojej szkole Wawelberga utworzył w lutym 1914 r. zastęp „drużyniaków”. Składka członkowska wynosiła 20 kopiejek miesięcznie. W ramach działalności prowadzono wykłady z zakresu terenoznawstwa, fortyfikacji, sygnalizacji, teorii strzału, materiałów wybuchowych, niszczenia komunikacji, przepraw. Odbywały się również intensywne ćwiczenia w terenie. Dużą część wykładów prowadził Rowecki, który dla tej pracy zaniedbał naukę i nie otrzymał promocji do następnej klasy<sup>172</sup>.

Na wieść o wybuchu wojny uczniowie zaczęli wstępować do legionów polskich<sup>173</sup>. Stefan Rowecki brał udział w wielu bitwach<sup>174</sup>. Inni, nie mogąc z wielu względów wstąpić w szeregi legionistów, organizowali dla nich pomoc materialną. Środki na nią zdobywali przez organizowanie występów artystycznych, loterii fantowych, zbieranie składek. Dziewczeta uczyły się udzielania pierwszej pomocy medycznej w ramach Wstępnego Kursu Pierwszej Pomocy w Nagłych Wypadkach. Chłopcy uczyli się władania bronią a wszyscy uczniowie z entuzjazmem śpiewali piosenki legionowe<sup>175</sup>.

Uczennice Lublina, dowiedziawszy się, że w ich mieście przebywa Józef Piłsudski, rezygnując z wydatków na wyżywienie, zakup biżuterii, kosmetyków, słodyczy itp., urządziły składkę pieniężną. W hotelu „Victoria” wręczyły komendantowi zebrane pieniądze na potrzeby wojska oraz kwiaty, co ten przyjął z wielkim wzruszeniem i radością. Uczennice nosiły też do szpitala polskim żołnierzom żywność, bieliznę i leki. Pomagały w wysyłaniu paczek dla walczących na froncie oraz pisały do nich listy podtrzymujące na duchu. Chłopcy z gimnazjum uciekali ze szkoły do Legionów. Dziewczeta sprzedawały podręczniki, żeby im kupić broń. Niektórzy z nich kupowali ją za pożyczone pieniądze<sup>176</sup>. W intencji ucznia udającego się do Legionów klasa zamawiała mszę św. Niektórzy uczniowie umarli na skutek ran odniesionych w walkach<sup>177</sup>.

Reasumując, trzeba zauważyć, że młode pokolenie Polaków II połowy XIX wieku skutecznie opierało się narzucanym przez zaborców próbom rusyfikacji i germanizacji. Właśnie temu pokoleniu, które skazane było przez władze zaborcze na całkowite wynarodowienie, dane było walczyć z powodzeniem o niepodległą Polskę, a z chwilą jej urzeczywistnienia, odbudowywania jej, modernizowania i wydobywania z zacofania cywilizacyjnego będącego skutkiem rozbiorów.

<sup>171</sup> A. Gruszecki, *Hasła...*, s. 53.

<sup>172</sup> S. Rowecki, *Wspomnienia...*, s. 24–27.

<sup>173</sup> M. Rusinek, *Pluton...*, s. 194–195; A. J. Kowalscy, *Archiwum...*, s. 177.

<sup>174</sup> Zob. S. Rowecki, *Wspomnienia...*, s. 32.

<sup>175</sup> E. Szelburg-Zarembina, *Gaudeamus...*, s. 78–82, 86–87; I. Zarzycka, *Panna...*, s. 39–40.

<sup>176</sup> E. Szelburg-Zarembina, *Gaudeamus...*, s. 105–109, 128, 230–239; E. Szelburg-Zarembina, *Sprawa...*, s. 76.

<sup>177</sup> Zob. I. Zarzycka, *Panna...*, s. 38–40.

WOJCIECH JAWORSKI  
Sosnowiec

## OŚWIATA ŻYDOWSKA W WOJEWÓDZTWIE ŚLĄSKIM (1922–1939)

Powstawanie żydowskich gmin wyznaniowych do pierwszej połowy XIX w. na obszarze późniejszego województwa śląskiego wiązało się z tworzeniem przy nich szkół religijnych (chederów). Pierwszy znany cheder założono w Żorach w 1789 r.<sup>1</sup> W Prusach w 1812 r., na mocy edyktu króla Fryderyka Wilhelma III, chedery przekształcono w szkoły żydowskie z programem nauczania poszerzonym o przedmioty świeckie. W 1824 r. zrównano je w prawach ze szkołami powszechnymi. Działały one do drugiej połowy XIX w., co wiązało się z procesem asymilacji kulturowej oraz w części narodowej ludności wyznania mojżeszowego z niemiecką<sup>2</sup>. W 1857 r. w Tarnowskich Górach zlikwidowano szkołę żydowską powstałą w 1815 r. i od tego roku dzieci wyznania mojżeszowego uczęszczały do miejscowej szkoły ewangelickiej<sup>3</sup>. Identyczne sytuacje zaistniały w 1874 r. w Lublińcu<sup>4</sup>, Pszczynie<sup>5</sup> i Żorach<sup>6</sup>, a w 1877 r. w Rybniku<sup>7</sup> i Mikołowie. Szkołę mikołowską, którą założono w 1845 r., reaktywowano w 1880 r., by w 1921 r. przekształcić ją w cheder<sup>8</sup>. Procesy takie zachodziły także w innych skupiskach wyznawców judaizmu w górnośląskiej części późniejszego województwa, co wiązało się z napływem niezasymilowanych Żydów z ziem polskich zaboru austriackiego i rosyjskiego. Natomiast szkoły żydowskie w Katowicach i Królewskiej Hucie (w 1934 r. zmieniono nazwę miasta na Chorzów) powstałe w 1860 r. uzyskały – odpowiednio w 1870 i 1873 r. – status szkół komunalnych i działały do 1922 r. W celu utrzymania tradycji kulturowej od lat siedem-

---

<sup>1</sup> A. Weltzel, *Geschichte der Stadt Sohrau in Oberschlesien*, Sohrau 1888, s. 425.

<sup>2</sup> A. Eisenbach, *Emancypacja Żydów na ziemiach polskich 1785–1870 na tle europejskim*, Warszawa, PIW, 1988, s. 366–367.

<sup>3</sup> J. Nowak, *Kronika miasta i powiatu Tarnowskie Góry*, Tarnowskie Góry 1927, s. 177.

<sup>4</sup> Archiwum Państwowe w Katowicach (APKat), Akta miasta Lublińca, sygn. 1096, 1097.

<sup>5</sup> L. Musioł, *Pszczyna. Monografia historyczna*, Katowice 1936, s. 391–392.

<sup>6</sup> A. Weltzel, *Geschichte...*, s. 425–426.

<sup>7</sup> A. Trunkhardt, *Dzieje miasta Rybnika i dawniejszego państwa rybnickiego na Górnym Śląsku*, Rybnik 1925, s. 148.

<sup>8</sup> K. Prus, *Z przeszłości Mikołowa i okolicy*, Mikołów 1932, s. 398–399, 403.

dziesiątych XIX w. władze gmin wyznaniowych prowadziły kursy języka hebrajskiego i religii mojżeszowej<sup>9</sup>.

Na obszarze Śląska Austriackiego, którego częścią był Śląsk Cieszyński, zgodnie z polityką asymilacji prowadzoną od wydania edyktu tolerancyjnego przez cesarza Józefa II w 1789 r., wyznawcy judaizmu nie mieli przez długi czas odrębnych szkół powszechnych. W Cieszynie w latach 1850–1859 i 1867–1876 istniała dwuklasowa żydowska szkoła początkowa. Po jej zamknięciu gmina żydowska założyła szkołę religijną „Talmud Tora”<sup>10</sup>. W Bielsku w 1872 r. z inicjatywy miejscowej gminy wyznaniowej powstały żydowskie szkoły powszechne, męska i żeńska<sup>11</sup>.

Przyłączenie części Górnego Śląska w 1922 r. do Polski spowodowało masowe opuszczenie jej przez ludność wyznania mojżeszowego, czującą się pod względem narodowym Niemcami. Jednocześnie rozpoczęła się do niej liczna imigracja Żydów z ziem polskich byłego zaboru austriackiego i rosyjskiego, wśród których słabe były procesy asymilacji kulturowej i narodowej. Przybysze w większości należeli do szeroko rozumianej tradycji jidysz. Takie zjawiska demograficzne nie wystąpiły w cieszyńskiej części województwa, gdzie większość wyznawców judaizmu miała poczucie swej odrębności. Asymilatorzy w większości ograniczali już wówczas swe związki z Niemcami do języka i kultury. W 1931 r. w województwie śląskim mieszkało 18 938 osób wyznania mojżeszowego. Ich najliczniejszymi skupiskami były wówczas: Katowice (5716), Bielsko (4430), Królewska Huta (2811) i Cieszyn (1404)<sup>12</sup>.

Napływowa ludność żydowska w województwie śląskim w okresie międzywojennym wykształciła prawie już tu nieznaną przed I wojną światową formy oświaty religijnej – elementarne szkoły religijne (chedery). Uczęszczali do nich dzieci w wieku od 4 do 7 lat. W Chorzowie w latach 1934–1936 z inicjatywy Stowarzyszenia Przestrzegania Sobót i Głównych Zasad Religijnych „Szomrej Szabas Whadas” działała męska szkoła religijna, w której nauczano także języka hebrajskiego. Nauczycielem w niej był Izrael Lewkowicz (urodzony w 1899 r. w Wodzisławiu koło Jędrzejowa). W latach 1937–1938, również z inicjatywy tej organizacji, istniał w mieście cheder, który prowadził Symcha Chorosz (urodzony w 1901 r. w Zduńskiej Woli). W 1938 r. uczęszczało do niego 19 dziewczynek i chłopców. W 1937 r. w Chorzowie Róża Kuferberg (urodzona w 1899 r. w Warszawie) i Róża Rotenberg (urodzona w 1908 r. w Działoszycach) prowadziły żeńską szkołę religijną, którą utrzymywano z funduszy organizacji „Szomrej Szabas Whadas”. W 1935 r. w mieście członkowie syjonistyczno-socjalistycznej Ligi Pomocy Pracującym w Palestynie – Menasze Frankel (urodzony w 1899 r. w Wodzisławiu koło Jędrzejowa) i Icchak Litmanowicz (urodzony w 1913 r. w Łodzi) prowadzili kursy języka hebrajskiego dla dzieci<sup>13</sup>.

<sup>9</sup> J. Cohn, *Geschichte der Synagogen-Gemeinde Kattowitz O/S*, Kattowitz 1900, s. 32; H. Mohr, *Geschichte der Stadt Königshütte in Oberschlesien*, Königshütte 1890, s. 95.

<sup>10</sup> A. Eisenstein, *Broszura pamiątkowa z okazji 60-lecia Szkoły Hebrajskiej im. Talmud Tora w Cieszynie (1876–1936)*, Cieszyn 1936, s. 4–5; tenże, *Krótki zarys historii gminy żydowskiej w Cieszynie*, w: „Zaranie Śląskie” 1935, nr 3, s. 193.

<sup>11</sup> APKat, Urząd Wojewódzki Śląski-Wydział Oświecenia Publicznego (UWŚI-OP), sygn. 783.

<sup>12</sup> „Śląskie Wiadomości Statystyczne” 1937, s. 111–117.

<sup>13</sup> APKat, Dyrekcja Policji w Chorzowie (DyrPolChorz), sygn. 321, 329; APKat, UWŚI-OP, sygn. 846.



Komitet Lokalny Organizacji Syjonistów-Ortodoksów „Histadruth Mizrachi” w Chorzowie w 1937 r. zorganizował w mieście cheder, w którym nauczał Mordka Blumenfeld (urodzony w 1899 r. w Szydłowie). Uczęszczało do niego 25 dzieci. W latach 1936–1938 w Chorzowie drugą szkołę religijną prowadził popierany przez partię wspomniany I. Lewkowicz. Nauka w niej była bezpłatna. Policja zlikwidowała ten cheder 18 października 1938 r. Od stycznia do czerwca 1939 r. I. Lewkowicz prowadził w mieście kursy religii mojżeszowej i języka hebrajskiego dla dzieci w wieku przedszkolnym i szkolnym. Zlikwidowano je 3 lipca 1939 r.<sup>14</sup>

W Mikołowie od stycznia 1938 r. cheder przy miejscowej gminie wyznaniowej żydowskiej prowadziła Sala Manela (urodzona w 1917 r. w Będzinie). Od listopada tego samego roku zastąpił ją kantor miejscowej synagogi Lejzer Joachim Eisner (urodzony w 1904 r. w Praszce k. Wielunia) wraz z Wilhelmem Bergerem (urodzony w 1916 r. w Wiedniu). Policja zlikwidowała cheder 19 maja 1939 r. Dnia 10 maja tego samego roku Gmina Izraelicka w Mikołowie złożyła podanie do Wydziału Oświecenia Publicznego Urzędu Wojewódzkiego Śląskiego z prośbą o zezwolenie na założenie pięcioletniej szkoły „Talmud Tora”, w której nauczycielem miał być L. J. Eisner<sup>15</sup>.

Działające w latach trzydziestych XX w. chedery w Chorzowie i Mikołowie prawdopodobnie nie były jedynymi w województwie śląskim. Zakładano i prowadzono je bez wymaganego zezwolenia administracji państwowej, dlatego likwidowała je policja. Prawie wszyscy nauczyciele pracujący w chederach pochodzili z byłego Królestwa Polskiego i wywodzili się z kręgu Żydów ortodoksyjnych. Przyczyniły się one w znacznym stopniu do wychowania dzieci w duchu tradycji religijnej.

W chwili powstania województwa śląskiego działały tylko dwie prywatne żydowskie szkoły – powszechne męska i żeńska w Bielsku prowadzone przez miejscową gminę wyznaniową. Dnia 27 sierpnia 1927 r. zebranie rodzicielskie komitetów obu szkół – pięcioklasowej męskiej i sześcioklasowej żeńskiej – w których językiem nauczania był dotychczas niemiecki, podjęło uchwałę o przekształceniu ich w koedukacyjną szkołę z językiem polskim. Dnia 1 września tego roku Gmina Wyznaniowa Żydowska w Bielsku zwróciła się do Wydziału Oświecenia Publicznego Urzędu Wojewódzkiego Śląskiego o zgodę na otwarcie pięcioletniej koedukacyjnej żydowskiej szkoły prywatnej z polskim językiem nauczania. Wówczas nowym programem nauczania objęto tylko uczniów od klasy pierwszej. Wydział wyraził zgodę 7 października 1927 r., nadając jej prawa szkoły publicznej. Pierwszym jej kierownikiem został Eugeniusz Kelner (urodzony w 1872 r. w Karwinie na Zaolziu), który od 1892 r. był nauczycielem w szkołach bielskich, od 1912 r. kierownikiem żeńskiej, a od 1924 r. także kierownikiem męskiej szkoły. Dnia 9 czerwca 1928 r. szkoła otrzymała subwencję w wysokości 10 tysięcy złotych od Powiatowej Rady Szkolnej i miała ją dostawać corocznie. W praktyce jednak nie otrzymywała jej w przyznanej wysokości. W roku szkolnym 1930/31 w ramach subwencji przekazano szkole 500 złotych. Natomiast w latach 1930–1932 gmina żydowska wydatkowała rocznie na jej utrzymanie od 47,7 do 53,5 tysiąca złotych. Z końcem roku szkolnego 1930/31 odszedł ze stanowiska dyrektora na emeryturę E. Kellner, a jego miejsce zajął dr Mojżesz Hacke (urodzony w 1894 r. w Przemyśle). Dnia 8 czerwca 1933 r. bielska gmina żydowska zwróciła się do

<sup>14</sup> APKat, DyrPolChorz, sygn. 319; APKat, UWŚI-OP, sygn. 846.

<sup>15</sup> APKat, UWŚI-OP, sygn. 847.

Wydziału Oświecenia Publicznego o zgodę na przekształcenie szkoły sześcioklasowej, funkcjonującej jako całość od roku szkolnego 1930/31, w siedmioklasową. Zgoda zapadła już 17 czerwca tego samego roku. W związku ze skandalem obyczajowym (romans z żoną miejscowego fabrykanta żydowskiego) i wobec silnych nacisków ze strony władz państwowych M. Hacke został przez gminę wyznaniową usunięty z zajmowanego stanowiska z dniem 31 grudnia 1936 r. Obowiązki kierownika szkoły do końca roku szkolnego 1936/37 pełniła nauczycielka Frida Einhorn (urodzona w 1899 r. w Nowym Sączu). W ostatnich dwóch latach szkolnych przed wybuchem II wojny światowej kierownikiem placówki był mgr Pinkas Berger. W latach szkolnych 1927/28–1935/36 w szkole pobierało naukę od 226 do 559 uczniów, przy stałej tendencji wzrostowej ich liczby. Było to głównie wynikiem wydłużenia czasu nauki z 5 do 7 lat, a w części prawdopodobnie zmniejszeniem liczby dzieci zapisywanych przez rodziców do niemieckich szkół powszechnych. W latach szkolnych 1936/37–1938/39 liczba chłopców i dziewcząt spadła nieznacznie od 525 do 493. Wraz ze zwiększaniem się liczby uczniów wzrosła liczba zatrudnionych w szkole nauczycieli od 8 do 15. Program nauczania w bielskiej szkole żydowskiej oprócz: języka polskiego, historii, matematyki i wiedzy o przyrodzie zawierał również literaturę i historię żydowską, religię mojżeszową i język jidysz. Od roku szkolnego 1931/32 w szóstej klasie w godzinach nadobowiązkowych wprowadzono do programu naukę języka hebrajskiego. Uchwała Wydziału Gminy Wyznaniowej Żydowskiej w Bielsku z dnia 24 maja 1932 r. wprowadziła do programu nauczania na miejsce języka jidysz – hebrajski. Przekształcenie w 1927 r. szkoły z językiem nauczania niemieckim na szkołę z językiem polskim było dziełem miejscowych syjonistów, którzy pragnęli pozbawić wpływu na oświatę odłām bielskich Żydów o niemieckiej orientacji kulturowej. Syjoniści chcieli utworzyć szkołę powszechną o narodowym żydowskim obliczu, jednak nie uzyskali zgody administracji państwowej na założenie takiej placówki. Utworzono zatem formalnie szkołę z polskim językiem nauczania, ale faktycznie jego rola była systematycznie ograniczana na korzyść hebrajskiego. W okresie międzywojennym działało przy niej przedszkole, w którym wychowawczynią była Sara Ginsberg<sup>16</sup>.

W 1925 r. w Królewskiej Hucie założono żydowską czteroklasową szkołę powszechną – w lokalu byłej szkoły religijnej „Talmud Tora”. W roku szkolnym 1926/27 uczęszczało do niej 84 uczniów, których nauczało 2 pedagogów. Jej pierwszym kierownikiem był Beniamin Plant. W roku szkolnym 1930/31 chodziło do szkoły 280 uczniów, nad których postępami czuwało 6 nauczycieli. W roku szkolnym 1934/35 pobierało w niej naukę już 524 uczniów, a kierownikiem był wówczas Mojżesz Thau. Dnia 8 czerwca 1931 r. władze Gminy Izraelickiej w Królewskiej Hucie podjęły uchwałę o budowie gmachu żydowskiej szkoły powszechnej, którą zrealizowano w latach następnych<sup>17</sup>. Wzrost liczby uczniów był wynikiem głównie napływowego charakteru ludności żydowskiej w mieście. Od przełomu lat dwudziestych i trzydziestych XX w. wchodziły w wiek szkolny dzieci żydowskich imigrantów, którzy osiedlali się w Chorzowie po przyłączeniu do Polski.

<sup>16</sup> APKat, Urząd Wojewódzki Śląski-Wydział Administracyjny (UWŚI-Adm), sygn. 1989; APKat, UWŚI-OP, sygn. 783; APKat, Urząd Wojewódzki Śląski-Wydział Społeczno-Polityczny (UWŚI-SP), sygn. 561.

<sup>17</sup> APKat, UWŚI-Adm, sygn. 1994, APKat, Akta miasta Chorzowa, sygn. 1685; „Rocznik statystyczny Królewskiej Huty. Rok 1930”, „Królewska Huta 1931”, s. 27–28; A. Rutkowski-Pobóg, *Historia miasta Królewskiej Huty*, Królewska Huta 1927, s. 141.

W 1926 r. w Katowicach powstała żydowska czteroklasowa szkoła powszechna, której nadano imię pułkownika Berka Joselewicza. W latach 1930–1933 jej kierownikiem był Izaak Migacz. Od roku szkolnego 1931/32 stała się ona placówką sześcioklasową, od 1933/34 siedmioklasową, a od 1936/37 ośmioklasową. W 1936 r. szkołą kierował Blocher (imię nieznane). Liczba jej uczniów stale rosła – od 25 w 1926 r. do 650 w 1938 r. Proporcjonalnie zwiększyła się w tych latach także liczba nauczycieli – od 1 do 13<sup>18</sup>. Wzrost liczby uczniów wynikał początkowo głównie z tworzenia w placówce kolejnych klas. Był on uwarunkowany także, podobnie jak sąsiednim Chorzowie, napływowym charakterem ludności żydowskiej w mieście.

Wielki kryzys gospodarczy spowodował utworzenie przez Gminę Izraelicką w Katowicach w grudniu 1932 r. przedszkola, którego kierowniczką była Stobiecka (imię nieznane). Działo ono do wybuchu II wojny światowej. W latach 1933–1936 uczęszczało do niego od 30 do 50 dzieci pochodzących z niezamożnych rodzin, w przedszkolu je wychowywano i nauczano<sup>19</sup>.

W mniejszych skupiskach ludności wyznania mojżeszowego w województwie śląskim dzieci uczęszczały do publicznych szkół powszechnych. Natomiast w Chorzowie i Katowicach uczniowie wywodzący się ze środowiska asymilatorów chodzili w większości, odpowiednio do prywatnej szkoły katolickiej im. Świętej Barbary oraz Ewangelickiej Szkoły Powszechnej i szkół wydziałowych z niemieckim językiem nauczania<sup>20</sup>.

W województwie śląskim w okresie międzywojennym nie istniały żydowskie średnie szkoły ogólnokształcące i zawodowe. W dniu 30 maja 1932 r. nauczyciel bielskiego gimnazjum z niemieckim językiem nauczania, gdzie młodzież wyznania mojżeszowego stanowiła około 80% uczniów, dr Feliks Türk na posiedzeniu Wydziału Gminy Wyznaniowej Żydowskiej w Bielsku zaproponował założenie od roku szkolnego 1932/33 gimnazjum żydowskiego w celu narodowego wychowania młodzieży. Wniosek został przyjęty przez wydział, ale z powodu nacisków ze strony proniemieckich i propolskich zwolenników asymilacji nie zaaprobowala go administracja państwowa. W czerwcu 1932 r. oficjalne protesty zgłosiły władze proniemieckiej Unii Demokratycznych Żydów Województwa Śląskiego oraz Polskiego Związku Żydowskich Inwalidów, Wdów, Sierot Wojennych i byłych Wojskowych Województwa Śląskiego im. Berka Joselewicza<sup>21</sup>.

W 1922 r. w województwie śląskim, po przyłączeniu części Górnego Śląska do Polski, żydowskie szkoły powszechne działały tylko w Bielsku. W pozostałych dwóch dużych skupiskach Żydów, do chwili powstania żydowskich szkół powszechnych, a także i później, dzieci uczęszczały na kursy religii mojżeszowej oraz języków hebrajskiego i jidysz, utrzymywanych przez gminy wyznaniowe.

W Katowicach gmina żydowska w latach 1922–1926 utrzymywała nauczyciela religii mojżeszowej, który nauczał jej zasad w szkołach powszechnych z większą liczbą dzieci żydowskich. W 1926 r. miejscowa gmina żydowska założyła dwie szkoły religijne, męską „Talmud Tora” i żeńską „Bejs Jakow”. Uczęszczający do żydowskich szkół religijnych

<sup>18</sup> APKat, UWŚI-OP, sygn. 731; „Gazeta Urzędowa Gminy Izraelickiej w Katowicach” 1936, nr 111, s. 3; „Rocznik statystyczny miasta Katowic 1927”, s. 72; 1928–1929, s. 52–53; 1930, s. 53–54; 1931, s. 55–56; 1932, s. 51–52; 1933, s. 50–51; 1934, s. 48; 1935, s. 43–44; 1936, s. 44–45; 1937, s. 37–38; 1938, s. 44–45.

<sup>19</sup> „Gazeta Urzędowa Gminy Izraelickiej w Katowicach” 1936, nr 116, s. 2.

<sup>20</sup> Zob. „Rocznik statystyczny Królewskiej Huty”...; „Roczniki statystyczne miasta Katowic”...

<sup>21</sup> APKat, UWŚI-Adm, sygn. 1989; APKat, UWŚI-SP, sygn. 573.

byli równocześnie uczniami szkół publicznych. W roku szkolnym 1931/32 do pięcioletniej szkoły męskiej uczęszczało 180 chłopców, a do czteroletniej żeńskiej 140 dziewcząt. W szkole „Talmud Tora” czas nauki dziennie wynosił od 2 do 3 godzin, a w „Bejs Jakow” 1 godzinę. Od końca lat dwudziestych XX w. Gmina Izraelicka w Katowicach utrzymywała także koedukacyjny siedmioklasowy średni Hebrajski Zakład Nauk, w którym 2 godziny dziennie nauczano zasad religii mojżeszowej i języka hebrajskiego średnio 80 dziewcząt i chłopców. Jego kierownikiem był Maks Willner<sup>22</sup>.

Szkoły religijne męskie „Talmud Tora” istniały także w Królewskiej Hucie w latach 1922–1925 oraz w Skoczowie od 1934 r., a żeńska „Bejs Jakow” od 1933 r. w Cieszynie. Po I wojnie światowej dawna szkoła religijna w Cieszynie utrzymywana przez Stowarzyszenie „Talmud Tora” zachowała ortodoksyjny charakter. W roku szkolnym 1920/21 uczęszczało do niej 91 chłopców i dziewcząt, w 1923/24 – 66, w 1933/34 – 199, a w 1934/35 – tylko 62 chłopców. Spadek liczby uczniów w ostatnim roku wynikał z powstania w mieście szkoły żeńskiej „Bejs Jakow”. Odtąd „Talmud Tora” stała się szkołą męską. W 1931 r. nadano jej charakter narodowy (syjonistyczny), wprowadzając do programu nauczania język hebrajski. Prezesami Stowarzyszenia „Talmud Tora” byli: ortodoksi lekarz dr Samuel Reicher (1921–1925) i Jakub Reichmann (1925–1931) oraz syjonista, a wcześniej asymilator proniemiecki, adwokat dr Maks Kleinberg (od 1932 r.). W Bielsku w okresie międzywojennym działał Zakład Nauk Judaistycznych i Języka Hebrajskiego. Od 1931 r. istniała w Cieszynie, utworzona z inicjatywy miejscowych ortodoksów, Uczelnia Talmudyczna „Ejc Chaim”, która była średnią szkołą religijną<sup>23</sup>.

Żydom w województwie śląskim nie udało się założyć szkół średnich z powodu negatywnego stanowiska administracji państwowej, co zmuszało ich do kształcenia się w publicznych lub prywatnych placówkach oświatowych tego stopnia. W lutym 1930 r. próbowano w Katowicach utworzyć gimnazjum hebrajskie. W tym celu 10 marca 1933 r. z inicjatywy miejscowego Komitetu Lokalnego Organizacji Syjonistycznej powołano do życia Towarzystwo Gimnazjum Żydowskiego w Katowicach. Na czele komitetu założycielskiego stali dr Fritz Better i rabin Kalman Mordechaj Chameides. W dniu 7 czerwca tego roku prezesem organizacji został wybrany dr Adolf Scheier. Z powodu odmowy wydania zezwolenia na powstanie placówki (przez Wydział Oświecenia Publicznego Urzędu Wojewódzkiego Śląskiego) oraz związanego z tym braku aktywności członków Towarzystwa, których liczba sięgała wtedy 120, w dniu 19 września 1936 r. postanowiono o samolikwidacji organizacji<sup>24</sup>. Gminy żydowskie starały się jednak zapewnić naukę religii w ogólnych szkołach średnich. Dnia 9 lutego 1926 r. gmina cieszyńska zwróciła się z prośbą o zezwolenie na wprowadzenie nauki religii mojżeszowej w Państwowym Gimnazjum im. Antoniego Ossuchowskiego w Cieszynie, na co otrzymała zgodę<sup>25</sup>. Można przypuszczać, że lekcje religii były udzielane młodzieży żydowskiej w gimnazjach w Bielsku, Chorzowie i Katowicach.

<sup>22</sup> APKat, UWŚI-Adm, sygn. 1992; „Gazeta Urzędowa Gminy Izraelickiej w Katowicach” 1932, nr 14, s. 2; nr 15, s. 3; 1934, nr 64, s. 4.

<sup>23</sup> APKat, UWŚI-Adm, sygn. 1994, 1995; APKat, UWŚI-SP, sygn. 797; „Jüdische Wochenpost mit Wirtschaftsblatt” 1934, nr 3, s. 5; nr 10, s. 4; „Tygodnik Żydowski” („Jüdisches Volksblatt”) 1936, nr 32, s. 2; A. Eisenstein, *Broszura...*, s. 6–8.

<sup>24</sup> APKat, Dyrekcja Policji w Katowicach (DyrPolKat), sygn. 262; APKat, UWŚI-SP, sygn. 569, 574.

<sup>25</sup> APKat, UWŚI-OP, sygn. 31.

Specyficzną formą oświaty były ośrodki przeszkolenia zawodowego (kibuce) przygotowujące młodzież żydowską do emigracji do Palestyny (chaluców, czyli osadników). Obok teoretycznej i praktycznej nauki zawodu chaluców przygotowywano pod względem ideologicznym. Nauczano ich języka hebrajskiego oraz historii Żydów ze szczególnym uwzględnieniem dziejów ruchu syjonistycznego. Od 1928 r. młodzież w Bielsku obejmowała swym działaniem Stowarzyszenie „Hanoar Hacioni” z sąsiadującej bezpośrednio Białej w województwie krakowskim. Organizacja utworzyła we wsi Bystra (powiat bielski) kibuc, który przygotowywał młodzież do pracy na roli. Gospodarstwo o powierzchni 2 ha było dzierżawione do początku 1936 r. Młodzież szkoląca się w obozie pochodziła głównie z województw kieleckiego i krakowskiego. Także w celu przygotowania zawodowego przyszłych emigrantów syjoniści bielscy w 1927 r. powołali do życia oddziały Towarzystwa Opieki nad Młodzieżą Żydowską „Ezra Chalucim”, a w 1929 r. Towarzystwa Szerzenia Pracy Zawodowej i Rolnej wśród Żydów<sup>26</sup>.

Dnia 27 lutego 1934 r. władze Gminy Izraelickiej w Katowicach oraz miejscowego oddziału Organizacji Syjonistycznej zwróciły się do wojewody śląskiego z prośbą o wyrażenie zgody na przyjazd do miasta młodzieży żydowskiej z innych regionów Polski w celu przeszkolenia jej w zawodach rzemieślniczych. Młodzież ta miała emigrować później do Palestyny. Wojewoda Michał Grażyński odmówił tej prośbie. Jednak już w 1933 r., za pośrednictwem Biura Palestyńskiego w Krakowie, do województwa śląskiego przybywali chaluce. W organizowaniu kibuców pomagały żydowskie organizacje młodzieżowe, głównie „Ezra Chalucim”. Katowicka „Ezra...” powstała w 1933 r. W sierpniu 1932 r., z inicjatywy Ligi Pomocy Pracującym w Palestynie, założono w Katowicach oddział organizacji młodzieżowej „Hechaluc”, której celem było szkolenie młodzieży w zawodach handlowych i rzemieślniczych. Jego pracami kierowali Izaak Baum i Roman Sterngart. W lutym 1933 r. organizacja utworzyła w mieście obóz przeszkolenia. W Królewskiej Hucie oddział „Hechaluc” powstał w 1933 r. W sierpniu tego roku, z inicjatywy organizacji młodzieżowej „Agudath Hanoar Haiwri Akiba”, założono w Katowicach kibuc, który działał do chwili likwidacji przez administrację państwową w kwietniu 1936 r. Przeszkolono w nim 134 osoby w zawodach rzemieślniczych. Z inicjatywy Ligi w sierpniu 1933 r. założono obozy chalucowe w Katowicach i Królewskiej Hucie, które istniały do stycznia 1934 r.<sup>27</sup>

Komitet Lokalny Organizacji Syjonistycznej w Katowicach założył na początku 1935 r. „Obóz Przysposobienia Żydów dla Palestyny”, w którym w ciągu roku przeszkolono 105 dziewcząt i chłopców. W sierpniu 1934 r. „Ezra...” utworzyła w Tarnowskich Górach obóz przeszkolenia do pracy na roli „Gemilus Chasudim” kształcący w cyklu sześciomiesięcznym jednorazowo 10 osób. Na jego czele stał Herman Cymberknopf. Z inicjatywy katowickiego oddziału Organizacji Syjonistów-Ortodoksów „Histadruth Mizrach” w 1934 r. założono w mieście obozy „Beth Chasudim Radomsko” oraz „Kirmaloher Chasudim”. Kierowali nimi, odpowiednio Dawid Ehrlich i Dawid Stern. Przez oba przeszło ponad 150 dziewcząt i chłopców. Również miejscowy oddział Centralnej

<sup>26</sup> Archiwum Państwowe w Katowicach-Oddział w Bielsku-Białej (APKat-BB), Dyrekcja Policji w Bielsku (DyrPolBiel), sygn. 283, 285, 288; APKat, UWŚI-Adm, sygn. 1989; APKat, UWŚI-SP, sygn. 574, 576, 579, 793, 797; „Tygodnik Żydowski” 1934, nr 17, s. 3; nr 41, s. 3; 1935, nr 3, s. 6; 1936, nr 7, s. 2.

<sup>27</sup> APKat, DyrPolChorz, sygn. 329; APKat, DyrPolKat, sygn. 222, 307, 368; „Gazeta Urzędowa Gminy Izraelickiej w Katowicach” 1933, nr 27, s. 6; nr 42, s. 5; 1935, nr 84, s. 3.

Organizacji Żydów Ortodoksów „Agudas Israel” utworzył kibuc „Beth Chasudim”, w którym kształciło się 40 chaluców. Jego kierownikiem był Dawid Hammel<sup>28</sup>.

W 1935 r. powstał w Bielsku oddział Centralnego Towarzystwa Kredytu Bezprocentowego i Krzewienia Pracy Produkcyjnej wśród Ludności Żydowskiej w Polsce „Ce-Ka-Be”. Planował on stworzenie w mieście fabryki sukna, w której młodzież żydowska mogłaby uczyć się tkactwa. Oddział „Ce-Ka-Be” założono we wrześniu 1935 r. także w Skoczowie, a na jego czele stanął przemysłowiec Emanuel Spitzer. Jego celem było utworzenie szkoły koszykarskiej i skórzano-galanteryjnej<sup>29</sup>.

Pewną rolę w działaniach oświatowych wśród ludności żydowskiej w województwie śląskim odgrywały stowarzyszenia. W 1928 r. powstał w Bielsku oddział Żydowskiego Towarzystwa Kulturalno-Oświatowego „Tarbut”, którego celem było zakładanie żydowskich szkół średnich o obliczu narodowym. Na czele oddziału stał Hirsz Horowitz. Jednak jego działalność nie przyniosła oczekiwanych rezultatów, a ograniczała się jedynie do urządzania spotkań towarzyskich i odczytów popularnonaukowych. Również w Bielsku 7 marca 1929 r. powołano do życia Towarzystwo ku Kształceniu Żydowskich Robotników i Handlowców imienia Icchaka Lejba Pereca. Prowadziło ono akcję oświaty pozaszkolnej. Prezesem Towarzystwa był robotnik tkacki Jakub Hant. Z powodu dominacji w organizacji wpływów komunistycznych oraz wykorzystywania prowadzonych zajęć do propagowania idei marksistowskich w 1930 r. została ona przez władze rozwiązana<sup>30</sup>.

Wiosną 1925 r. otwarto Uniwersytet Hebrajski w Jerozolimie. Z tej okazji w lutym i marcu tego roku miało miejsce wiele uroczystości zorganizowanych przez syjonistów w większych skupiskach Żydów w województwie śląskim. W Katowicach w grudniu 1925 r. założono oddział Towarzystwa Przyjaciół Uniwersytetu Hebrajskiego w Jerozolimie, które miało zbierać fundusze na jego utrzymanie. W Bielsku powołano do życia oddział tej organizacji także w 1925 r., ale w 1930 r. zawiesił on swą działalność. Do restytucji oddziału doszło 21 stycznia 1936 r. Skupiał on wówczas 30 członków, a jego prezesem został nauczyciel gimnastyki dr Juliusz Werner. Obok zbierania pieniędzy towarzystwo urządzało odczyty na temat odbudowy państwa żydowskiego w Palestynie<sup>31</sup>.

Głównie dzięki działaniom syjonistów powstały w okresie międzywojennym żydowskie szkoły powszechne w Chorzowie i Katowicach oraz kontynuowały działalność w Bielsku, uwzględniając w swym programie naukę religii mojżeszowej, języka hebrajskiego oraz historii i literatury żydowskiej. W Bielsku i Katowicach utrzymywano również przedszkola dla dzieci żydowskich. Działacze religijni, w tym ortodoksi, dominowali w oświacie wyznaniowej. Przygotowanie zawodowe i ideologiczne młodzieży do emigracji do Palestyny było początkowo dziełem syjonistów, do którego w połowie lat trzydziestych XX w. przyłączyli się ortodoksi. Zmianę nastawienia tych ostatnich do koncepcji rozwoju życia społecznego wyznawców judaizmu w Polsce spowodował wielki kryzys gospodarczy oraz przejęcie władzy przez hitlerowców w sąsiednich Niemczech.

<sup>28</sup> APKat, DyrPolKat, sygn. 222, 307; APKat, UWŚI-SP, sygn. 575; „Jüdische Wochenpost mit Wirtschaftsblatt” 1934, nr 7, s. 4; nr 37, s. 3.

<sup>29</sup> APKat, DyrPolKat, sygn. 222, 307; „Tygodnik Żydowski” 1935, nr 37, s. 9.

<sup>30</sup> APKat, UWŚI-SP, sygn. 565, 574, 575, 797; APKat-BB, DyrPolBiel, sygn. 289, 290.

<sup>31</sup> APKat, Policja Województwa Śląskiego, sygn. 128, 129; APKat, UWŚI-SP, sygn. 577, 797, 798; „Tygodnik Żydowski” 1936, nr 4, s. 5.

# SYLWETKI

Przegląd Historyczno-Oświatowy  
2011, nr 1–2  
PL ISSN 0033-2178

STANISŁAW LUDWIK KROWICKI  
Warszawa

## STANISŁAW GRZEPSKI – UCZONY NIEZWYCZAJNY

Jeśli mielibyśmy dzisiaj przywołać z przeszłości postać wielkiego erudyty, popularyzatora wiedzy, który tak rzetelnie umiłował naukę, że i dziś mógłby stać się wzorcem nie tylko dla studentów, ale i dla „wieloletowych” nauczycieli akademickich, to byłby to Stanisław Grzepski (1524–1570).

Ów świetny pedagog, związany z nieortodoksyjnym humanizmem różnowierczym i erasmiańskim, *filozof w życiu i obyczajach* – jak go nazwał jego przyjaciel ks. prof. Stanisław Sokołowski, choć przyćmiony blaskiem takich sław, jak: Stanisław Hozjusz, Jan Kochanowski i Andrzej Frycz Modrzewski, zapisał się trwale w pocście wybitnych postaci złotego wieku kultury polskiej. Zajmował się filologią – helleńską i hebrajską, historią i archeologią oraz naukami matematycznymi, co stawia go obok takich sław, jak: Wojciech z Brudzewa, Mikołaj Kopernik, Maciej z Miechowa (Miechowita), Bernard Wapowski i innych<sup>1</sup>.

Wybitny znawca dziejów Uniwersytetu Jagiellońskiego prof. Henryk Barycz sylwetkę mistrza Grzepskiego charakteryzuje następująco: *Daleki od zdobywania łatwych efektów naukowych, od kłecenia popularnych podręczników i wreszcie od sprzedawania swej wiedzy dla kariery życiowej, odcina się Grzebski* [nazwisko to ten sam autor w późniejszych pracach pisał już przez „p”, gdyż tak się podpisywał sam Grzepski – przyp. S. L. K.] *silnie od szarej, przeciętnej rzeszy współkolegów, goniących jedynie za zapewnieniem sobie lepszych warunków bytu [...] chluba naszej nauki tego okresu, uczony z powołania, wyznający, że bez pracy naukowej nie ma dla niego życia*<sup>2</sup>.

Był jednak uczonym „zaściankowym”. I nie dlatego, że wywodził się z prowincji położonej nad samą granicą prusko-mazowiecką, a konkretnie z dziedzicznej wioski

---

<sup>1</sup> W. Urban, *Akademia Krakowska w dobie reformacji i wczesnej kontrreformacji 1549–1632*, w: *Dzieje Uniwersytetu Jagiellońskiego w latach 1364–1764*, t. 1, red. K. Lepszy, Kraków 1964, s. 287.

<sup>2</sup> H. Barycz, *Historia Uniwersytetu Jagiellońskiego w epoce Humanizmu*, Kraków 1935, s. 82–83; tenże, *Dzieje nauki w Polsce w epoce Odrodzenia*, Warszawa 1957, s. 94.

Grzebsk (dawniej Grzepesk) pod Mławą, należącej do ojca Mikołaja, h. „Świnka”. Gdy inni wykładowcy Akademii Krakowskiej odbywali kilkakrotne podróże zagraniczne, przebywali poza krajem po kilka lat i więcej, chłonąc bezpośrednio wielki ruch umysłowy Zachodu i nowe naukowe idee oraz kontaktując się z najwybitniejszymi przedstawicielami europejskiej nauki i kultury, on nie wychylił nosa poza granice ojczyzny. Wyjątkiem był krótki pobyt we Wrocławiu, dokąd się przeniósł w 1549 r. z Krakowa po tzw. buncie żaków Akademii Krakowskiej, gdzie wówczas studiował wraz ze swym młodszym bratem, Janem; był też w Królewcu (na przełomie lat 1551–1552) – a więc na ziemiach albo do Polski ongiś należących, albo od niej zależnych. We Wrocławiu był uczniem grezysty Andrzeja Winklera, rektora gimnazjum św. Elżbiety, wychowanka Philippa Melanchtona, wielkiego niemieckiego teologa protestanckiego, natomiast w Królewcu do składu studentów się nie zapisał, choć zaprzyjaźnił się ze studiującym tam Janem Kochanowskim, pomagając mu w nauce języków starożytnych.

W nietypowy sposób Grzebski dochodził również do naukowej profesji. Na swych krakowskich studiach, trwających kilkanaście długich lat – poza Mikołajem Borzęcinem (z Borzęcina), Szymonem Marycjuszem i Piotrem Illicinem (wędrownym humanistą włoskim) – nie spotkał wielkich indywidualności (z Franciszkiem Skankarem zetknął się poza Akademią, będąc w latach 1553–1556 rektorem reformacyjnej szkoły braci czeskich w Koźminku w Wielkopolsce). Miał wprawdzie przyjaciół w osobach: Stanisława Karnkowskiego, Andrzeja Tropera, Melchiora Pudłowskiego, Andrzeja Dudycza, Marcina Kromera, Stanisława Hozjusza, Antoniego Schneebergera, Wojciecha Oczki, Jana Kochanowskiego, Jerzego Joachima Retyka z Wirtembergii (ucznia M. Kopernika), Jakuba Wujka, Piotra Skargi, ale było to w wieku dojrzałym, gdy posiadał już ukształtowaną osobowość.

Stanisław Grzebski nie żył zbyt długo, bo tylko 46 lat. Spędził je niemal wyłącznie między rodzinnym Grzebskiem – gdzie pozostawał do 1538 r., potem, w wyjątkowo trudnych latach pięćdziesiątych i sześćdziesiątych, w których przygotowywał swoje prace do druku – a Krakowem, ściślej jego Akademią, w której nadzwyczaj długo studiował (1538–1549), a potem zdobywał stopnie naukowe (1556–1557 i 1562/63), i gdzie ostatecznie osiadł jako docent i profesor (1563–1570). W sumie spędził w Krakowie około połowę swego życia.

Mimo rozgłosu i niezwykłych prelekcji, w których *wskrzeszał piękno piśmiennictwa helleńskiego*, nie od razu znalazł uznanie w środowisku akademickim. Z dużym mozolem otrzymał w 1565 r., przyrzeczone mu już w 1563 r. po odejściu Benedykta Herbesta, wykłady w Kolegium Mniejszym, a jeszcze trudniej w 1567 r. dostał się do Kolegium Więszego, obejmując tzw. profesurę królewską (nazwa pochodzi stąd, iż fundacja katedry oparta była na dochodzie z cła królewskiego). Jako *professor regius* wykładał (zamiast obowiązkowych ćwiczeń połączonych z lekcjami arystotelesowskimi) utwory Pindara, Plutarcha, Hezjoda, Eurypidesa i innych. Ów zawołany grezysta po raz pierwszy i prawdopodobnie jedyny wprowadził uniwersyteckie lektoria Pindara, Herodota, Sofoklesa, Eurypidesa, Ksenofonta, Plutarcha. Przed nim i po nim ograniczano się wyłącznie do Homera, Hezjoda i Demostenesa<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> H. Barycz, *Historia Uniwersytetu...*, s. 378–380; tenże, *Wstęp*, w: S. Grzebski, *Geometria, to jest miernicza nauka*, Wrocław 1957, s. 53–54; J. Fijałek, *Przekłady pism św. Grzegorza z Nazyanu w Polsce*, w: „Polonia Sacra” 1919, nr 3, s. 148–204.



Niechętnie i rzadko chwycił za pióro. A jeśli to czynił, to najczęściej w Grzebsku i na najwyższym poziomie. Pierwszą pracą drukowaną Grzepskiego było dziełko *Duo poemata Gregorii Nazianzeni* [...] (Kraków 1565). Przedrukowawszy niewielki tekst grecki tych poematów, dołączył Grzepski od siebie dość obszerny komentarz łaciński, objaśnienia wyrazów i pojęć (z dodaniem w kilku miejscach wyrażen polskich) i szereg własnych spostrzeżeń, jak choćby to: *Zacnym człowiekiem nie ten ma być mianowanym, który miał sławnych cnotą dziadów i naddziadów, lecz ten, który własną duszę cnotami przyozdobił – przeto i my tych za lepszych mamy sądzić, którzy cnotliwie żyją, od owych, którzy od cnotliwie żyjących tylko pochodzą*<sup>4</sup>.

Do historii nauki polskiej Grzepski wszedł zwłaszcza jako autor wydanego w 1566 r. podręcznika geodezji (miernictwa) pt. *Geometria, to iest Miernicka Náuká, po Polsku krótko nápisána z Graeckich i Łacińskich ksiąg* – pierwszej polskiej książki technicznej i pierwszego traktatu poświęconego metrologii staropolskiej. Obejmuje ona wykład elementów geometrii euklidesowej wraz z zasadami praktycznego miernictwa. Jej celem było rozbudzenie zapału do tej nauki w szerszych kręgach społeczeństwa, gdzie ziemia stanowiła główną podstawę ekonomiki narodowej.

Zdaniem Jana Brożka (Broszusa) z Kurzelowa, XVII-wiecznego polihistora i pierwszego biografa S. Grzepskiego, główną przyczyną napisania *Geometrii*... był brak wykwalifikowanych kadr mierniczych w Polsce. Świadczyć miał o tym *niezwykły przypadek*, który zdarzył się przy wileńskim dworze króla Zygmunta II Augusta, polegający na tym, że miernicy – nie mając niezbędnych kwalifikacji – *przez pośrodek izby sznur ciągnęli, dziury przewierciawszy*<sup>5</sup>.

Głównym i najobszerniejszym dziełem Stanisława Grzepskiego było: *De multiplici siculo et talento Hebraico. Item de mensuris Hebraicis, tam aridorum quam liquidorum* (czyli: *O różnorakich syklach i talencie hebrajskim. Również pomiarach hebrajskich tak stałych, jak płynnych*) wydane w Antwerpii w 1568 r. Praca miała być uzupełnieniem dzieła *De asse et partibus eius* z 1515 r. autorstwa Guillaume’a Budégo (1468–1540) – francuskiego humanisty, erudyty i filologa, sekretarza Ludwika XII, współtwórcy Collège de France – w zakresie numizmatyki rzymskiej, lecz zawierała nowe i nieznane dociekania o starożytnych monetach i miarach, zwłaszcza hebrajskich, co autorowi przysporzyło sporo rozgłosu w Europie. Był to zresztą temat niemal dziewiczy, więc istniała *konieczność zupełnego polegania na własnych dociekaniach* oraz sięgnięcia do grecko-rzymskich i hebrajskich tekstów źródłowych. Wymieniona tu praca Grzepskiego była rzadkim w ówczesnej nauce przykładem połączenia kilku metod: filologiczno-krytycznej, archeologicznej, historycznej oraz wnioskowania przez analogię i retrogresję, przy jednoczesnym zastosowaniu kryteriów ekonomicznych w ustalaniu wartości jednostek monetarnych czy systemu miar – posuwając daleko naprzód znajomość systemu płynnych i stałych miar oraz starożytnej (nie tylko hebrajskiej) numizmatyki. O jej pionierskim znaczeniu świadczył przedruk w 1693 r. w Rotterdamie, w zbiorze Thomasa Theodora Crusiusa *Opusculorum quae ad historiam ac philologiam sacram spectant*<sup>6</sup>.

<sup>4</sup> S. Dickstein, *Grzepski Stanisław*, w: *Encyklopedia wychowawcza*, t. 5, red. R. Pleniewicz, Warszawa 1901, s. 231.

<sup>5</sup> J. Brożek, *Wybór pism*, t. 1, opr. H. Barycz, Warszawa 1956, s. 202.

<sup>6</sup> H. Barycz, *Wstęp...*, s. 36-37; tenże, *Grzepski Stanisław*, w: *PSB*, t. 9, Wrocław-Warszawa-Kraków 1961, s. 101. Talenty i sykle to jednostki wagowe i monetarne starożytnego Wschodu; inną wartość miały greckie, inną hebrajskie.

Dzieło to pisał Grzepski w Mławie podczas kanikuły, raz po raz odwołując się do miar stosowanych na ziemiach polskich. Na przykład na s. 53 stwierdził: *Plotiae antiquitus fuit mensura quarta vulgo dicta, septario Romano par, nunc vero non ita prudem est diminuta. In nonnullis tamen oppidis ad Plotiam petrintibus adhuc prisca retinetur sextarii Romani mensura, nominatim in oppido Mława, ubi tum agebamus, cum haec scriberemus [...]* (W Płocku od niepamiętnych czasów za podstawę miary używano pospolicie tzw. kwarty odpowiadającej półkwarcie rzymskiej, obecnie nie tak dawno zmniejszonej. W niektórych jednak miastach przylegających do Płocka dotąd zatrzymano starą miarę rzymskiej półkwarty, w szczególności w mieście Mławie, gdzie przebywamy pisząc to). I dalej: *In quo oppido etiam est mensura congio Romano par, quae mensura cervisiae semigrosso venundari solet [...]* (W tym mieście także używa się miary równej garncowi rzymskiemu, którą to miarą zwykło się sprzedawać piwo za pół grosza)<sup>7</sup>.

Jan Brożek pisał o Stanisławie Grzepskim, że pracował dla czystej wiedzy, nie zabiegając o godności akademickie. Nie dostał nawet zaszczytu piastowania urzędu dziekana mimo publicznych wyróżnień, jakie go spotykały, np. w czasie odwiedzin Akademii Krakowskiej przez jej kanclerza, biskupa krakowskiego Filipa Padniewskiego. A było to tak: zaraz po zakończeniu wspólnych przemówień wysoki dostojnik kościelny i państwowy, bo zarazem i podkanclerzy koronny, zapytał: „*A który tu jest między W[asz]m[oś]ciami Pan Grzepski*” i rozstąpiwszy się inisi pokazali Grzepskiego w rewerendzie [długi ubiór męski w formie żupana, noszony dawniej przez księży, lekarzy i bakałarzy – przyp. S. L. K.] makowej barwy ubranego, czarną czapkę barankową w rękę trzymającego (takiego na ten czas stroju i ubioru kolegiaci zażywali), którego mile pan mądry i zacny przywitał, powiadając, że wiele dobrego o jego nauce i postępkach przystojnych od zacnych ludzi słyszał [...]<sup>8</sup>.

Pochłonięty bez reszty pracą myślową i studiami oraz zajęciami dydaktycznymi uczony ów był człowiekiem wielkiej skromności i pełnym prostoty, prowadzącym życie ascety, na wzór średniowiecznego zakonnika. Trzymał się z dala od gwaru stolicy, biesiad i przyjemności. Poza szachami i warcabami innych rozrywek nie znał. Mieszkał w małej izdebce przylegającej do teologicznego lektorium, *pościeli żadnej nie miał, tylko wezgielko skórzane* [poduszkę – S. L. K.], *a pod głowy [!] kładł sobie „Pentateuchum”* [Pięcioksiąg – S. L. K.] *albo którą inną księgę grecką*<sup>9</sup>.

Jednego tylko S. Grzepski nie potrafił się wyrzec: wielkiej namiętności kupowania książek i powiększania własnej biblioteki (teksty klasyków greckich, różne wydania Starego Testamentu, zespół komentarzy do pism Arystotelesa). Gromadzenie starannie dobranego księgozbioru, liczącego około 300 pozycji, rozpoczął już w okresie studiów i dużym nakładem kosztów. Przeważały w nim dzieła pisarzy starożytnych, przede wszystkim greckich (Platona, Plutarcha, Herodota, Ksenofonta, kilka wydań *Iliady* i *Odyssei* Homera, w tym jedno rękopiśmienne) – pochodzące w większości z ówczesnych wydań paryskich i bazylejskich. W księgozbiorze tego uczonego znalazły się też podręczniki do nauki języka hebrajskiego, słowniki hebrajskie J. Förstera i S. Münstera, gramatyki F. Stankera-Lewity i S. Münstera, łacińskie i greckie dzieła z zakresu biblistyki oraz

<sup>7</sup> J. Brożek, *Wybór pism...*, s. 207.

<sup>8</sup> Tamże, s. 206.

<sup>9</sup> Tamże, s. 209.

pisma ojców Kościoła, a także dzieła autorów współczesnych, m.in. Guillaume’a Budégo, Erazma z Rotterdamu i pisarzy polskich. Uzupełnieniem księgozbioru Grzepskiego była kolekcja monet antycznych.

Z tego księgozbioru pozostało tylko 115 pozycji, które do dziś znajdują się (zgodnie z wolą właściciela) w Bibliotece UJ. Pozostałe dzieła zrabowali Szwedzi w okresie „potopu”, a mianowicie te, które Grzepski przekazał w dożywotnie władanie swemu przyjacielowi prof. Gabrielowi Szadkowi (a po jego wstąpieniu do zakonu jezuitów przeszedł do poznańskiego kolegium tego zakonu), względnie ofiarował Kolegium Jezuitów w Braniewie (Warmia), gdy się tam schronił w latach 1564–1565 (na czas panującej w stolicy zarazy). Obecnie niektóre z nich znajdują się w Bibliotece Uniwersyteckiej w Uppsali<sup>10</sup>.

To nie wykładom akademickim, lecz niemal wyłącznie usilnej, latami trwającej, wytężonej pracy samokształceniowej, pogrążaniu się *bez opamiętania w studiach książkowych i lekturze* zawdzięczał Grzepski własne ukształtowanie, naczelne podniety twórcze oraz swoje pisarskie i dydaktyczne osiągnięcia. To był jego główny nauczyciel!

Systematyczna praca nad sobą bez chwili wytchnienia i rozrywek, a także niemal stałe ubóstwo stały się przyczyną jego śmierci. Kres życia положиła *choroba czarnej melancholii*, zwana w średniowieczu „chorobą mnichów”, a obecnie depresją z wyczerpania, desperacją, rozpaczą (niektórzy autorzy mylnie utożsamiają ją z dżumą, nazywaną dawniej „czarną chorobą”, która od XIV w. wielokrotnie rozprzestrzeniła się po Europie). Pochowano go w akademickim kościele św. Anny, gdzie przyjaciel Stanisław Sokołowski ufundował mu piękny nagrobek z łacińskim napisem, który w tłumaczeniu polskim brzmiał następująco: *Szlachetnie urodzonemu Stanisławowi Grzepskiemu, w Uniwersytecie Krakowskim profesorowi, bardzo biegłemu w łacinie, grece i hebraistyce, w życiu i obyczajach filozofowi, Stanisław Sokołowski przyjacielowi swemu i koledze położył roku pańskiego 1570*<sup>11</sup>.

Melchior Pudłowski, poeta łaciński, oplakiwał przyjaciela strofami: *To miejsce, w którym ciało twoje pochowano, / Godna rzecz, aby łzami często omywano. / Nauka, cnota, rozum i postępy święte, / Tam z tobą zaraz w ten grób z pośrodku nas wzięte*<sup>12</sup>. Także i Jan Kochanowski uczcił pamięć przyjaciela przepięknym wierszem: *Grzepski! Czy łacinnikiem czy Grekiem cię zrobię, / Waham się: tak ci były znane mowy obie. / Lecz ty byłeś Sarmatą w językach ćwiczony, / Umilkły przed twym głosem Greki i Puzony*<sup>13</sup>.

Choć Stanisław Grzepski nigdy nie zabiegał o sławę, do dziś pozostaje znany nie tylko w swej małej ojczyźnie. Wykształcił też sporą grupę uczniów, którzy zasłynęli później w wielu dziedzinach. Jego wychowankami byli m.in.: Szymon Teofil Turnowski (1544–1608) – jeden ze znakomitszych braci czeskich w Polsce, poeta i mówca; Jan Nowak z Dyssy koło Lubartowa – tłumacz łaciński antologii dzieł węgierskiego humanisty Jána z Sambuka (1531–1584), historiografa Habsburgów; Andrzej z Przasnysza (Prasmovius, 1541–1592) – kalwiński minister, superintendent na Kujawach; Stanisław Mareniusz (ok. 1532–1589), syn chłopca Grzegorza Twardego z Marzenina koło Wrześni, filolog, teolog,

<sup>10</sup> L. Ajdukiewicz, *Biblioteka Stanisława Grzepskiego*, w: „Przegląd Geodezyjny” 1967, nr 5, dodatek, s. 16–23.

<sup>11</sup> J. Fijałek, *Przekłady pism...*, s. 128.

<sup>12</sup> *Melchior Pudłowski i jego pisma. Przyczynek do historii literatury polskiej XVII wieku*, oprac. T. Wierzbowski, Warszawa 1898, s. 36.

<sup>13</sup> J. Brożek, *Wybór pism...*, s. 212; J. Fijałek, *Przekłady pism...*, s. 129.

profesor Akademii Krakowskiej; Stanisław Sokołowski (1537–1793) – profesor Akademii Krakowskiej, kaznodzieja Stefana Batorego; Stanisław Jakobejus (1540–1612) – profesor matematyki i astronom; Walenty Fontanus (1545–1618) – matematyk i lekarz, 6-krotny rektor Akademii Krakowskiej; Maciej Strykowski (ok. 1547 – ok. 1590) – badacz archeologii i topografii Inflant, autor *Kroniki polskiej, litewskiej, żmudzkiej i wszystkich Rusi*; Andrzej Pliszka (ok. 1547–po 1598) – pochodzący ze wsi Pliszki w pow. drohickim, który jako ksiądz dziekan w Nieszawie założył bodajże pierwszą w Polsce szkołę parafialną dla dziewcząt, prowadzoną przez jego cioteczną siostrę, żeby *młode dziewczęta mogły się ćwiczyć w czytaniu i w pobożności katolickiej*<sup>14</sup>; Andrzej Święcicki (?–po 1611), pochodzący z ziemi ciechanowskiej przyszedł autor najstarszej polskiej geografii regionalnej pt.: *Topographia, sive Masoviae descriptio* (1634). Uczniami Grzepskiego byli także Stanisław Miłoszewski z Wielkiego Miłoszewca koło Ciechanowa (ok. 1537–1698) – łowczy bełski i sekretarz królewski (z okresu guwernerki w Grzebsku) oraz bratanek tego ostatniego o tym samym imieniu (syn Jakuba Miłoszewskiego, wojskiego ciechanowskiego) – gracialista w Akademii Krakowskiej. Ich wszystkich natchnął Grzepski zasadą swego życia: *Honor habit onus* (Zaszczyt pociąga za sobą obowiązki), w czym aż do przesady był konsekwentny. Żaden z wielkich polskich uczonych doby Odrodzenia go w tym nie przewyższa<sup>15</sup>.

Tacy ludzie rodzą się raz na 400 lat. Przynajmniej na ziemi mławskiej, która dopiero w XX w. doczekała się drugiego polihistora: profesora Ryszarda Juskiewicza – prawnika, historyka, polityka i wielkiego społecznika. I chociaż prof. Juskiewicz nie wzorował się na swym wielkim poprzedniku, podobnie jak on żyje skromnie i pracuje bez rozgłosu, cały swój wysiłek wkładając w powiększanie księgozbioru, samokształcenie i kształcenie innych. W jednej tylko dziedzinie różni się od Stanisława Grzepskiego: o ponad pół tysiąca wybitnych publikacji go wyprzedził. O swoim wielkim poprzedniku napisał, iż *był numizmatykiem, geometrą, ekonomistą, wysokiej klasy filologiem, znawcą greki, hebrajskiego, historykiem, autorem kilku książek, filozofem oraz pedagogiem uniwersyteckim, „spod którego ręki” wyszli znakomici uczniowie oraz że ludzie XX i XXI wieku tak często i nieskromnie chępiący się postępem swojej epoki, mają przeciętnie wiedzę jednostkową nieskończenie razy mniejszą, niż nasz bohater*<sup>16</sup>.

<sup>14</sup> H. E. Wyczawski, *Pliszka (Pliscius, Pliski) Andrzej*, w: *PSB*, t. 26, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk 1981, s. 743.

<sup>15</sup> B. Żywiecki, *Stanisław Grzepski*, w: „Barwy” 1968, nr 2, s. 7; H. Barycz, *Wstęp...*, s. 39–53.

<sup>16</sup> R. Juskiewicz, *Stanisław Grzepski i jemu współcześni na Mazowszu*, w: „Ziemia Zawkrzeńska” 2010, t. 14, s. 42.

WITOLD CHMIELEWSKI  
Piotrków Trybunalski

## TERESA WRÓBLEWSKA (1936–2009)\*

Teresa Wróblewska urodziła się 23 listopada 1936 roku w Bydgoszczy. Po skończeniu szkoły podstawowej podjęła naukę w Liceum Pedagogicznym w tym mieście. W dniu 15 stycznia 1957 roku została zatrudniona w charakterze nauczycielki w Szkole Podstawowej nr 3 w Gdyni, a następnie w szkołach: Nr 19, Nr 4, Nr 30, Nr 35 i Nr 7 w tym mieście. Pracując zawodowo, podwyższała swoje kwalifikacje nauczycielskie. Ukończyła Studium Nauczycielskie na kierunku filologii polskiej. W 1968 roku uzyskała dyplom magistra pedagogiki w Wyższej Szkole Pedagogicznej w Gdańsku na podstawie pracy *Technikum Przetwórstwa Rybnego w Gdyni w okresie XX-lecia PRL (1947–1966)*, powstałej pod kierunkiem prof. dra hab. Kazimiera Kubika<sup>1</sup>. W tymże roku dołączyła do grona uczestników seminarium doktoranckiego w Instytucie Pedagogiki i Psychologii na UG, przygotowując pracę doktorską pt.: *Działalność kulturalno-oświatowa polskich organizacji na Pomorzu Zachodnim w latach 1871–1914*, również pod kierunkiem prof. Kazimierza Kubika – wówczas kierownika Zakładu Historii Wychowania Instytutu Pedagogiki UG. Podczas pisania pracy doktorskiej prowadziła kwerendę archiwalną w Deutsches Zentralarchiv w Merseburgu i Poczdamie w Niemieckiej Republice Demokratycznej. W 1975 roku ukończyła dwuletnie Podyplomowe Studium Nauk Politycznych w Gdańsku-Oliwie. W dniu 27 stycznia 1977 roku Rada Wydziału Humanistycznego Uniwersytetu Gdańskiego nadała jej stopień naukowy doktora nauk humanistycznych z wyróżnieniem.

W dniu 1 września 1975 roku Teresa Wróblewska została zatrudniona na etacie starszego asystenta w Katedrze Pedagogiki, a następnie, od 1 lutego 1977 roku, na stanowisku adiunkta w Zakładzie Historii i Teorii Wychowania Instytutu Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu. W okresie pracy w tej uczelni była człon-

---

\* Sylwetkę profesor Akademii Świętokrzyskiej, doktora habilitowanego Teresy Wróblewskiej opracowano na podstawie źródeł archiwalnych znajdujących się w Archiwum Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu, Archiwum Akademii Pomorskiej w Słupsku, Archiwum Filii Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego Jana Kochanowskiego w Piotrkowie Trybunalskim oraz jej dorobku naukowego.

<sup>1</sup> Dr Kazimierz Kubik był członkiem grupy operacyjnej Ministerstwa Oświaty na miasto Gdańsk (zastępcą sekcji oświatowej), powołanej w Krakowie 14 i 17 lutego 1945 roku przez ministra oświaty Stanisława Skrzeszewskiego. Wkrótce został inspektorem szkolnym w Gdańsku, por. W Chmielewski, *Polska administracja szkolna (1944–1950)*, Piotrków Trybunalski 2010, s. 166.

kiem kilku zespołów badawczych. Między innymi od 1 lipca 1977 roku, pod kierunkiem doc. dra hab. Jana Gawlicy z Krakowa, podjęła badania na temat *Światopoglądu i postaw wobec religii w środowisku studentów w Toruniu*. W latach 1979–1981 pracowała w zespole doc. dra Tadeusza Nowackiego z Warszawy nad tematem *Perspektywy rozwoju kształcenia zawodowego do roku 2000*. Weszła również w skład zespołu badawczego prof. dra hab. Jerzego Zakrzewskiego, związanego z Wojskową Akademią Polityczną w Warszawie, badającego problematykę wychowania patriotyczno-obronnego w oczach młodzieży studenckiej. Współpracowała z Centralnym Ośrodkiem Metodycznym Studiów Nauczycielskich przy Wyższej Szkole Pedagogicznej w Krakowie, kierowanym przez doc. dra hab. Wojciecha Kojsa.

Włączyła się, w ślad za profesorem Bolesławem Pleśniarskim, we współpracę z instytutami pedagogicznymi uniwersytetów niemieckich w Greifswaldzie i Kolonii. Wystąpiła z referatami na konferencjach zagranicznych między innymi w: Bochum, Koblencji, Leuven (Belgia), Rostocku, Strasburgu. W trakcie pobytu w tych oraz innych zachodnich ośrodkach naukowych gromadziła materiał do książki *Uniwersytety Rzeszy w Poznaniu, Pradze i Strasburgu jako model hitlerowskiej szkoły wyższej na terytoriach okupowanych* (wydanej w języku polskim i niemieckim). Stała się ona podstawą przeprowadzonego przewodu habilitacyjnego w Instytucie Historii Uniwersytetu Adama Mickiewicza w Poznaniu w 1988 roku i otrzymania stopnia naukowego – doktora habilitowanego nauk humanistycznych w zakresie historii najnowszej.

Przygotowywała i wdrażała program doskonalenia pedagogicznego młodej kadry naukowej UMK (roczny kurs dla pracowników naukowych). Była organizatorem obozów naukowych studentów pedagogiki UMK (Kwidzyń, Władysławo, Piła).

We współpracy z Bolesławem Pleśniarskim nawiązała współpracę z towarzyszami naukowymi w kraju i za granicą, zostając członkiem: Bydgoskiego Towarzystwa Naukowego, Międzynarodowego Towarzystwa Historii Oświaty i Wychowania z siedzibą w Bochum, a następnie w Hanowerze, Towarzystwa Filozoficznego, Oddział w Toruniu, Towarzystwa Naukowego w Toruniu. Prowadziła działalność w Towarzystwie Krzewienia Kultury Świeckiej.

Od 1 października 1989 roku do 31 października 1993 roku jej podstawowym miejscem pracy była Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Słupsku. Tam też z chwilą zatrudnienia została mianowana docentem, a od 1 maja 1991 roku powołano ją na kierownika Zakładu Historii Teorii Wychowania w Katedrze Pedagogiki tej uczelni. W okresie zatrudnienia na etacie podstawowym w Toruniu i Słupsku pracowała również w Wyższej Szkole Pedagogicznej w Olsztynie.

Od 1 października 1988 roku związała się z Piotrkowem Trybunalskim, podejmując jako dodatkowe zatrudnienie na istniejącym w tym mieście od 1981 roku Wydziale Zamiejscowym Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. Jana Kochanowskiego w Kielcach<sup>2</sup> (początkowo na pół etatu, a następnie na cały). W dniu 23 lutego 1990 roku Rada Wydziału Zamiejscowego powierzyła jej funkcję prodziekana. W dniu 18 października 1993 roku została profesorem nadzwyczajnym WSP. Od 1 listopada 1993 Wydział Zamiejscowy,

---

<sup>2</sup> Wydział Zamiejscowy w Piotrkowie Trybunalskim powstał w 1981 roku na podstawie decyzji, z czerwcą tegoż roku, ustępującego wówczas rektora WSN, a następnie WSP w Kielcach – doc. dra Edmunda Stasińskiego.

a następnie Filia Akademii Świętokrzyskiej w Piotrkowie Trybunalskim stały się jej głównym miejscem pracy. Z dniem 1 września 1996 roku powołana została na okres trzech lat na dyrektora Instytutu Nauk Pedagogicznych. Była kierownikiem Zakładu Historii i Teorii Wychowania w INP. Przez pewien czas pracowała także w Mazowieckiej Wyższej Szkole Pedagogicznej w Łowiczu i Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie.

Podczas pobytu w Piotrkowie Trybunalskim kontynuowała działalność naukową. Uczestniczyła w szeregu konferencji i sympozjów w kraju i za granicą. Wzięła także udział w Światowym Kongresie Historyków Oświaty i Wychowania w Alcalá de Henares koło Madrytu w dniach 6–10 września 2000 roku.

Współorganizowała ogólnopolskie i międzynarodowe konferencje naukowe w kilku miastach Polski. Była promotorem prac doktorskich i magisterskich. W jej dorobku naukowym znajdują się także recenzje prac doktorskich i habilitacyjnych oraz recenzje wydawnicze. Służyła pomocą i radą młodszym pracownikom nauki oraz utrzymywała bliską więź ze studentami.

Oprócz przynależności do wspomnianych wcześniej korporacji naukowych była także członkinią znanych towarzystw zagranicznych: ISCHE (International Standing Conference for the History of Education), EARLI (European Association for Research on Learning and Instruction), WCCES (World Council of Comparative Education Societies) i Międzynarodowego Towarzystwa Historyków Wychowania z siedzibą w Leuven (Belgia). Należała też do Polskiego Towarzystwa Pedagogiki Porównawczej i Piotrkowskiego Towarzystwa Naukowego.

Swój dorobek naukowy publikowała w kraju i za granicą w językach: polskim, niemieckim, angielskim i rosyjskim. Między innymi wydała książkę pt.: *Polskie organizacje na Pomorzu Gdańskim w latach 1871–1914. Działalność w służbie oświaty, wychowania i kultury* (Warszawa–Poznań 1989)<sup>3</sup>. Wspólnie z Bolesławem Pleśniarskim opublikowała monografię *Gimnazjum Polskie i Liceum Ogólnokształcące w Kwidzynie 1937–1939, 1945–1977* (Gdańsk 1980). Ponadto wraz z innymi autorami wydała *Pedagogiczne aspekty autyzmu wczesnodziecięcego*, współautor: Lucjan Olszewski (Piotrków Trybunalski 1995)<sup>4</sup>, *Warsztat pracy zawodowej nauczyciela, jego rozwijanie się i doskonalenie w trakcie studiów zaocznych*, współautor: Włodzimierz Goriszowski (Piotrków Trybunalski 1998). Ostatnią opublikowaną przez nią zwartą pozycją wydawniczą była książka pt.: *Duch narodowy. Postacie polskich polityków XX w.* (Łomża 2007)<sup>5</sup>.

Pod jej redakcją ukazało się kilka publikacji zbiorowych. Do najważniejszych należy zaliczyć: *Patologia społeczna wśród dzieci i młodzieży*, część 1, współredaktor: Zygmunt Płoszyński (Słupsk 1993), *Aktualność idei Janusza Korczaka* (Piotrków Trybunalski 1993), *Z tradycji teorii edukacyjnej. Studia ofiarowane Włodzimierzowi Goriszowskiemu z okazji 70-lecia urodzin i 50-lecia pracy zawodowej* (Piotrków Trybunalski 1998), *Adaptacja młodego nauczyciela w zawodzie. Materiały z konferencji naukowej, zorga-*

---

<sup>3</sup> W 1980 roku książkę tę wydano w Hanowerze (w języku niemieckim) przy pomocy tzw. małej poligrafii, a w 2005 roku w Warszawie: *Geschichte der Bildungs- und Erziehungsarbeit der polnischen gesellschaftlichen Organisationen in Pommern in den Jahren 1871–1914*.

<sup>4</sup> Wydano także w języku niemieckim: *Pädagogische Aspekte des Autismus in der Frühkindheit*, Piotrków Trybunalski 1997.

<sup>5</sup> Wydano także w języku niemieckim: *Nationalgeist Polonische Politiker des 20. Jahrhunderts*, Kielce 2008.

*niżowanej przez Mazowiecką Wyższą Szkołę Humanistyczno-Pedagogiczną w Łowiczu* (Łowicz 1998). Była współredaktorem bądź redaktorem tomów: II, III, IV, V, VII, IX, XII „Piotrkowskich Studiów Pedagogicznych”.

Na łamach „Warmii i Mazur” zamieściła cykl wywiadów biograficznych z pracownikami nauki skupionymi wokół UMK<sup>6</sup>. Była autorką artykułów i recenzji publikowanych między innymi w: „Roczniku Toruńskim”, „Roczniku Elbląskim”, „Pädagogische Rundschau”, „Wissenschaftliche Pädagogik”, „Die Realschule”, „Acta Universitatis Nicolai Copernici”, „Słupskich Pracach Humanistycznych”, „Zeszytach Naukowych Uniwersytetu Gdańskiego” i „Zeszytach Naukowych WSP w Częstochowie”.

Odnaczona między innymi: odznaką „Zasłużonego Działacza Towarzystwa „Krzewienia Kultury Świeckiej”, „Złotym Krzyżem Zasługi” (1975 r.), „Krzyżem Kawalerskim Orderu Odrodzenia Polski” (1987 r.).



Teresa Wróblewska

---

<sup>6</sup> Podaję za: UMK, A,teczka: T. Wróblewska, B. Pleśniarski, *Opinia o dorobku naukowym adiunkta Instytutu Pedagogiki i Psychologii UMK dr Teresy Wróblewskiej*, 25 listopada 1982 roku, k. 68.



# RECENZJE

Przegląd Historyczno-Oświatowy  
2011, nr 1–2  
PL ISSN 0033-2178

## **TOMASZ MALISZEWSKI: *DEN SVENSKA FOLKHÖGSKOLAN – EN BETRAKTELSE FRÅN ANDRA SEDAN ÖSTER-SJÖN*, LINKÖPING 2008, SID. 189**

Na życzliwą uwagę czytelników zasługuje wydana w Szwecji interesująca praca polskiego badacza młodszego pokolenia dra Tomasza Maliszewskiego, który od lat prowadzi dociekania nad rozwojem uniwersytetów ludowych w Polsce i zmierza do opublikowania w syntetyzującym ujęciu ich dziejów od XIX stulecia do okresu pierwszych lat po II wojnie światowej (1948). Autor docenia znaczenie narodzin tego ruchu w Skandynawii i dlatego, obok grundtvigowskiej Danii, pragnął scharakteryzować rozwój wyższego szkolnictwa ludowego także na terenie Szwecji. Otrzymane stypendia uniwersytetów szwedzkich oraz kilka dłuższych pobytów studyjnych w tym kraju umożliwiły mu podjęcie zaplanowanej problematyki, czego efektem stała się opublikowana w Linköpingu w wersji szwedzkiej książka *Den svenska folkhögskolan...* (tyt. w tłum. pol.: *O szwedzkim uniwersytecie ludowym. Spojrzenie z drugiej strony Bałtyku*), wzbogacona obszernym streszczeniem w języku angielskim. Jak wynika z zamieszczonych we wstępie informacji, wielką pomocą w dotarciu zarówno do materiałów źródłowych, do wielu twórców tego ruchu będących w sędziwym już obecnie wieku, jak i do samych instytucji działających w Szwecji, służył autorowi nieżyjący już prof. Hans Hovenberg, jeden z pionierów skandynawskich uniwersytetów ludowych.

Książka T. Maliszewskiego spotkała się z dużym zainteresowaniem skandynawskich czytelników, natomiast pewną barierę w upowszechnieniu jej zawartości po stronie polskiej stanowi niestety słaba znajomość języka szwedzkiego w naszym kraju. Dlatego też w Polsce, chociaż rzecz ze względu na swoje walory naukowe zasługuje na szersze upowszechnienie, odnotować można, jak dotąd, tylko uwagi recenzyjne na łamach „Rocznika Andragogicznego” za rok 2008 (Warszawa, ATA, 2009).

Praca składa się z pięciu rozdziałów, z których najważniejsze omawiają etapy rozwoju uniwersytetów ludowych, czy może raczej wyższych szkół ludowych, jak w sposób bardziej ścisły określa się w państwach skandynawskich ich strukturę i osiągnięcia. Należy podkreślić, że w prowadzonych badaniach autor wykorzystał – jak się wydaje – głównie społeczny nurt dociekań z zakresu problematyki historii wychowania, widoczny między innymi w publikacjach C. Majorka i A. Stopińskiej-Pająk, czy komparatystyczne koncepcje zawarte w dorobku kanadyjskiego andragoga i historyka oświaty dorosłych J. Kulicha.

Różnice w przyjętych założeniach i pewna odmienność w sposobie interpretacji w stosunku do dotychczasowych ustaleń obowiązujących w Szwecji umożliwiły T. Maliszewskiemu między innymi wskazanie na nieuzasadnione pomniejszanie roli M. Grundtviga przez uczonych z tego kraju, inaczej aniżeli jest to powszechnie przyjęte. Autor wszechstronnie i wnikliwie scharakteryzował główne nurty programowe w dziejach szwedzkiego szkolnictwa ludowego, które przecież wraz z całym bogactwem swego dorobku docierały ongiś na teren ziem polskich znajdujących się pod władzą zaborców. Słabiej może przenikały na nasze tereny same rozwiązania stosowane w „szkołach dla życia” według założeń M. Grundtviga i K. Kolda, które na przykład na teren Galicji docierały głównie dzięki ludności pochodzenia niemieckiego, współpracującej w dziedzinie wychowania z Ukraińcami.

Istotnym osiągnięciem naukowym autora jest zaproponowana w książce nowa periodyzacja dziejów szwedzkich uniwersytetów ludowych, określona na podstawie wnikliwej analizy stosunków społecznych i relacji pomiędzy nimi a placówkami oświatowymi reprezentującymi oficjalny nurt edukacji od drugiej połowy XIX w. do czasów najnowszych.

Pierwszy etap ustalił autor na lata 1868–1918 (s. 43 i nast.). Scharakteryzował bliżej dwie dominujące wówczas koncepcje. Pierwsza była efektem przymysłów i działalności dra W. O. Ålunda, redaktora „Aftonbladet” ze Sztokholmu, który znaczną część własnych środków materialnych przeznaczył na kształcenie chłopów, zapraszając ich do zakupionego w tym celu dworku na wsi, gdzie organizował zajęcia pomnażające posiadaną przez nich wiedzę ogólną i obywatelską oraz umiejętności przydatne ludności rolniczej. Druga koncepcja łączyła się ściśle z grundtvigowskim nurtem panskandynawizmu. Umacniając i pogłębiając mit jedności ludów zamieszkujących Skandynawię, jego przedstawiciele starali się rozwijać patriotyzm nordycki, dbać o podstawy edukacji obywatelskiej, odwołując się niekiedy do poglądów bliskich nacjonalizmowi.

Na ziemiach polskich w tym okresie również rozwijały się koncepcje wychowania narodowego – chociażby w szkołach rolniczych z internatami. Ta część książki Maliszewskiego jest szczególnie interesująca, gdyż podjął on żywą dyskusję z obowiązującymi w Szwecji wcześniejszymi ustaleniami oraz zaproponował inne rozwiązania ostatecznie dostrzeżone i zaakceptowane w trakcie merytorycznych dyskusji z uczonymi w radach naukowych Fundacji Carla Cederblada przy Uniwersytecie w Uppsali czy w Centrum Oświaty Dorosłych Uniwersytetu w Linköpingu.

Drugi etap działalności uniwersytetów ludowych w Szwecji według zaproponowanego podziału miałyby obejmować okres pomiędzy latami 1919–1968 (s. 63 i nast.). Wówczas uniwersytety ludowe zaczęły zdecydowanie wykraczać poza teren wsi i docierać do różnorodnych środowisk społecznych związanych także z ośrodkami miejskimi. Przykładem może być zbliżenie do ruchów religijnych, poczynając od oficjalnego Kościoła luterńskiego, poprzez inne występujące wyznania (m.in. baptystów czy anabaptystów), aż do społeczności związanych z tzw. nowymi wolnymi kościołami. W latach po II wojnie światowej bardziej doceniano też potrzebę tworzenia wyższych szkół ludowych w zróżnicowanych środowiskach mniejszości narodowych, abstynentów, związków zawodowych, kobiet. Nawet obecnie w Göteborgu działa osobny żeński uniwersytet ludowy, który w gronie swych słuchaczek jednoczy przedstawicielki feminizmu z wyznawczyniami islamu. Jego słuchaczkami są głównie żony i córki muzułmanów, którzy dowożą je na zajęcia, i dlatego dla mężczyzn wstęp na teren placówki jest w zasadzie znacznie ograniczony. W omawianym okresie wyższe szkoły ludowe zaczęły konkurować z oświatą publiczną i stawały się porównywalne co do zadań i programów z placówkami państwowymi.

Trzeci okres wyodrębniony przez Maliszewskiego obejmuje lata od 1968 r. do połowy lat 90. XX wieku, kiedy to uniwersytety ludowe, tracąc swój pierwotny charakter, stały się szkołami otwartymi dla niemal wszystkich (s. 87 i nast.). Nieco szkoda przy tym, że autor wskazując wiele różnorodnych społecznych, politycznych i gospodarczych uwarunkowań działalności poszczególnych szwedzkich uniwersytetów ludowych w tym okresie, zmarginalizował ich funkcje w zderzeniu z występującym w końcu lat 80. i początkach lat 90. ubiegłego stulecia zjawiskiem bezrobocia, kiedy to stawały się one niekiedy miejscem „przechowywania” młodzieży, zapewniając jej warunki do codziennej egzystencji, a w przyszłości do podjęcia pracy zawodowej i działalności publicznej. Szczegółowo natomiast przedstawione zostały geneza i początki powiązań uniwersytetów ludowych ze szwedzkim szkolnictwem wyższym i ich złożone uwarunkowania, co wyraźnie od lat 70. ubiegłego stulecia wyróżniać zaczęło rozwiązania stosowane w Szwecji od tych przyjętych w innych krajach.

Ostatni z wydzielonych okresów, lata przełomu XX i XXI wieku, charakteryzuje się osłabieniem i podważeniem pierwotnych założeń dotyczących niezależności uniwersytetów ludowych w wyniku stopniowego włączania ich w ramy działającego szkolnictwa (s. 115 i nast.). T. Maliszewski uwydatnił tu (podejmowane z różnych stron) wysiłki na rzecz zachowania ich pewnej niezależności, co okazywało się szczególnie trudne tak ze względu na kwestie finansowania placówek, jak i oczekiwań słuchaczy. Odrębne wątki poświęcono między innymi analizie zakresu i kierunków współpracy międzynarodowej uniwersytetów ludowych, którą to autor uznał za jeden z ważnych wyróżników ostatniego okresu.

W książce skupiono się również na zagadnieniach strukturalno-organizacyjnych wyższych szkół ludowych i ewolucji realizowanych w poszczególnych latach programów, co ułatwia lepsze poznanie ich działalności dydaktycznej i realizowanych kierunków nauczania w poszczególnych dziesięcioleciach. Wielokrotnie podkreślano też w publikacji rolę wychowawczą tych zakładów oświatowych, ukazując kierunki przeobrażeń w tym zakresie w kolejnych dziesięcioleciach.

Szczególne zainteresowanie u polskiego czytelnika mogą budzić zamieszczone we wstępnej części książki uwagi ilustrujące zainteresowanie Skandynawią u przedstawicieli różnych organizacji i stowarzyszeń działających na ziemiach polskich od okresu zaborów do czasów najnowszych oraz wpływ rozwiązań skandynawskich na ostateczny kształt projektów i rozwiązań spotykanych w XIX i XX wieku, dotyczących różnorodnych form życia na wsi.

T. Maliszewski szczegółowo scharakteryzował także literaturę naukową omawiającą zainteresowania szkolnictwem szwedzkim w kręgach uczonych i oświatowców polskich, którzy na przełomie XIX i XX stulecia zgłaszali projekty tworzenia uniwersytetów ludowych – zwanych jeszcze wówczas włościańskimi czy chłopskimi oraz analizowali ich działalność w Danii i Szwecji, nie pomijając niekiedy terenów całej Skandynawii. W dalszej zaś części autor przybliżył skandynawskim czytelnikom późniejsze, w tym najnowsze polskie publikacje poświęcone zbliżonej tematyce.

Obszerne przypisy i bogata bibliografia – wskazujące na wykorzystanie przez autora nie tylko archiwaliów i opracowań szwedzkich, duńskich i polskich, ale także prac badaczy spoza krajów nordyckich (amerykańskich, brytyjskich, francuskich i niemieckich) – istotnie wzbogacają omawianą problematykę, zapewniając możliwość porównawczego traktowania oświaty dorosłych organizowanej na terytorium Skandynawii.

Z pewnością książka T. Maliszewskiego zasługuje na prędkie jej opublikowanie w polskiej wersji językowej – najlepiej z jeszcze bardziej niż w wydaniu szwedzkim rozbudowaną częścią dotyczącą stosunków skandynawsko-polskich w dziedzinie oświaty dorosłych i wzajemnego przenikania różnorodnych rozwiązań w tym zakresie. Wiele z nich bowiem zachowuje nadal swoją aktualność.

LECH MOKRZECKI

Gdańsk

***BISKUP LUBELSKI MARIAN LEON FULMAN – PEDAGOG  
TRUDNYCH LAT, RED. KS. E. WALEWANDER, LUBLIN  
2010, s. 269, fotografie***

Pedagogika katolicka posiada już trwałą pozycję w naukach pedagogicznych. Została ona udokumentowana licznymi pracami monograficznymi, jak też wieloma rozprawami i artykułami zamieszczanymi w różnych czasopismach oraz wydawnictwach zbiorowych. Ukazano w nich wielką rolę wychowawczą Kościoła katolickiego w różnych okresach historycznych naszego państwa, podkreślano zasługi poszczególnych duchownych. W tym kontekście z należytą uwagą trzeba się odnieść do kolejnej publikacji przygotowanej przez znakomitego znawcę przedmiotu, którym jest ks. prof. Edward Walewander. Książka jest poświęcona życiu i posłudze duszpasterskiej wielce zasłużonego biskupa lubelskiego Mariana Leona Fulmana.

Zaprezentowana publikacja jest pokłosiem sympozjum naukowego, które odbyło się 13 stycznia 2009 r. Jego organizatorem była Katedra Pedagogiki Porównawczej Instytutu Pedagogiki Wydziału Nauk Społecznych KUL. Zamieszczone w niej materiały w pełni odzwierciedlają przebieg wspomnianego sympozjum. Stąd w części wstępnej znalazły się teksty przemówień zaproszonych gości oficjalnych. Były to wystąpienia: nieżyjącego już metropolity lubelskiego, abpa dra hab. Józefa Życińskiego, wojewody lubelskiego Genowefy Tokarskiej i wprowadzenie głównego organizatora sympozjum ks. prof. dra hab. Edwarda Walewandra. W części zasadniczej pomieszczone zostały opracowania szczegółowe, przygotowane przez cenionych znawców przedmiotu z różnych ośrodków naukowych w kraju. Ich problematyka, choć czasami zróżnicowana tematycznie, zgodnie z założeniem dotyczyła okresu, w którym żył i działał ten zasłużony kapłan.

Cały tom otwiera bardzo ciekawe i oryginalne opracowanie przygotowane przez Barbarę Jedynak. Jego tytuł *Myśl pedagogiczna lat 1918–1939* sugeruje, że chodzi tu będzie o klasyczny, stereotypowy przegląd znanych w literaturze pedagogicznej poglądów. Jednak autorka, ceniony znawca szeroko pojętego kulturoznawstwa (głównie w ujęciu historycznym), odchodzi od tych powszechnie stosowanych schematów. W swoich rozważaniach nie pomija osiągnięć przedwojennej polskiej pedagogiki i w szerokim zakresie przytacza poglądy wybitnych pedagogów tego okresu (H. Pohoski, B. Nawroczyńskiego, M. Ziemnowicza, S. Lempickiego). Przypomina i akcentuje dokonania powojenne oraz współczesne, wymieniając takie nazwiska, jak: S. Wołoszyn, Z. Kwieciński, B. Śliwowski. Autorka wykorzystuje nie tylko literaturę pedagogiczną, ale w szerokim wyborze przypomina elementy (motywy) pedagogiczne zawarte w twórczości literackiej i publicystycznej. Nade wszystko w szerokim zakresie sięga do licznych wspomnień i pamiątek – a w pierwszej kolejności do opublikowanych prac Józefa Piłsudskiego.

Analizując zagadnienia związane z tradycją narodową i patriotyzmem, wielokrotnie sięga do myśli zawartych w pismach marszałka. Podkreśla, że niezależnie od jego zasług w odzyskaniu niepodległości i kształtowaniu państwowości był on niewątpliwym autorytetem w zakresie przywiązania do tradycji narodowych i polskiego patriotyzmu, co podkreślał w licznych przemówieniach, wypowiedziach i rozkazach. W tym kontekście z całą odpowiedzialnością można przyjąć, że poglądy Józefa Piłsudskiego w istotny sposób zaważyły na przygotowaniu a następnie we wdrożeniu do praktyki szkolnej programu wychowania obywatelsko-państwowego.

Manfred Wolf z Münster zaprezentował opracowanie pt. *Kardynał Klemens August von Galen. Episkopat niemiecki a Watykan podczas drugiej wojny światowej*. Przypomnił w nim trudne i niezwykle złożone procesy historyczne w Niemczech, przede wszystkim po dojściu do władzy Hitlera, które towarzyszyły Kościołowi katolickiemu. Bezpośrednio po zwycięstwie faszyzmu wcześniejsze ustalenia konkordatowe formalnie zostały zaakceptowane przez władze. W miarę upływu czasu ingerencja państwa w działalność Kościoła stawała się jednak coraz silniejsza i dotyczyła także obsady stanowisk kościelnych. Kościół nie zgadzał się zarówno z głoszonymi tezami państwowymi, m.in. w kwestiach polityki narodowościowej, ani też z działalnością policyjną, jak też próbami wciągnięcia religii w orbitę funkcjonowania państwa. Biskup K. A. von Galen stał się jednym z głównych przeciwników podporządkowania Kościoła katolickiego władzy państwowej. Słowa krytyki wypowiadał w trakcie kazań, podczas konferencji episkopatu, a także w czasie osobistego spotkania z Hitlerem. Swoje krytyczne stanowisko przedstawił również w trakcie audiencji u papieża Piusa XI. To jego jednoznaczna i krytyczna postawa sprawiła, że był on traktowany przez władze III Rzeszy jako główny przeciwnik – poddawano go licznym naciskom i groźbom (rozważano nawet zamordowanie go). W uznaniu jego nieprzejednanego stanowiska w czasie wojny po jej zakończeniu (1946 r.) przyznano mu godność kardynała.

Mieczysław Wieliczko w swoim wystąpieniu pt. *Kontekst historyczny losów biskupa Leona Fulmana w czasie drugiej wojny światowej* zaprezentował jego nieugiętą postawę podczas całego okresu okupacji niemieckiej. Dokonał tego z wielką skrupulatnością, wykorzystując rozległą literaturę przedmiotu, jak też bogate zbiory materiałów źródłowych. Na ich podstawie ukazał zaangażowanie i działalność biskupa Leona Fulmana już podczas walk o Lublin (organizował pomoc dla ludności, wygłaszał patriotyczne kazania). Z tej racji po nastaniu okupacji stał się dla władz niemieckich osobą szczególnie groźną. Już 17 IX 1939 r. został aresztowany i przewieziony do więzienia na Zamku w Lublinie. Tutaj na podstawie spreparowanych oskarżeń skazano go (na mocy wyroku sądu doraźnego) na karę śmierci. W wyniku interwencji Watykanu karę tę zmieniono na zesłanie do obozu koncentracyjnego w Oranienburgu, skąd ostatecznie zwolniono go i przeniesiono (w połowie lutego 1940 r.) do Nowego Sącza. Tam umieszczono go na plebanii parafii kolegiackiej, gdzie pozostawał pod stałym nadzorem gestapo. Przebywając w odosobnieniu, z Nowego Sącza, choć bez zgody władz okupacyjnych a przy pomocy zaufanych księży, nadal pełnił swoje biskupie powinności. Między innymi w 1941 r. i 1942 r. dokonał 4 święceń kapłańskich. Do Lublina i pełnienia swojej posługi powrócił dopiero po oswobodzeniu tych terenów spod okupacji niemieckiej.

Ks. Edward Walewander w szkicu *Biskup Marian Leon Fulman (1866–1945) – życie i dzieło* prześledził całą drogę życiową tego zasłużonego kapłana. Wiodła ona od narodzin pod Koninem, przez naukę szkolną w Kaliszu i studia seminaryjne we Włocławku. Posługę kapłańską rozpoczął od seminarium we Włocławku (wykładał teologię

dogmatyczną) i pracy z młodzieżą szkolną (był prefektem). Później został administratorem parafii Spicymierz, skąd na żądanie władz carskich (za patriotyczną postawę) został odwołany i poddany pod nadzór policji carskiej. W następnych latach swoją posługę pełnił, kolejno w: Brudzewie, Piotrkowie Trybunalskim, Kowalu, Częstochowie. Wszędzie obok działalności duszpasterskiej prowadził wiele akcji społecznych, charytatywnych i oświatowych. Papież Benedykt XV w niepodległej już Polsce (w 1918 r.) mianował go biskupem lubelskim i na tym stanowisku Marian Leon Fulman pozostał do śmierci. Ks. Walewander przygotował też opracowanie pt. ***Znaczenie działalności biskupa Mariana Leona Fulmana dla współczesnej pedagogiki***. Wyeksponował w nim inicjatywy biskupa w zakresie wielu akcji pedagogicznych. Dotyczyły one różnych środowisk społecznych i zawodowych, a także wiekowych. Niezależnie od bezpośredniej działalności duszpasterskiej przywiązywał on wielką wagę do tworzenia odpowiednich organizacji. W tym celu powołał Instytut Wyższej Kultury Religijnej, zakładał katolickie uniwersytety ludowe i chrześcijańskie uniwersytety robotnicze, poszerzał działalność Akcji Katolickiej. Dzięki jego zabiegom w 1923 r. uruchomiono Gimnazjum Biskupie w Lublinie.

Zasługi biskupa Leona Fulmana dla KUL przedstawił ks. Stanisław Wilk. Podkreślił on, że biskup lubelski odegrał niezwykle rolę w tworzeniu i kształtowaniu tej uczelni. Przede wszystkim jako kanclerz dbał o zapewnienie uniwersytetowi jak najlepszych warunków materialnych. Nieustannie troszczył się o jego właściwą pozycję prawną, dobór kadry (szczególnie ważny przy powoływaniu kolejnych rektorów). W wyniku jego zaangażowania uczelnia ta uzyskała należną pozycję i systematycznie się rozwijała. Na uwagę zasługuje również opracowanie ks. Stanisława Łabiela ***Zasługi biskupa Mariana Leona Fulmana w tworzeniu prawa diecezjalnego***. Autor podkreślił w nim, że biskup lubelski po powstaniu niepodległego państwa polskiego od podstaw musiał porządkować prawo kościelne w podległej diecezji. Wymieniając kolejne działania w tej dziedzinie, uzasadnił jego ogromne zasługi, a dotyczyły one kwestii liturgicznych, prawa majątkowego i jego zabezpieczenia, administracji w parafiach, prowadzenia różnorodnych akcji społecznych. Ks. Piotr Petryk przytoczył zasługi biskupa w zakresie liturgii. Dotyczyły one niemal wszystkich form posługi kapłańskiej, zarówno dotyczących życia codziennego, jak też związanych z wydarzeniami i szczególnymi świętami.

Na uwagę zasługują również wypowiedzi wygłoszone podczas dyskusji. Czesław Kępski zasygnalizował zasługi biskupa M. L. Fulmana dla dobroczynności i opieki. Pozostałe głosy miały charakter refleksyjny i osobisty. Abp Bolesław Pylak przypomniał swoje pierwsze kontakty z późniejszym biskupem lubelskim, jakie miał podczas okupacji, a jego działalność na rzecz lubelskich urszulanek zobrazowała Aleksandra Witkowska. Natomiast ks. Józef Bienkowski przypomniał, że był jednym z seminarzystów wyświęconych w Nowym Sączu przez biskupa M. L. Fulmana.

Cała omawiana praca została starannie przygotowana przez ks. Edwarda Walewandera. Jego zasługą jest też wzbogacenie tekstu przez dobranie ciekawych zdjęć i reprodukcji oryginalnych dokumentów. Przydają one publikacji odpowiednich walorów wizualnych, ale także przybliżają postać M. L. Fulmana. Podsumowując, trzeba zgodzić się z recenzentami tej publikacji – prof. W. Śladkowskim i prof. A. Witkowską – że biskup Marian Leon Fulman był osobowością wybitną i posiada wielkie zasługi dla Kościoła katolickiego na Lubelszczyźnie. Dobrze więc, że jego działalność doczekała się odpowiedniej – ciekawej i wartościowej publikacji.

JERZY DOROSZEWSKI  
Lublin

**ANNA BOGUSZEWSKA: *KSZTAŁCENIE NAUCZYCIELI  
RYSUNKU DLA SZKÓŁ POWSZECHNYCH W OKRESIE  
DRUGIEJ RZECZYPOSPOLITEJ*, LUBLIN 2010, s. 226**

Na wstępie należy zaznaczyć, że autorka posiada wszelkie atrybuty do podjęcia wymienionego tematu – przede wszystkim gruntowne przygotowanie potwierdzone wieloma wartościowymi publikacjami (z tego zakresu pisała również pracę doktorską). Oprócz tego jest cenionym pedagogiem posiadającym bogate doświadczenie w pracy szkolnej i akademickiej. Nie bez znaczenia są też jej osobiste dokonania artystyczne. Wszystkie wymienione czynniki przyczyniły się do tego, że znakomicie czuje ona atmosferę ówczesnej szkoły i jej potrzeby – także te dotyczące kształcenia i dokształcania nauczycieli. Odnosi się do nich z pewnym dystansem, ale także nie brakuje tu rzeczowej oceny i wyważonego krytycyzmu.

Przygotowując swoją pracę, autorka wykazała się pełną dojrzałością metodologiczną, wielką dociekliwością i rzetelnością badawczą oraz nade wszystko pracowitością. W głównej mierze sięgała do materiałów pierwotnych, zdeponowanych w dziewięciu archiwach państwowych (ale odnoszących się do znacznie większej liczby placówek oświatowych). Wykorzystała materiały źródłowe zgromadzone w zbiorach specjalnych wielu bibliotek. Ze szczególną uwagą potraktowała drukowane sprawozdania z działalności poszczególnych szkół (zadziwiająco licznych). Jest to o tyle cenne, że pokazują one rzeczywistość i opartą na faktach pracę omawianych placówek. Podała szczegółowej analizie wszystkie programy nauczania w szkolnictwie powszechnym, ze szczególnym uwzględnieniem rysunku. Podobnie postępowała przy ocenie normatywnych aktów prawnych obowiązujących w całym polskim systemie oświatowym. Na podkreślenie zasługuje dbałość autorki o rzetelne wykorzystanie całej literatury przedmiotu. W tym miejscu należy zaznaczyć, że jest ona zarówno bogata, jak też bardzo zróżnicowana (pedagogiczna, historyczna) oraz odnosząca się tylko do rysunku (metodyczna, artystyczna). Za cenne należy uznać przypomnienie mało znanych i często już zapomnianych a także ważnych opracowań (w tym także metodycznych) publikowanych w okresie międzywojennym. Podobnie potraktowała ona całe czasopiśmiennictwo metodyczne związane z nauczaniem rysunku – było ono bogate i różnorodne. Przy takim podejściu do podjętej problematyki udało się autorce stworzyć opracowanie pełne i wartościowe pod każdym względem.

Recenzowana publikacja została przygotowana stosownie do powszechnie obowiązujących zasad dla tego typu prac naukowych. Zawiera zatem wstęp, część zasadniczą, zakończenie i pełne zestawienie bibliografii. Całość zamyka indeks nazwisk.

Część podstawowa składa się z pięciu rozdziałów tematycznych. Na jej wstępie, stosując niejako wprowadzenie do tematyki, autorka przypominała kwestie podstawowe,



dotyczące systemu kształcenia nauczycieli oraz organizacji szkoły powszechnej w okresie międzywojennym. Zwróciła uwagę na projekty i reformy szkoły, jak też wynikające z nich przemiany związane z kształceniem nauczycieli. Dokonała także analizy i oceny programów nauczania obowiązujących w szkole powszechnej, ze szczególnym zaakcentowaniem programów nauczania rysunku.

Najobszerniej potraktowała autorka rozdział dotyczący kształcenia nauczycieli dla szkół powszechnych w seminariach nauczycielskich. Jest to zrozumiałe i w pełni uzasadnione, jeśli się zważy, że były to podstawowe zakłady kształcenia nauczycieli w tym czasie. Mimo zakładanej tymczasowości przetrwały one do 1937 r. i w pełni zaspokajały potrzeby kadrowe szkolnictwa powszechnego. Władze oświatowe wykazywały szczególną troskę o zapewnienie tym zakładom możliwie najlepszych warunków pracy. Dotyczyło to zarówno bazy lokalowej, jak też wyposażenia. W szczególności sposób dbano o właściwy dobór nauczycieli – angażowano osoby nie tylko posiadające kwalifikacje formalne, ale przede wszystkim wyróżniające się znaczącymi sukcesami pedagogicznymi. W odniesieniu do nauczycieli rysunku byli to zazwyczaj wykształceni w akademiach artyści, którzy mogli się wykazać także własnymi osiągnięciami twórczymi. Te wszystkie zasady starano się wprowadzać również do praktyki szkolnej (po likwidacji seminariów) w powołanych w 1937 r. liceach pedagogicznych. Nie zdołały one jednak wypuścić pierwszych absolwentów (miało to nastąpić w 1940 r., ale już w 1939 r. zostały zlikwidowane przez niemieckie władze okupacyjne).

Ważne miejsce w omawianej publikacji znalazły także pedagogia. Były to zakłady, które stały się wyższą formą kształcenia nauczycieli i przygotowywały specjalistów do nauczania wybranych przedmiotów. Pierwsze trzy takie zakłady powstały w 1928 r. w ośrodkach akademickich (Kraków, Lublin, Warszawa) i dopiero w 1937 r. ich liczba wzrosła do 11. Poziom nauczania był w nich zazwyczaj bardzo wysoki, m.in. dzięki zatrudnieniu wielu naukowców z uniwersytetów. Angażowano także najwybitniejszych praktyków. W kształceniu specjalistów do nauczania prac ręcznych i rysunku podobną rolę spełniał powołany w 1923 r. przez Władysława Przanowskiego Państwowy Instytut Robót Ręcznych (PIRR) w Warszawie. Cieszył się on znaczną renomą i wykształcił wielu znakomitych nauczycieli (najczęściej zatrudniano ich w seminariach nauczycielskich oraz w średnich szkołach ogólnokształcących).

Specjalny rozdział w omawianej pracy poświęcony został kwestii doksztalcania i doskonalenia czynnych nauczycieli. Wymieniono wszystkie zakłady, które taką działalność prowadziły (wakacyjne kursy uniwersyteckie, wyższe kursy nauczycielskie, Instytut Pedagogiczny ZNP w Warszawie, Państwowy Instytut Nauczycielski w Warszawie, Instytut Pedagogiczny w Katowicach, Akademia Pedagogiczna w Bytomiu oraz wakacyjne kursy doksztalczające nauczycieli szkół powszechnych). Umożliwiały one wszystkim pracującym nauczycielom systematyczne doskonalenie i podnoszenie kwalifikacji stosownie do możliwości i indywidualnych zainteresowań. W tym miejscu dodać trzeba, że z tych szans chętnie oni korzystali a dzięki temu poziom kształcenia systematycznie wzrastał.

Lektura zaprezentowanej publikacji skłania do postawienia pytań odnoszących się do jej wartości poznawczych. Odpowiedzi na powyższe pytania można łatwo odszukać w całym tekście. Otóż autorka jednoznacznie udowodniła i udokumentowała, że polska szkoła, budowana od podstaw po okresie długotrwałej niewoli, odradzała się szybko we wszystkich płaszczyznach. Nie był to proces tylko formalny, ale głęboko przemyślany i twórczy. Przez cały okres międzywojenny rodziły się nowe koncepcje i rozwiązania. Wielkie grono twórczych nauczycieli systematycznie dążyło i podejmowało praktyczne

działania w zakresie unowocześniania całego cyklu dydaktycznego oraz wychowawczego a nauczyciele rysunku byli tego najlepszym przykładem. To dzięki nim, ich pasji i zaangażowaniu, poziom edukacji plastycznej był nadzwyczaj wysoki, kto wie, czy nie wyższy aniżeli w szkolnictwie obecnym. To oni przez cały okres nauki szkolnej uczyli swoich uczniów wrażliwości, poczucia estetyki a w końcu wdrażali do własnej twórczości w różnych formach zajęć lekcyjnych i pozalekcyjnych.

Dodać trzeba, że autorka omawianego opracowania bardzo starannie podeszła do strony wizualnej publikacji. Dokonała reprodukcji ciekawych dokumentów, a także uczniowskich prac z tego okresu (w kolorze). Osiągnęła w ten sposób cel estetyczny, ale także dokumentacyjny. W sumie jest to więc praca wartościowa pod każdym względem. Wnosi nowe wartości do poznania historii polskiego szkolnictwa w okresie dwudziestolecia międzywojennego.

JERZY DOROSZEWSKI  
Lublin

**LYNNE TAYLOR: *POLSKIE SIEROTY Z TENERU.  
OD SYBERII PRZEZ AFRYKĘ DO KANADY 1941–1949*,  
POZNAŃ 2010, s. 302**

W obiegu czytelnicznym pojawiła się kolejna książka poświęcona problematyce dzieci polskich *na tulaczym szlaku* w latach czterdziestych ubiegłego wieku. Jej treść dotyczy kwestii przewiezienia dzieci z polskiego sierocińca w obozie (osiedlu) w Tengeru, miejscowości położonej w Tanganice (obecnie Tanzania) w Afryce Wschodniej przez Włochy i Niemcy do Kanady. Zagadnieniu temu, już wcześniej wiele uwagi poświęcił Łucjan Z. Królikowski w książce o charakterze wspomnieniowym pt. *Skradzione dzieciństwo. Polskie dzieci na tulaczym szlaku 1939–1950* (Kraków 2008 rok)<sup>1</sup>. Tym razem kwestią tą zajęła się osoba spoza Polski i polonii – Lynne Taylor, profesor Wydziału Historii Uniwersytetu Waterloo w Kanadzie, specjalizująca się w historii społecznej II wojny światowej i okresu powojennego.

W pierwszych słowach zamieszczonych w recenzowanej pozycji wydawniczej Autorka wyznaje, że *pisanie [...] książki było niezwykle doświadczeniem, jakże odmiennym od tworzenia tradycyjnej, akademickiej monografii* (s. 7). W publikacji tej bowiem Taylor miała rzadką dla historyka możliwość skonfrontowania zawartości archiwalnych dokumentów z treścią wywiadów udzielonych jej przez piętnastu wychowanków opisywanego sierocińca. Głównie na podstawie tych dwu rodzajów źródeł przedstawiła historię deportacji obywateli polskich, a zwłaszcza dzieci, ze wschodnich obszarów Rzeczypospolitej w głąb Związku Sowieckiego na początku II wojny światowej. Podała przykłady z ich życia na *niehumanitarnej ziemi*, podczas pobytu w kolejnych obozach położonych na Bliskim Wschodzie i w Indiach, w drodze do docelowego miejsca zamieszkania w Afryce, by główną uwagę skoncentrować na znajdującym się na tym kontynencie sierocińcu w Tengeru. Na podstawie wywiadów z wychowankami ukazała szereg sytuacji ilustrujących życie obozowe widziane oczami jego małych wówczas mieszkańców. Przedstawiając niektóre obrazy z życia różnych skupisk polskich dzieci na obczyźnie, Autorka nie zawsze jednak wyraźnie zaznaczała, o jaki obóz czy nawet kontynent chodzi w przytaczanych przykładach, co czytelnikowi mniej obeznanemu z podejmowaną problematyką może sprawić pewne trudności w zrozumieniu i umiejscowieniu relacjonowanych zdarzeń.

Lynne Taylor szczególnie wiele uwagi poświęciła powojennym uzgodnieniom i inicjatywom dotyczącym dalszych źródeł finansowania drogich w utrzymaniu placówek

---

<sup>1</sup> Recenzja tej książki ukazała się na łamach „Przeglądu Historyczno-Oświatowego” 2009, nr 1–2, s. 235–238.

z polskimi uchodźcami, w tym sierocińca w Tengeru. Położenie tego typu placówek opiekuńczo-wychowawczych pogarszała niejasna sytuacja polityczna w Polsce, powstanie Polskiego Komitetu Wyzwolenia Narodowego, a później Rządu Tymczasowego i słabnąca pozycja rządu polskiego w Londynie.

Autorka ukazała ważną rolę UNRRA (Organizacji Narodów Zjednoczonych do Spraw Pomocy i Odbudowy) i IRO (Międzynarodowej Organizacji Uchodźców) w udzielaniu polskim uchodźcom wsparcia finansowego i nieustanną wolę obu tych organizacji służenia profesjonalną pomocą w zorganizowaniu repatriacji do kraju. Opierając się na dotychczas niewykorzystanych, wiarygodnych źródłach, bardzo szczegółowo przedstawiła różne aspekty treści prowadzonej korespondencji, toczących się rozmów i negocjacji w sprawie przyszłości mieszkańców wszystkich polskich obozów, a przede wszystkim sierocińca w Tengeru i ewentualnej repatriacji jego wychowanków do Polski. Wielokrotnie podkreślała, że dzieci, jak i zdecydowana większość opiekunów i innych dorosłych Polaków, związanych z sierocińcem, nie chciały wracać do rządzonej przez komunistów ojczyzny. Również dzieci, które posiadały przynajmniej jednego rodzica w Polsce, nie wyrażały chęci powrotu do niej. Wszyscy, którzy byli deportowani, obawiali się, że po przyjeździe do kraju znajdującego się pod wpływami Związku Sowieckiego mogą podlegać ponownym wywózkom na Syberię i do Kazachstanu, zwłaszcza że w większości wywodzili się ze wschodnich terenów Drugiej Rzeczypospolitej, wchodzących teraz w skład państwa radzieckiego. Zdecydowany sprzeciw dzieci wobec repatriacji połączony z pogarszającą się sytuacją międzynarodową utrudniał wypracowanie dobrego, zadawalającego wszystkie zainteresowane strony rozwiązania kwestii likwidacji obozu w Tengeru.

Gdy już się zdecydowano na przewiezienie dzieci z polskiego sierocińca w Tengeru do Kanady, pojawiła się nowa, istotna trudność w realizacji tej koncepcji, a mianowicie zorganizowana przez rząd polski w Warszawie akcja propagandowa wokół tej sprawy. *To co miało być prośbą przeprowadzką imigrantów – pisze Lynne Taylor – nim dotarli do brzegów Kanady, stało się incydem na skalę międzynarodową. Gdy w drodze do Ameryki Północnej podróżowali po Europie, komunistyczne władze Polski w publiczny, hałaśliwy sposób zaatakowały Międzynarodową Organizację Uchodźców, Kanadę, Stany Zjednoczone oraz Wielką Brytanię, oskarżając je o porwanie dzieci (s. 9).*

Autorka trafnie zinterpretowała postawę ówczesnych władz Polski, którym bardziej zależało na wytworzeniu rozgłosu politycznego wokół sprawy niż udzieleniu realnej pomocy i podjęciu konstruktywnego dialogu z sierotami. Kwestiom związanym z przewiezieniem dzieci polskich z Afryki do Kanady poświęciła najwięcej miejsca w recenzowanej publikacji.

Walorem książki jest to, że powstała ona – jak już wspomniano – między innymi na podstawie wywiadów przeprowadzonych z byłymi uczestnikami tego niebywałego transportu. Pozwoliło to na ukazanie wielu faktów, których z natury rzeczy nie zawierają dokumenty i korespondencja. Natomiast nie ma w publikacji, czego można byłoby oczekiwać po jej tytule, szerszego, usystematyzowanego opisu sierocińca w Tengeru. Na przykład: organizacji, zasad jego działania, stosowanych treści, form i metod wychowawczych, charakterystyki kadry wychowawców itp. Istniejące w książce na ten temat informacje są rozproszone i nieuporządkowane, a przecież stanowią one istotę funkcjonowania każdej placówki opiekuńczo-wychowawczej. Autorka podkreśliła wprawdzie, że *silny nacisk kładziono na edukację* (s. 66), ale nie rozwinęła szerzej tego stwierdzenia. Powstaje wrażenie, że najważniejszą sprawą dla sierocińca były ciągle kwestie związane z jego przyszłością, a przecież tak nie było. Świadczą o tym wypowiedzi wychowanków, którzy,

jak przyznaje Autorka, żyli sprawami dnia codziennego i nie odczuwali narastających problemów dotyczących ich przyszłości. Również w okresie przejściowym i końcowym działalności sierocińca wychowawcy, niezależnie od poziomu posiadanej wiedzy zawodowej, prowadzili w nim wszechstronną, systematyczną pracę opiekuńczą i pedagogiczną, pragnąc dać swoim podopiecznym podstawową opiekę i wychować ich na dobrych i odpowiedzialnych członków każdej dorosłej społeczności, w której przyjdzie im żyć.

Zasługą profesor Taylor jest to, że po raz pierwszy w literaturze poświęconej polskiej placówce opiekuńczo-wychowawczej na obczyźnie poruszyła, w oparciu głównie o źródła angielskojęzyczne, szereg mało znanych dotychczas, a bardzo ważnych, aspektów finansowania po lipcu 1945 roku (kiedy to cofnięto uznanie rządowi polskiemu na uchodźstwie) polskich obozów (osiedli) rozmieszczonych na kilku kontynentach. Z treści publikacji wynika, że problemy tej natury występowały, w różnym natężeniu, również w osiedlach polskich uchodźców na Bliskim Wschodzie, w Indiach i Meksyku. Przy okazji wymieniła szereg osób, które w sposób bezinteresowny angażowały się w zapewnienie mieszkańcom obozów znośnej egzystencji w trudnych, powojennych latach. W tym kontekście pojawia się refleksja, że przyszłość Polaków skupionych w obozach, z czego najczęściej nie zdawali sobie sprawy, była dosyć niejasna i przysparzała ich opiekunom i odpowiednim władzom wielu trosk. Autorka podkreśliła także rozterki moralne niektórych osób, zwłaszcza z organizacji międzynarodowych, zaangażowanych w przewiezienie dzieci do Kanady. Nagrodą dla nich miało być dobro dzieci i świadomość, że uczestniczyli w realizacji szlachetnej idei.

W książce nie ustrzeżono się błędów i niezręczności językowych, powstałych prawdopodobnie podczas tłumaczenia tekstu z języka angielskiego na język polski. Występują one co najmniej w kilku miejscach tej publikacji. Rażącem tego przykładem może być sformułowanie *plemię było ich rodziną* (s. 269) – w znaczeniu: społeczność sierocińca, rówieśnicy. W kilku miejscach w tekście występuje również powtarzanie tych samych opinii i stwierdzeń, np., że dzieci nie chcą być repatriowane do Polski. Staje się to nużące.

Trzeba jednak podkreślić, że wnikliwa analiza faktów, solidne wykorzystanie wywiadów, źródeł archiwalnych i drukowanych powodują, iż recenzowana pozycja wydawnicza posiada dużą wartość poznawczą. Profesor Lynne Taylor należą się słowa uznania, że zechciała podjąć ten trudny i skomplikowany temat i wyjść zwycięsko z jego realizacji. Obiektywna interpretacja zaistniałych zdarzeń dowiodła, że Autorka ze znanostwem opisuje złożone dzieje polskiego uchodźstwa w latach czterdziestych ubiegłego wieku.

WITOLD CHMIELEWSKI  
Piotrków Trybunalski

## OGÓLNOPOLSKA KONFERENCJA NAUKOWA *DZIAŁALNOŚĆ PATRIOTYCZNA KOBIET Z PERSPEKTYWY XXI WIEKU*, SUPRAŚL, 6–7 WRZEŚNIA 2010 ROKU

W dniach 6–7 września 2010 r. odbyła się w Supraślu Ogólnopolska Konferencja Naukowa *Działalność patriotyczna kobiet z perspektywy XXI wieku*. Jej organizatorem był Zakład Historii Wychowania Wydziału Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku. Konferencja została otwarta przez dziekan prof. dr hab. Elwirę Kryńską, która przedstawiła przybyłych na spotkanie profesorów. Następnie głos zabrali: rektor Uniwersytetu w Białymstoku prof. dr hab. Jerzy Nikitorowicz, prof. Rafał Piwowarski, pani Andżelika Borys oraz prezes oddziału Stowarzyszenia „Wspólnota Polska” w Białymstoku Maria Żeszko.

Pierwszego dnia obrady plenarne zainicjowała prof. dr hab. Elwira Kryńska. Obradom przewodniczyli rektor Jerzy Nikitorowicz, prof. dr hab. Kalina Bartnicka oraz prof. dr hab. Rafał Piwowarski. W czasie obrad referaty wygłosili: ks. prof. dr hab. Edward Walewander z Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego – *Działalność społeczno-oświatowa i charytatywna matki Kolumby Bialeckiej*, prof. dr hab. Krystyna Wróbel-Lipowa z Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie – *Działalność społeczna Celiny z Zamoy-skich Działyńskiej*, prof. dr hab. Andrzej Meissner z Uniwersytetu Rzeszowskiego – *Zofia Strzałkowska (1861–1923). Działaczka niepodległościowa i organizatorka szkolnictwa żeńskiego we Lwowie*, prof. dr hab. Mirosław Krajewski z Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego – *Kobiety polskie w walce o zachowanie tożsamości narodowej w okresie zaborów 1795–1918*, ks. prof. dr Adam Skreczko, rektor Archidiecezjalnego Wyższego Seminarium Duchownego – *Marcelina Darowska – nauczycielka patriotyzmu podczas zaborów*. Po przerwie do grona przewodniczących obradom dołączył ks. prof. dr hab. Edward Walewander. W drugiej części prelegentami byli: prof. dr hab. Robert Litwiński z UMCS w Lublinie – *W służbie Polsce. Kobiety w mundurach II RP*, prof. dr hab. Hanna Markiewiczowa z Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie – *Kobiety Warszawskiego Towarzystwa Dobroczynności i ich działalność patriotyczna*, prof. dr hab. Barbara Otwinowska – *Walka kobiet o wolną Polskę po 1945 roku*, ks. prof. dr hab. Józef Zabielski z Uniwersytetu w Białymstoku – *Aksjologiczna aktualność „Matki Polki” w świecie postnowoczesnym*. Ostatnim referentem był prof. dr hab. Michał Balicki z Niepaństwowej Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Białymstoku, którego wystąpienie nosiło tytuł *Fenomen patriotyzmu kobiet. Stereotypy – bariery – przemiany*.

Po obradach plenarnych odbyły się obrady w sekcjach. Organizatorzy podzielili wystąpienia na cztery sekcje tematyczne. W sekcji pierwszej pt. *Kształtowanie postaw patriotycznych w dawnej Polsce*, której przewodniczyły prof. dr hab. Krystyna Wróbel-Lipowa i prof. dr hab. Irena Szybiak, przewidziane były referaty: mgr Alicji Zagrodzkiej z Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie – *Rola matki w wychowaniu królewicza według polskiego traktatu pedagogicznego z 1502 roku*, dr Danuty Apanel z Akademii Pedagogicznej w Słupsku – *Karolina Lanckorońska – „noblesse oblige”*, dr Anny Szylar z Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. prof. Stanisława Tarnowskiego w Tarnobrzegu – *Klasztory żeńskie a wychowanie kobiet. Norbertanki imbramowickie i ich aktywność na rzecz edukacji dziewcząt do połowy XIX wieku*, dra Dariusza Szewczuka z Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie – *Aktywność społeczna kobiet na Lubelszczyźnie przełomu XIX/XX wieku*, dr Alicji Puszek z Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego – *Kobiece oblicza dobroczynności wobec sierot w XIX wieku i dwudziestoleciu międzywojennym w Lublinie na przykładzie funkcjonowania „Sali Sierot”*, dr Katarzyny Grysińskiej z Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy – *Rola ziemianek w walce z germanizacją i w umacnianiu ducha patriotyzmu wśród młodzieży polskiej w drugiej połowie XIX i na początku XX wieku*, ks. dra Czesława Galka z Wyższej Szkoły Zarządzania i Administracji w Zamościu – *Patriotyczna i społeczna działalność kobiet w drugiej połowie XIX wieku w świetle literatury beletrystycznej i pamiątkarskiej* oraz dr Joanny Sosnowskiej z Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego – *Działalność socjalna i opiekuńczo-wychowawcza kobiet zrzeszonych w Łódzkim Chrześcijańskim Towarzystwie Dobroczynności (1885–1918)*.

Prof. dr hab. Andrzej Meissner oraz prof. dr hab. Robert Litwiński przewodniczyli sekcji drugiej zatytułowanej *Wkład kobiet w rozwój oświaty i życia społecznego Drugiej Rzeczypospolitej*. W ramach tej sekcji przewidziane były referaty: dr Edyty Wolter z Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego – *Matka Polka w służbie wychowania społeczeństwa polskiego u progu Drugiej Rzeczypospolitej /na podstawie analizy źródłowej dzieł Cecylii Plater-Zyberkówny (1853–1920)*, dra Mirosława Piwowarczyka z Uniwersytetu Wrocławskiego – *Wychowanie patriotyczno-obywatelskie w programach (i działalności) Związku Pracy Obywatelskiej Kobiet (1928–1939)*, dr Anety Niewęgłowskiej z Akademii Podlaskiej – *Świetlice w działalności kulturalno-oświatowej kobiet PBK*, dr Małgorzaty Wiśniewskiej z Akademii Podlaskiej – *Rola kobiet w działalności kulturalno-oświatowej w Związku Strzeleckim*, dr Urszuli Wróblewskiej z Uniwersytetu w Białymstoku – *Patriotyzm kobiet tatarskich w II RP*, dr Agaty Samsel z Uniwersytetu w Białymstoku – *Wychowanie patriotyczne w przedszkolach II RP*, dr Marii Radziszewskiej z Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie – *Działalność patriotyczna nauczycielek na Warmii i Mazurach w okresie międzywojennym*, dr Agnieszki Szarkowskiej z Uniwersytetu w Białymstoku – *Wychowanie patriotyczne w prywatnych szkołach żeńskich w II RP* oraz mgr Iwony Czarneckiej z Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie – *Działalność kobiet w zakresie kształcenia dzieci niesłyszących w II RP*.

Sekcji trzeciej pt. *Działalność patriotyczna kobiet w okresie nasilonej indoktrynacji politycznej* przewodniczyli prof. dr hab. Hanna Markiewiczowa oraz ks. dr hab. Adam Skreczko. W ramach obrad sekcji przewidzianych było jedenaście referatów: dr Elżbiety Magiery z Uniwersytetu Szczecińskiego – *Maria Dąbrowska (1889–1965) jako popularyzatorka wychowania spółdzielczego*, mgr Urszuli Dmochowskiej z Uniwersytetu w Białymstoku – *Walka Ireny Sendlerowej o godność i tożsamość narodu*

żydowskiego, dr Joanny Szady z KUL – *Siostra Zofia Więckowska SM w obliczu działań władzy ludowej w latach 1945–1953*, mgr Anny Nowakowskiej-Wierchoś z Archiwum Akt Nowych – *Patriotki? Internacjonalistki? Związek Kobiet Polskich we Francji im. Marii Konopnickiej (1944–1950) i ich program wychowania młodzieży*, mgr Emilii Świętochowskiej-Bobowik z Uniwersytetu w Białymstoku – *Wydział kobiecy KW PZPR w Białymstoku w latach 1948–1953*, dra Marcina Markiewicza z Instytutu Pamięci Narodowej – *„Babskie bunty” jako forma sprzeciwu wobec kolektywizacji*, dra Artura Pasko z Uniwersytetu w Białymstoku – *Kobieta–sportowiec w propagandzie Polski Ludowej w okresie stalinizmu w świetle „Trybuny Ludu”*, dr Joanny Król z Uniwersytetu Szczecińskiego – *Obraz kobiety w ideologii wychowawczej Polski Ludowej*, dra Piotra Goldyna z Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi – *Działania społeczno-edukacyjne podejmowane na rzecz przeciwdziałania prostytucji w Polsce na przełomie XIX i XX wieku*, mgr Anny Katarzyny Żeszko-Majewskiej – *Anna Krepsztul – nadworna malarka Ostrobramskiej Pani* oraz mgra Łukasza Kalisza z Uniwersytetu w Białymstoku – *Działalność konspiracyjna Danuty Siedzikówny*.

Do sekcji czwartej – *Współczesne problemy wychowania patriotycznego*, której przewodniczyli ks. prof. dr hab. Józef Zabielski oraz prof. dr hab. Michał Baliński, zgłoszono trzynaście referatów: mgr Andżeliki Borys – *Rola kobiet w działalności Związku Polaków na Białorusi*, dr Ewy Barnaś-Baran z Uniwersytetu Rzeszowskiego – *Animatorki życia społeczno-kulturalnego na Podkarpaciu*, dra Jacka Kulbaki z Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie – *Wielowarstwowość postaw patriotycznych kobiet – wykładowczyń PIPS*, dra Jacka Górnikiewicza z Uniwersytetu w Białymstoku – *Polki „wielkie patriotki wszech czasów” w opiniach studentek pedagogiki Wszechnicy Mazurskiej*, mgr Katarzyny Winieckiej z Uniwersytetu w Białymstoku – *Działalność kulturalna kobiet na rzecz integracji polskiej mniejszości narodowej w Irlandii Północnej*, dr Lidii Dakowicz z Uniwersytetu w Białymstoku – *Wartości patriotyczne w przekazie nauczycieli wybranych szkół podstawowych w Białymstoku*, mgr Agaty Butarewicz i mgr Marty Wyszyńskiej z Uniwersytetu w Białymstoku – *Działalność społeczna kobiet w XXI wieku*, dr Anny Józefowicz z Uniwersytetu w Białymstoku – *O patriotyzmie inaczej – waleczne czyny kobiet w opowieściach ludowych, legendach i podaniach Podlasia*, dr Małgorzaty Furmańskiej z Uniwersytetu w Białymstoku – *Patriotyzm pisany wierszem*, mgr Doroty Zalewskiej – *Patriotyzm w XXI wieku – uznana wartość czy anachronizm?*, mgr Justyny Fiedorczuk – *Ewolucja kobiecości w literaturze polskiej, czyli skąd się wzięła feministka*, mgr Agnieszki Sobolewskiej-Popko z Uniwersytetu w Białymstoku – *Znaczenie rodziny w kształtowaniu uczuć i wartości patriotycznych młodzieży – komunikat z badań* oraz dr Joanny Szymanowskiej z Uniwersytetu w Białymstoku – *Działalność społeczna kobiet z perspektywy pracy socjalnej*.

Po południu uczestnicy konferencji zwiedzili Muzeum Ikon, obejrzeli ciekawe zakątki Supraśla, a następnie obejrzeli spektakl Teatru TV pt. *Inka 1946 – Ja jednak zginę*.

Zaprezentowane na konferencji referaty przedstawiały różne aspekty, różne spojrzenia na kwestie patriotyzmu i działalności społeczno-oświatowej kobiet na przestrzeni wieków. Na zakończenie prof. dr hab. Elwira Kryńska zaprosiła uczestników na kolejną konferencję, którą Uniwersytet w Białymstoku ma zorganizować w czerwcu 2012 roku.

IWONA CZARNECKA  
Warszawa



Czasopismo ***Przegląd Historyczno-Oświatowy*** jest kwartalnikiem wydawanym w 2 edycjach (po 2 numery w każdej).

Aby zamówić prenumeratę roczną, należy wpłacić kwotę **40,00 zł** na konto Wydawnictwa: **PKO BP S.A. I O/Kielce Nr 87 1020 2629 0000 9502 0144 9172** [podając dokładne dane (imię, nazwisko, adres) odbiorcy w rubryce: nazwa zleceniodawcy oraz tytuł i rocznik czasopisma w rubryce: tytułem] lub zgłosić do działu handlowego (tel. 041 366 07 01, 041 346 21 81, tel./faks 041 346 21 80, e-mail: handel@wydped.com.pl) prośbę o wystawienie faktury do zapłaty na zamawianą publikację. Po otrzymaniu wpłaty wydawnictwo prześle fakturę VAT, a poszczególne numery czasopisma sukcesywnie po ich ukazaniu się (edycja I, tj. numery 1–2, ukazuje się w czerwcu, edycja II, tj. numery 3–4, ukazuje się w grudniu każdego roku).

Istnieje również możliwość zakupu czasopism za zaliczeniem pocztowym. Koszty przesyłki (do 0,5 kg – 10 zł, do 1 kg – 12 zł, powyżej 1 kg – 14 zł) ponosi odbiorca.

**Koszty przesyłki zamówień w formie przedpłaty pokrywa Wydawnictwo.**

Zapraszamy do prenumeraty!

Sposoby zamawiania prenumeraty kwartalnika „Przegląd Historyczno-Oświatowy” przez „RUCH” S.A.

#### **Prenumerata krajowa:**

Przez „RUCH” S.A. – wpłaty na prenumeratę przyjmują jednostki kolportażowe „RUCH” S.A. właściwe dla miejsca zamieszkania. Termin przyjmowania wpłat na prenumeratę krajową do 5. dnia każdego miesiąca poprzedzającego okres rozpoczęcia prenumeraty.

**infolinia 0-804-200-600**

**[www.ruch.com.pl](http://www.ruch.com.pl)**

#### **Prenumerata opłacana w złotych ze zleceniem wysyłki za granicę:**

Informacji o warunkach prenumeraty i sposobie zamawiania udziela „RUCH” S.A. Oddział Krajowej Dystrybucji Prasy, 01-248 Warszawa, ul. Jana Kazimierza 31/33,  
tel. **+48 (0)22 53-28-823** – prenumerata płatna w walucie obcej,  
tel. **0-22 53-28-816, 53-28-819** – prenumerata płatna w PLN;  
nr faksu **0-22 53-28-734**.

Prenumerata opłacana w PLN:

- przelewem na konto w banku: PEKAO S.A. IV O/Warszawa,  
**68 1240 1053 1111 0000 0443 0494**
- lub w kasie Oddziału.

Dokonując wpłaty za prenumeratę w banku czy też w urzędzie pocztowym, należy podać:

- nazwę naszej firmy,
- nazwę banku,
- numer konta,
- czytelny, pełny adres odbiorcy za granicą,
- zamawiany tytuł,
- okres prenumeraty,
- rodzaj wysyłki (pocztą priorytetową czy ekonomiczną).

Warunkiem rozpoczęcia wysyłki prenumeraty jest dokonanie wpłaty na nasze konto.

#### **Prenumerata opłacana w dewizach przez odbiorcę z zagranicy:**

- przelew na nasze konto w banku  
**SWIFT banku: PKOPPLPWXXX**  
**w USD – PEKAO S.A. IV O/W-wa IBAN PL54124010531787000004430508**  
**w EUR – PEKAO S.A. IV O/W-wa IBAN PL46124010531978000004430511**

Po dokonaniu przelewu prosimy o przesłanie kserokopii polecenia przelewu z podaniem adresu i tytułu na nr faksu **+48 (0)22 532-87-31**.

- czek wystawiony na firmę „RUCH SA OKDP” i przesłany, razem z zamówieniem, listem poleconym na nasz wyżej podany adres
- karty kredytowe VISA i MASTERCARD – płatność przez **<http://www.ruch.nor.pl>**