

PRZEGLĄD
HISTORYCZNO
OŚWIATOWY

Kwartalnik Związku
Nauczycielstwa Polskiego
poświęcony dziejom
wychowania i oświaty



Rok XXI 2 (80) Warszawa 1978 kwiecień — czerwiec
Nasza Księgarnia

RADA REDAKCYJNA

HENRYK BARYCZ, STANISŁAW BRZOZOWSKI, MIROŚŁAWA CHAM-
CÓWNA, JAN DOBRZAŃSKI, BOLESŁAW GRZEŚ, HENRYK JABŁOŃSKI,
KAZIMIERZ KUBIK, BOGUSŁAW LEŚNODORSKI (przewodniczący), STA-
NISŁAW MICHAŁSKI, TOMASZ SZCZUCHA, MARIAN WALCZAK,
WŁADYSŁAW WAWRZYŃSKI

REDAKCJA

RYSZARD WROCYŃSKI (redaktor naczelny)
JAN HULEWICZ, JÓZEF MIĄSO, TADEUSZ NOWACKI

SEKRETARZ REDAKCJI

WANDA WYROBKOWA-PAWŁOWSKA

REDAKTOR WYDAWNICTWA

WANDA WACIŃSKA

Teksty obcojęzyczne tłumaczyli:

MIKOŁAJ DUBRAWSKI I JULIUSZ MIERZEJEWSKI

SPIS TREŚCI

I. ARTYKUŁY I ROZPRAWY

- LEON SZYMANSKI: Władysław Przanowski i popularyzacja robót ręcznych w szkole 139
- WŁADYSŁAW FROCH: Opieka nad sierotami i żakami ze strony Lubelskiej Rady Miejskiej w XVI wieku 153

II. SYLWETKI

- Maria Lipska-Librachowa (2 XI 1878 — 14 III 1955). — Oprac. TOMASZ MAŁKINSKI 167

III. MATERIAŁY

- EDWARD MARTUSZEWSKI: Z zagadnień szkolnictwa wiejskiego na północno-zachodnim pograniczu Mazur na przełomie XVIII i XIX wieku . . 179
- BARTŁOMIEJ SZYNDLER: „Powszechniak” — czasopismo młodzieży szkół powszechnych w latach 1931—1937 215
- BOGDAN SZYSZKA: Działalność gimnazjów zamojskich w latach 1916—1918 . 222
- RYSZARD WROCZYŃSKI: Tajne nauczanie i walka o kulturę 240

IV. KRONIKA

- Kronika Związku Nauczycielstwa Polskiego. Lipiec — grudzień 1977. — Oprac. STANISŁAW BRZOZOWSKI 245

V. RECENZJE

- Inter arma non silent Musae. The War and the Culture 1939—1945.* Edited and with Foreword by Czesław Madajczyk. Charman of the Polish Commission for the History of Second World War. Warszawa 1977 Państwowy Instytut Wydawniczy, ss. 656. — Rec. RYSZARD WROCZYŃSKI 249
- Bolesław Krasiewicz: *Odbudowa szkolnictwa wyższego w Polsce Ludowej w latach 1944—1948.* Wrocław 1976 Ossolineum, ss. 373. — Rec. STANISŁAW MAUERSBERG 251
- „Rocznik Ogniska Nauczycielskiego w Lublinie”, t. V. Redakcja naukowa Ryszarda Orłowskiego i Wiesława Śladkowskiego. Lublin 1977 Wyd. Lubelskie, ss. 230+2 nrb. — Rec. MIECZYŚLAW WIELICZKO 254
- Teodor Musioł: *Nauczyciele w społecznym ruchu naukowym na Śląsku.* Opole 1975. Instytut Śląski w Opolu 1975, ss. 215. — Rec. TERESA WRÓBLEWSKA 259
- Maria Pawlikowska-Błaszczkowska: *Oświata dorosłych w działalności samorządu warszawskiego 1915—1939.* Warszawa 1977. Zarząd Główny TWWP, ss. 216. — Rec. MARIA ROERICHOWA 261

VI. BIBLIOGRAFIA

- JANINA MARCINIAK: Bibliografia zawartości dwudziestu roczników „Przełądu Historyczno-Oświatowego” (1947—1977) 265

СОДЕРЖАНИЕ

I СТАТЬИ И РАБОТЫ

- ЛЕОН ШЫМАНЬСКИ: Владыслав Пжановски и популяризация ручного труда в школе 139
- ВЛАДИСЛАВ ФРОХ: Охрана сирот и жаков Любельским Городским Советом в XVI веке 153

II ПОРТРЕТЫ

- Мария Липска-Либрахова (2 XI 1878—14 III 1955). — Обработка ТОМАШ МАЛКИНСКИ 167

III МАТЕРИАЛЫ

- ЭДВАРД МАРТУШЕВСКИ: Проблемы сельской учебы северно-западной пограничной полосы Мазур в конце XVIII и начале XIX века 179
- БАРТЛОМЕИ ШЫНДЛЕР: «Повшехняк» — журнал молодёжи начальных школ в годах 1931—1937 215
- БОГДАН ШЫШКА: Деятельность замойских гимназий в 1916—1918 г. 222
- РЫШАРД ВРОЧЫНСКИ: Подпольное обучение и борьба о культуру 240

IV ХРОНИКА

- Хроника Союза Польских Учителей. Июль. — декабр 1977 г. — Обработка — СТАНИСЛАВ БЖОЗОВСКИ 245

V РЕЦЕНЗИИ

- Интер арма нон силент Мусаг. Тхе вар анд тхе культуре 1939—1945.* Едитед анд витх фореврд ба Чеслав Мадайчик. Харманд тхе Полиш Комисион фор тхе Хисторы оф Сеценд Ворльд Вар Варшава 1977 Государственный Издательский Институт, стр. 656. — Рец. РЫШАРД ВРОЧЫНСКИ 249
- Болеслав Красевич: *Восстановление высшего обучения в Польше в 1944—1948 годах.* Вроцлав 1976 Оссолинеум стр. 373. — Рец. СТАНИСЛАВ МАУЕРСБЕРГ 251
- «Ежегодник Учительского Очага в Люблине», т. V. Научная редакция Рышарда Орловского и Веслава Сьядковского. Люблин 1977 Изд. Любельское, стр. 230 + 2 НЛБ. — Рец. МЕЧИСЛАВ ВЕЛИЧКО 254
- Теодор Мусь о л: *Учителя в общественном научном движении на Силесии.* Ополе 1975. Силезкий Институт в Ополе, стр. 215. — Рец. ТЕРЕСА ВРУБЛЕВСКА 259
- Мария Павликовска-Блашик: *Просвещение взрослых в деятельности варшавского самоуправления 1915—1940.* Варшава 1977. Главное управление ТВВП, стр. 216. — Рец. МАРИЯ РОЕРИХ 261

VI БИБЛИОГРАФИЯ

- ЯНИНА МАРЦИНЯК: Библиография содержания 20 годов журнала: «Пшегльонд Хисторично-Осьвятовы» (1947—1977) 265

TABLE OF CONTENTS

I. ARTICLES AND DISSERTATIONS

LEON SZYMAŃSKI: Władysław Przanowski and popularization of handicraft in school	139
WŁADYSŁAW FROCH: Lublin city council care of orphans and of school-children in 16th century	153

II. CHARACTER SKETCHES

<i>Maria Lipska-Librachowa</i> (Nov. 2nd 1878—March 14th 1955). — By TOMASZ MAŁKIŃSKI	167
-------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

III. MATERIALS

EDWARD MARTUSZEWSKI: Problems of Rural Schools on Mazuria's North-Western Boundary at End of 18th and Beginning of 19th Centuries	179
BARTŁOMIEJ SZYNDLER: „Powszechniak” a periodical for elementary school children (1931—1937)	215
BOGDAN SZYSZKA: Activities of Grammar Schools in Zamość (1916—1918)	222
RYSZARD WROCZYŃSKI: Clandestine Teaching and Fight for Culture	240

IV. CHRONICLE

Chronicle of Polish Teachers' Union, July-December 1977.— By STANISŁAW BRZOZOWSKI	245
---------------------------------------------------------------------------------------------	-----

V. REVIEWS

<i>Inter Arma non silent Musae. The War and the Culture 1939—1945</i> . Edited and with Foreword by Czesław Madajczyk. Chairman of the Polish Commission for the History of Second World War. Warszawa 1977 Państwowy Instytut Wydawniczy, 656 pp.—Reviewed by RYSZARD WROCZYŃSKI	249
Bolesław Krasiewicz: <i>Odbudowa szkolnictwa wyższego w Polsce Ludowej w latach 1944—1948</i> . (Reconstruction of Higher Educational Institutions in People's Poland, 1944—1948). Wrocław 1976 Ossolineum, 373 pp.—Reviewed by STANISŁAW MAUERSBERG	251
„Rocznik Ogniska Nauczycielskiego w Lublinie”, t. V (Annal of Teachers' Association in Lublin, vol. 5). Edited by Ryszard Orłowski and Wiesław Śładkowski. Lublin 1977 Wyd. Lubelskie, 230+2 pp.—Reviewed by MIECZYŚLAW WIELICZKO	254
Teodor Musiol: <i>Nauczyciele w społecznym ruchu naukowym na Śląsku</i> (Teachers in Scientific Research Movement in Silesia). Opole 1975. Instytut Śląski in Opole., 215 pp.—Reviewed by TERESA NARLOCH	259
Maria Pawlikowska-Błaszczkowska: <i>Oświata dorosłych w działalności samorządu warszawskiego 1915—1940</i> (Adult education in the activities of Warsaw municipal administration 1915—1940). Warszawa 1977. Zarząd Główny TWWP, 216 pp.—Reviewed by MARIA ROERICH	261

VI. BIBLIOGRAPHY

JANINA MARCINIAK: Twenty Annals of „Przegląd Historyczno-Oświatowy” (History of Education Review): Bibliography of contents	265
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

ARTYKUŁY I ROZPRAWY

LEON SZYMAŃSKI
GDYNIA

WŁADYSŁAW PRZANOWSKI I POPULARYZACJA ROBÓT RĘCZNYCH W SZKOLE

Po odzyskaniu niepodległości wytworzyła się korzystna sytuacja dla wprowadzenia robót ręcznych do programów szkół powszechnych, a w późniejszym etapie i do szkół ogólnokształcących.¹ Władysław Przanowski, rzecznik tego przedmiotu jeszcze w czasie rozbiorów², został członkiem Wydziału Programowego Ministerstwa WRiOP i naczelnikiem działu programowego dla szkół podstawowych. W sukurs przyszedł mu program oświatowy Ministerstwa WRiOP, ogłoszony dnia 18 XII 1918 r., zwany *Programem oświatowym Ksawerego Praussa*. Program ten wytyczył kierunki i zasady budowy systemu oświatowo-wychowawczego Polski niepodległej. Jednym z haseł ogłoszonych przez autorów programu miało być przewyciężenie werbalizmu i formalizmu w procesie nauczania i wprowadzenie zasad nowego wychowania, głównie zaś metod „szkoły pracy”³. Realizacja tych haseł wymagała dużej liczby odpowiednio wykształconych nauczycieli przedmiotów artystyczno-technicznych, to jest robót ręcznych i rysunków, zwłaszcza dla potrzeb seminariów nauczycielskich. Konsekwencją *Programu oświatowego K. Praussa* było upaństwowienie w dniu 28 VI 1919 r. rocznych kursów robót ręcznych, prowadzonych przez W. Przanowskiego, i przemianowanie ich na Państwowe Roczne Kursy Robót Ręcznych⁴. Z chwilą upaństwowienia tych kursów przydzielono im część gmachu Szkoły im. K. Szlenkiera i od tej pory zajęcia odbywały się w godzinach rannych. Liczba zajęć została znacznie zwiększona i wynosiła 36 godzin tygodniowo.

Program Państwowych Rocznych Kursów Robót Ręcznych (PRKRR) obejmował następujące przedmioty⁵: 1) obróbkę drewna — 12 godz. tyg.; 2) prace z papieru i tektury — 10 godz. tyg.; 3) koszykarstwo — 4 godz. tyg.; 4) rysunek — 4 godz. tyg.; 5) modelowanie — 2 godz. tyg.; 6) geometrię wykreślną — 2 godz. tyg.; 7) historię sztuki — 2 godz. tygodniowo.

Absolwenci kursów otrzymywali świadectwa upoważniające do nauczania „slojdu” w seminariach nauczycielskich, szkołach średnich i powszechnych. Na podstawie kilkuletniej praktyki kierownictwo PRKRR do-

¹ J. Huber, W. Przanowski, twórca PIRR, „Praca Ręczna w Szkole”, 1937, nr 1-2-3, s. 69.

² Tamże, s. 63.

³ Program Oświatowy MWRiOP, „Głos Nauczycielski”, 1919, nr 5, s. 197—199.

⁴ Okólnik MWRiOP z dnia 28 VI 1919 r., nr 11(558). 1919.

⁵ Opracowano na podstawie artykułu W. Przanowskiego pt. Państwowy Instytut Robót Ręcznych. Zarys rozwoju i stan w roku 1933, zamieszczonym w kwartalniku „Praca Ręczna w Szkole”, 1933, nr 3—4, s. 183.

szło do wniosku, że w okresie tym nie można przygotować wysoko kwalifikowanych nauczycieli robót do seminariów nauczycielskich i do szkół średnich. W związku z tym zwrócono się w styczniu 1923 r. do Ministerstwa WRiOP z wnioskiem o przekształcenie kursów na dwuletni instytut. Oprócz kształcenia nauczycieli robót ręcznych instytut miał spełniać rolę centralnego biura instruktorskiego, w którego gestii leżałyby wszystkie sprawy związane z rozwojem robót ręcznych w szkolnictwie polskim.

Ministerstwo WRiOP ustosunkowało się przychylnie do postulatów przedstawionych przez W. Przanowskiego i rozporządzeniem z dn. 14 IV 1923 r. przekształciło Państwowe Roczne Kursy Robót Ręcznych na Państwowy Instytut Robót Ręcznych (PIRR) dla nauczycieli, z ważnością od początku roku szkolnego 1923/24⁶, nadając jednocześnie tej instytucji *Statut*. W roku 1928 został zatwierdzony stały program nauczania, opracowany po kilkuletnim doświadczeniu przez Radę Pedagogiczną⁷. Paragraf 16 tego *Statutu* określał cel, organizację Instytutu, precyzował program nauki oraz wymagania stawiane kandydatom.

W myśl *Statutu* do zadań tej uczelni należało:

- a) kształcenie nauczycieli robót ręcznych dla seminariów nauczycielskich i szkół średnich;
- b) praca nad metodami nauczania robót ręcznych i praktycznego zastosowania robót w zakresie poszczególnych przedmiotów nauczania w szkołach;
- c) opracowanie modeli warsztatów i narzędzi słojdowych;
- d) inicjowanie wydawnictw związanych z nauczaniem robót ręcznych;
- e) udzielanie fachowych porad przy organizowaniu szkolnych pracowni słojdowych;
- f) prowadzenie badań nad wpływem nauczania robót ręcznych na rozwój umysłowy i fizyczny młodzieży.

Statut zakładał, że przy Instytucie mogły być organizowane różnego rodzaju kursy dokształcające dla czynnych nauczycieli robót ręcznych oraz dla nauczycieli przedmiotów matematyczno-przyrodniczych. Przy Instytucie należało zorganizować muzeum, w którym można by przechowywać eksponaty sztuki rodzimej oraz prace ilustrujące różne systemy stosowane w szkolnictwie europejskim i amerykańskim, jak również zbiory ciekawszych modeli wykonanych przez słuchaczy.

W dalszych paragrafach omówiono program nauki, organizację studiów, warunki stawiane kandydatom oraz uprawnienia absolwentów. Dzięki takim założeniom Państwowy Instytut Robót Ręcznych w Warszawie stał się centralnym ośrodkiem w urzeczywistnieniu idei robót ręcznych w Polsce w okresie międzywojennym. Instytucja oparta na organizacji szkół średnich, ściślej na tych samych zasadach co seminaria nauczycielskie, musiała z konieczności przejąć obowiązki szkoły wyższej.

⁶ „Dziennik Urzędowy MWRiOP”, 1923, nr 11(112), poz. 90.

⁷ *Pismo MWRiOP, nr 14406/26 z dnia 1 III 1928 roku. Statut PIRR zamieszczono w „Dzienniku Urzędowym MWRiOP”, 1923, nr 11.*

Sprostac tym obowiazkom bylo nad wyraz ciezko, zwaywszy brak nie tylko kadry naukowej, jaka dysponuja uczelnie wyzsze, ale brak jakiejkolwiek kadry. Dzialajac na warunkach szkól srednich bądż szkól „pomalnych”, nie mozna bylo zatrudnic kadry pracownikow pomocniczych, jak asystentow, adiunktow i pracownikow obslugi podstawowej. Trudnosc uczeni poglebial brak wszelkich tradycji w tym zakresie. Dyrektor Przanowski oparl dzialalnosc naukowa Instytutu przede wszystkim na nielicznej kadrze przeszkolonej w zakresie slajdu w Szwecji, a w przyszlosci na absolwentach PIRR, kierujac ich na studia specjalistyczne w kraju i do ośrodkow za granica.

Obok brakow kadrowych zarysowal sie takze brak podręcznikow, opracowan naukowych, skryptow i programow. Dlatego tez W. Przanowski, aczkolwiek zdawal sobie sprawe z niektorych ujemnych stron slajdu szwedzkiego, w poczatkowej fazie dzialalnosci wybral ten system, zapewniajac w ten sposob swej placowce pewien wzorzec, cieszac sie w tym okresie uznaniem nie tylko w szkolach europejskich, ale i na innych kontynentach. System ten zostal doceniony takze przez wielu znanych pedagogow i psychologow, co dawalo dodatkowy atut W. Przanowskiemu i jego wspolpracownikom w walce z przeciwnosciami przy wprowadzaniu robót rącznych do szkolnictwa polskiego⁸.

Wybierajac slajd jako podstawe dla swych zalozen teoretycznych, myslal jednak Przanowski o przystosowaniu go do warunkow polskich, a w latach nastepnych stworzyl system nauczania robót rącznych nie majacy juz prawie nic wspolnego z systemem szwedzkim⁹. Nie zrazajac sie obiektywnymi trudnosciami i uzyskawszy przychylnosc centralnych wladz oswiatowych, Wladyslaw Przanowski, wraz z nielicznym gronem oddanym mu i jego idei ludzi, zbudowal placowke, ktora w najblizszych latach przyniosla mu slawe i uznanie nie tylko w kraju, ale i za granica. Rada Pedagogiczna Instytutu wypeelniala nie tylko obowiazki w zakresie dydaktyki, ale brala na swoje barki opracowywanie programow robót rącznych dla szkól powszechnych, seminariow nauczycielskich, wyzszych kursow nauczycielskich i czesciowo dla szkól srednich, obowiazujacych az do reformy szkolnej w 1932 roku¹⁰.

⁸ Sprawy te poruszal W. Przanowski w artykulach zatytuLOWanych *Dlaczego i jak nalezy uczyc robót rącznych*, zamieszczanych w kwartalniku „Praca Rączna w Szkole”, 1928, nr 1, s. 3; 1930, nr 2, s. 3; nr 1—2, s. 3; 1931, nr 1, s. 8.

Znalazly one odzwierciedlenie na zjazdach nauczycieli robót rącznych, organizowanych przez Towarzystwo Miłośników Robót Rącznych (TMRR). W referacie sprawozdawczym na III Zjeździe TMRR, 23 X 1932 r., czytamy: „Niestety, roboty rączne nie znalazly głębszego zrozumienia w społeczeństwie, wobec tego i w szkolnictwie są traktowane jako ostatni pasażer wciskający się do przepelnionego już wagonu. W wagonie zajęła już miejsce inna publiczność — publiczność intelektualistyczna”.

⁹ W. Przanowski, *Ewolucje poglądów na zadania i metody nauczania robót rącznych*, „Praca Rączna w Szkole”, 1932, nr 2—3, s. 168.

Rozwój polskiego systemu robót rącznych omawia szczególowo W. Ambrożewicz w książce pt. *W. Przanowski i jego dzieło*, Warszawa 1964 PZWS. Polski system robót rącznych omawia również W. Przanowski w *Encyklopedii wychowania*, t. II: *Nauczanie*, Warszawa (b.r.w.), s. 623 i nast.

¹⁰ Przanowski, *Państwowy Instytut Robót Rącznych...*, s. 187.

Sprostać tym obowiązkom było nad wyraz ciężko, zważywszy brak nie tylko kadry naukowej, jaką dysponują uczelnie wyższe, ale brak jakiegokolwiek kadry. Działając na warunkach szkół średnich bądź szkół „pomaturalnych”, nie można było zatrudnić kadry pracowników pomocniczych, jak asystentów, adiunktów i pracowników obsługi podstawowej. Trudności uczelni pogłębiał brak wszelkiej tradycji w tym zakresie. Dyrektor Przanowski oparł działalność naukową Instytutu przede wszystkim na nielicznej kadrze przeszkolonej w zakresie słoju w Szwecji, a w przyszłości na absolwentach PIRR, kierując ich na studia specjalistyczne w kraju i do ośrodków za granicą.

Obok braków kadrowych zarysował się także brak podręczników, opracowań naukowych, skryptów i programów. Dlatego też W. Przanowski, aczkolwiek zdawał sobie sprawę z niektórych ujemnych stron słoju szwedzkiego, w początkowej fazie działalności wybrał ten system, zapewniając w ten sposób swej placówce pewien wzorzec, cieszący się w tym okresie uznaniem nie tylko w szkołach europejskich, ale i na innych kontynentach. System ten został doceniony także przez wielu znanych pedagogów i psychologów, co dawało dodatkowy atut W. Przanowskiemu i jego współpracownikom w walce z przeciwnościami przy wprowadzaniu robót ręcznych do szkolnictwa polskiego⁸.

Wybierając sloyd jako podstawę dla swych założeń teoretycznych, myślał jednak Przanowski o przystosowaniu go do warunków polskich, a w latach następnych stworzył system nauczania robót ręcznych nie mający już prawie nic wspólnego z systemem szwedzkim⁹. Nie zrażając się obojętnymi trudnościami i uzyskawszy przychylną centralnych władz oświatowych, Władysław Przanowski, wraz z nielicznym gronem oddanym mu i jego idei ludzi, zbudował placówkę, która w najbliższych latach przyniosła mu sławę i uznanie nie tylko w kraju, ale i za granicą. Rada Pedagogiczna Instytutu wypełniała nie tylko obowiązki w zakresie dydaktyki, ale brała na swoje barki opracowywanie programów robót ręcznych dla szkół powszechnych, seminariów nauczycielskich, wyższych kursów nauczycielskich i częściowo dla szkół średnich, obowiązujących aż do reformy szkolnej w 1932 roku¹⁰.

⁸ Sprawy te poruszał W. Przanowski w artykułach zatytułowanych *Dlaczego i jak należy uczyć robót ręcznych*, zamieszczanych w kwartalniku „Praca Ręczna w Szkole”, 1928, nr 1, s. 3; 1930, nr 2, s. 3; nr 1—2, s. 3; 1931, nr 1, s. 8.

Znalazły one odzwierciedlenie na zjazdach nauczycieli robót ręcznych, organizowanych przez Towarzystwo Miłośników Robót Ręcznych (TMRR). W referacie sprawozdawczym na III Zjeździe TMRR, 23 X 1932 r., czytamy: „Niestety, roboty ręczne nie znalazły głębszego zrozumienia w społeczeństwie, wobec tego i w szkolnictwie są traktowane jako ostatni pasażer wciskający się do przepełnionego już wagonu. W wagonie zajęła już miejsce inna publiczność — publiczność intelektualistyczna”.

⁹ W. Przanowski, *Ewolucje poglądów na zadania i metody nauczania robót ręcznych*, „Praca Ręczna w Szkole”, 1932, nr 2—3, s. 168.

Rozwój polskiego systemu robót ręcznych omawia szczegółowo W. Ambrożewicz w książce pt. *W. Przanowski i jego dzieło*, Warszawa 1964 PZWS. Polski system robót ręcznych omawia również W. Przanowski w *Encyklopedii wychowania*, t. II: *Nauczanie*, Warszawa (b.r.w.), s. 623 i nast.

¹⁰ Przanowski, *Państwowy Instytut Robót Ręcznych...*, s. 187.

W latach dwudziestych pojawiły się pierwsze podręczniki do nauczania robót z drzewa, metalu, tektury oraz do wyrobu pomocy naukowych, przygotowane przez nauczycieli PIRR, a w latach późniejszych przez absolwentów tej instytucji¹¹.

W celu pozyskania sympatyków idei robót ręcznych wśród ludzi wpływowych i szerszego kręgu społeczeństwa — Instytut organizował spotkania, odczyty, wystawy prac ręcznych, zjazdy nauczycielskie. Na pierwszym zjeździe nauczycieli robót ręcznych w 1926 r. postanowiono powołać organizację społeczną, która zajęłaby się rozpowszechnianiem idei robót ręcznych wśród społeczeństwa polskiego. Organizacja taka powstała w roku 1926, pod nazwą Towarzystwa Miłośników Robót Ręcznych, na podstawie *Statutu*, którego autorem był W. Przanowski. Miała ona swoją siedzibę w gmachu PIRR. Głównym jej celem było wydawanie własnego czasopisma poświęconego sprawom robót ręcznych, wydawanie czasopisma technicznego dla młodzieży, zakładanie pracowni dla starszej młodzieży i dorosłych, urządzenie wystaw, odczytów, wydawanie i popularyzacja książek z dziedziny rzemiosł i techniki oraz pomoc w kształceniu i dokształcaniu nauczycieli robót ręcznych, a także instruktorów pracowni pozaszkolnych.

Już w roku 1927 ukazał się pierwszy numer kwartalnika pt. „Prace Ręczne w Szkole”, organ Towarzystwa Miłośników Robót Ręcznych, pod redakcją W. Przanowskiego¹². W kwartalniku tym — oprócz artykułów o tematyce związanej z realizacją programu nauczania robót ręcznych, opracowywanych głównie przez nauczycieli i PIRR — zamieszczano wypowiedzi i rozważania teoretyczne wybitnych pedagogów zarówno polskich, jak i obcych.

W artykułach W. Przanowskiego omawiane były koncepcje i metody nauczania robót ręcznych oraz sprawozdania ze zjazdów nauczycieli tego przedmiotu w kraju, jak i z wyjazdów naukowych za granicę w celu zapoznania się z organizacją robót ręcznych i metodami kształcenia nauczycieli. W roku 1927 W. Przanowski sam wyjeżdżał za granicę, zwiedzał wiele zakładów kształcenia nauczycieli robót ręcznych, zapoznawał się z koncepcjami kształcenia, odbywał narady i konferencje, na których referował organizację i programy PIRR. Podczas zwiedzania wzorowych szkół słoju dla nauczycieli robót ręcznych w Danii, seminarium słoju w Naas w Szwecji, państwowych szkół sztuki w Berlinie, seminariów i instytutów pedagogicznych w Lipsku i Dreźnie oraz wzorowych szkół w tych miastach — Przanowski nawiązywał ściśle kontakty z czołowymi

¹¹ Zob. *Aneks*, s.oo.

¹² Kwartalnik ten wydawano do 1939 roku. W 1932 r. ukazywał się w 2500 egzemplarzach. Do roku 1936 opublikowano w nim 305 artykułów naukowych, ilustrowanych 651 rysunkami i 488 fotografiami. Kwartalnik stanowił jak gdyby encyklopedię podręczną robót ręcznych. Osiemset egzemplarzy rozesłano kuratorom, wizytatorom, instruktorom szkolnym, prodziekanom wyższych uczelni i posłom. Zob. *Sprawozdanie z Trzeciego Ogólnego Zjazdu Towarzystwa Miłośników Robót Ręcznych* („Praca Ręczna w Szkole”, 1932, nr 3—4).

specjalistami w tej dziedzinie. W latach następnych przeobrażały się one nawet w stosunki przyjacielskie, co pozwalało na wymianę informacji o metodach pracy, poziomie nauki, podręcznikach i czasopismach z dziedziny techniki i robót ręcznych¹³.

Po zaznajomieniu się z koncepcjami kształcenia nauczycieli robót ręcznych w zakładach uznawanych za wiodące w Europie — W. Przanowski wraz z Radą Pedagogiczną opracował stały program nauki dla PIRR, zatwierdzony w 1928 r. przez MWRiOP. W dalszych latach organizował wystawy, zjazdy, czynnie uczestniczył w pracach Sekcji Nauczycieli Robót Ręcznych, mobilizował członków Rady Pedagogicznej do pracy naukowej, do opracowywania nowych podręczników, redagował nadal kwartalnik „Prace Ręczne w Szkole” i rozwijał działalność Towarzystwa Miłośników Robót Ręcznych, którego był ideowym przywódcą.

W latach trzydziestych dyrekcja Instytutu nawiązała korespondencję z resortami oświaty w różnych krajach pozaeuropejskich, a uzyskane tą drogą informacje na temat metod i form kształcenia analizowała na posiedzeniach Rady Pedagogicznej, uwzględniając cenniejsze spostrzeżenia i wnioski w pracy naukowo-dydaktycznej Instytutu¹⁴.

W okresie poprzedzającym reformę szkolnictwa w Polsce, kiedy to dalsze nauczanie robót ręcznych jako oddzielnego przedmiotu stało pod znakiem zapytania, grono pedagogiczne Instytutu wraz z dyrektorem włączyło się w wir walki o utrzymanie nie tylko dotychczasowej pozycji robót ręcznych w szkole, ale w ostrej polemice z konserwatywnymi przedstawicielami przedmiotów klasycznych wysunęło nowe żądania: „W polskich szkołach należy młodzież poddać dłuższemu działaniu atmosfery warsztatowej, niż to ma miejsce w innych krajach” — stwierdzał W. Przanowski¹⁵. Uzasadniając tę tezę, powołał się na takie kraje, jak Niemcy, Anglia, Ameryka, gdzie kult zajęć technicznych — jego zdaniem — jest pieczołowicie rozwijany i pielęgnowany od pokoleń, natomiast w Polsce od wieków zakorzeniła się pogarda do pracy fizycznej: „Szkoła musi tę wadę narodową wypalić do korzenia, gdyż z tak wypaczonym pojęciem o pracy fizycznej obecnie żaden naród nie może istnieć”.

Dążąc do zapewnienia robotom ręcznym odpowiedniego miejsca w przyszłej zreformowanej szkole, Przanowski przytoczył jeszcze w roku 1932 pod adresem resortu oświaty następujące argumenty: roboty ręczne rozbudzają twórczość, a w „szczególności twórczość techniczną, sprzyjają rozwijaniu się wynalazczości, rozwijają zręczność, samodzielność, spostrzegawczość, zaradność, praktyczność, kształcą wolę, wytrwałość i sumienność, przysposabiają do realnego myślenia, do pracy zespołowej,

¹³ J. Huber, W. Przanowski, *twórca PIRR*, „Praca Ręczna w Szkole”, 1937, nr 1—3, s. 73—74, oraz protokoły Rady Pedagogicznej PIRR.

¹⁴ Wiele czasu temu zagadnieniu poświęcano na posiedzeniach Rady Pedagogicznej PIRR.

¹⁵ W. Przanowski, *Argumenty przemawiające za poważnym postawieniem nauczania robót ręcznych w szkolnictwie ogólnokształcącym w Polsce*, „Praca Ręczna w Szkole”, 1932, nr 1, s. 10, oraz protokoły Rady Pedagogicznej PIRR.

kształcą przyszłych producentów i przygotowują dobrych odbiorców”¹⁶. Roboty ręczne według Przanowskiego są jednym z najdonioślejszych czynników kultury artystycznej w społeczeństwie. Roboty ręczne są również potrzebne do obrony kraju. „Obecna armia potrzebuje dużo inżynierów, techników i rzemieślników”¹⁷. Szkoła ogólnokształcąca powinna przygotować pod względem technicznym przyszłego obrońcę kraju.

Na skutek tej polemiki reforma szkolnictwa, uchwalona 11 marca 1932 r., nie zlikwidowała robót ręcznych, a wręcz przeciwnie, przedmiot ten został rozszerzony i wprowadzony pod nową nazwą „zajęcia praktyczne” do wszystkich klas szkoły powszechnej, do wszystkich typów gimnazjów, seminariów nauczycielskich, stopniowo przekształcanych w licea pedagogiczne, oraz do pedagogiów.

Nowo zdobyte pozycje wymagały nowego spojrzenia na dotychczasowe programy robót ręcznych. Wyłoniła się potrzeba dalszej ich nadbudowy, dalszej modernizacji, mocniejszego powiązania ich z podłożem gospodarczym kraju. Dyrektor Instytutu wraz z gronem wykładowców przedmiotów techniczno-praktycznych, zdając sobie sprawę, że tematy rękodzielnicze dla wyższych klas gimnazjalnych są niewystarczające, szukał nowego kierunku, który by odpowiadał celom wychowawczym stawianym w nowych programach oraz zainteresowaniom młodzieży w tym wieku.

Dalszy rozwój robót ręcznych widział w kierunku ich technizacji i mechanizacji, a więc w obróbce mechanicznej, głównie metali, w elektrotechnice, w znajomości maszyn i motoryzacji. Pojawiło się nowe hasło — „frontem do techniki”, które miało przynieść w efekcie „powszechne przysposobienie techniczne młodzieży”¹⁸. W różnych artykułach pragnął Przanowski przekonać i pozyskać nauczycieli robót ręcznych oraz szersze kręgi społeczeństwa dla poparcia swej idei. Chcąc przekonać społeczeństwo o słuszności tej koncepcji, przytaczał między innymi fakt, że w Związku Radzieckim na przygotowanie do „powszechnego technicznego szkolenia młodzieży w szkołach ogólnokształcących” przeznaczona jest 10 godzin tygodniowo na tak zwaną politechnizację¹⁹.

Uważał, że na uprzemysłowienie kraju wielki wpływ może wywrzeć odpowiednie wychowanie młodzieży. Szkoła ogólnokształcąca — postulował Przanowski — musi wpłynąć na zmianę upodobań naszej młodzieży, rugując tradycyjny sentyment do pracy rolniczej i biurowej, a ukierunkowując ją ku technice. Największe możliwości „utechnicznienia” młodzieży widział w motoryzacji kraju, bo motor, jak twierdził, dokonał przewrotu w komunikacji na ziemi i w powietrzu, wywarł decydujący wpływ na zmianę stosunków w produkcji i w stosunkach międzynarodowych. „Jeżeli uda się zapalić młodzież do motoru, to tym samym zapali-

¹⁶ „Prace Ręczne w Szkole”, 1932, nr 1, s. 8.

¹⁷ Tamże, s. 8.

¹⁸ Tamże, s. 8—9.

¹⁹ Tamże, s. 9.

my ją do zagadnień techniki w ogóle”²⁰, a niezbędne minimum praktycznej wiedzy technicznej potrzebne jest zarówno w czasie pokoju, jak i w czasie wojny każdemu obywatelowi. Ta nowa koncepcja znalazła natychmiast odzwierciedlenie w programach szkolenia PIRR, gdzie wprowadzono elektrotechnikę, fotografię, motoryzację i kursy modelarstwa okrętowego.

Myśl utechnicznienia kraju nurtowała twórcę PIRR już wcześniej. W 1927 r. w artykułach pt. *Jakie miejsce zająć powinny roboty ręczne w nauczaniu szkolnym* W. Przanowski pisał: „Miała Polska wybitnych wodzów, poetów, artystów i literatów, mieliśmy i mamy genialnych uczonych, brak nam, niestety, wybitnych techników, inżynierów i wynalazców. Nie my wynaleźliśmy maszynę parową, nie my samochody, samoloty, nie my telefony i telegrafy”²¹. Nowoczesne państwo nie może istnieć bez własnego silnego przemysłu. „Polska musi sobie wykształcić dziesiątki tysięcy zdolnych i twórczych inżynierów, techników, mechaników i rzemieślników, i to takich, którzy nie tylko potrafiliby się wlec w ogonie techników zagranicznych, naśladowując ich pomysły, ale takich techników-wynalazców, których nazwiska byłyby wymienione z czcią i uznaniem nie tylko przez Polaków”²². Niestety, jak twierdzi dalej Przanowski, „geniusze nie rodzą się na bruku, lecz zwykle są wykwitem wysiłków i pracy całych pokoleń”²³.

Nie mógł dotychczas w Polsce — zdaniem Przanowskiego — urodzić się Stefenson, Marconi czy Edison, bo zbyt mało mieliśmy ludzi, którzy ukochali technikę. Dlatego też aby utrwalić byt narodowy, należy zmienić psychikę Polaków i stworzyć taką atmosferę, która sprzyjałaby rozwijaniu się talentów technicznych. Jako przykład słabych zainteresowań w naszym społeczeństwie techniką przytacza liczbę patentów wydanych w 1925 roku w Polsce i w Niemczech. Gdy w Niemczech w tym samym roku zarejestrowano 60 000 patentów, to w Polsce zaledwie 2000²⁴. Aby ten stan zmienić, należało — zdaniem W. Przanowskiego — rozbudzić wśród młodzieży zapał do zajęć technicznych, należy ją tak wychować, aby znajdowała ona rozkosz nie tylko w pracy książkowej, ale aby z równą przyjemnością stawiała przy swym szkolnym lub domowym warsztacie, a w bibliotekach domowych oprócz literatury pięknej powinny się znaleźć książki z zakresu zagadnień techniczno-praktycznych.

Przytoczone myśli, wypowiedzi i koncepcje W. Przanowskiego oraz grona pedagogów z nim związanych nie były bynajmniej teoryjkami czy mrzonkami bez pokrycia. Idee te realizowano w procesie dydaktyczno-wychowawczym w PIRR, a głównymi ich propagatorami i realizatorami

²⁰ Tamże, s. 10.

²¹ Tamże, s. 9.

²² W. Przanowski, *Frontem do techniki*, tamże, 1934, nr 3—4, s. 137 i nast.

²³ W. Przanowski, *Motoryzacja kraju a szkolnictwo ogólnokształcące*, tamże, 1935, nr 2—3, s. 139.

²⁴ W. Przanowski, *Jakie miejsce zająć powinny roboty ręczne w nauczaniu szkolnym*, tamże, 1927, nr 1, s. 19.

w terenie byli jego absolwenci. Oni idee te wprowadzali do zakładów kształcenia nauczycieli, do szkół średnich ogólnokształcących i pośrednio do szkół powszechnych. W konsekwencji — w atmosferze zabiegów dydaktyczno-wychowawczych absolwent PIRR miał być technikiem-pedagogiem i poniekąd artystą w jednej osobie. Zgodnie z tym założeniem nauka w Instytucie prowadzona była w taki sposób, aby przyszły nauczyciel nie tylko opanował techniki występujące w programie robót ręcznych, ale również pogłębił swą kulturę artystyczną, studiując historię sztuki i malarstwo.

Dlatego też przy realizacji poszczególnych technik zwracano uwagę na: 1) samodzielne projektowanie; 2) dokładność wykonywania przedmiotu; 3) dobór właściwych materiałów; 4) umiejętne posługiwanie się właściwymi narzędziami; 5) bezpieczeństwo i higienę pracy; 6) estetykę wykonywania przedmiotów; 7) funkcjonalność przedmiotów.

Z metodyczną stroną prowadzenia lekcji zapoznawał się przyszły nauczyciel na lekcjach próbnych w szkole ćwiczeń. Jak już zaznaczono, w pierwszym okresie działalności PIRR nauczanie robót oparto na metodzie szwedzkiej, gdyż ta została najlepiej i najdoskonalej opracowana, zwłaszcza w zakresie obróbki drewna. Opierając się jednak w nauczaniu robót ręcznych na serii modeli z góry narzuconych, przekreślono automatycznie rozwój zainteresowań i uzdolnień poszczególnych słuchaczy. Było to z konieczności nauczanie klasowe, gdzie wszyscy słuchacze otrzymywali wspólne wyjaśnienie, ten sam materiał, a na podstawie takiego samego rysunku przerysowanego z tablicy wykonywali identyczne przedmioty. Obrabianie „równym frontem” narzuconych modeli było pozostałością szkoły biernej, w której klasa stanowiła sumę współrzędnych jednostek, współrzędnych wysiłków obliczonych na przeciętnego ucznia. Te wspólne modele, wykańczane wprost z pedanteryjną dokładnością, zalewały kraj i nie cieszyły się większym uznaniem, nie interesowały słuchaczy. Toteż już w pierwszych latach dyrektor Instytutu zachęcał do projektowania modeli własnych, przy których wykonywaniu wystąpiłyby te same ćwiczenia i podobne narzędzia. Przestrzegał jednak przed zbyt daleko idącym eksperymentowaniem, gdyż to mogłoby spowodować ten nowy przedmiot nauczania na manowce.

Po roku 1925 zaczęły się w Instytucie krystalizować nowe metody, zwłaszcza gdy stanowisko nauczyciela robót ręcznych objął Antoni Wojtów, przeniesiony po likwidacji WKN z Krakowa.

Na I Zjeździe nauczycieli robót ręcznych w 1926 r. stwierdzono, że metody nauczania robót ręcznych odeszły już od klasycznego słoju i zmierzają w kierunku tworzenia wzorów innych niż szwedzki. Aczkolwiek były to prace narzucane, to jednak uwzględniały zainteresowania młodzieży i zaspokajały potrzeby szkoły i domu. Po roku 1926 bardziej zdecydowanie i konsekwentniej wprowadzono projektowanie prac przez słu-

chaczy, gdyż praktyka wykazała, że słuchacze wykonują przedmioty własnego pomysłu z większym zainteresowaniem, większą starannością i zaangażowaniem niż narzucone z góry modele według systemu szwedzkiego. Odrzucono więc formę, a pozostawiono treść, która miała na celu zdobycie pewnych umiejętności. Na pierwszy plan w nauczaniu wysunęły się umiejętności przy wykonywaniu interesujących słuchaczy użytecznych przedmiotów. Przedmioty dobierano w ten sposób, że rozpoczynano od ćwiczeń łatwiejszych — do trudniejszych, od materiałów łatwiejszych w obróbce do coraz trudniejszych, od zagadnień prostych do bardziej skomplikowanych i od użycia narzędzi prostych do bardziej złożonych.

Na zjeździe w 1926 r. przyjęto ogólną zasadę, aby przed przystąpieniem do samodzielnego projektowania przedmiotów przez młodzież — najpierw wykonywać kilka przedmiotów według modeli wskazanych przez nauczyciela. W ten sposób młodzież opanuje konieczne ćwiczenia i zapozna się z podstawowymi narzędziami, co będzie podstawą wyjściową przy wykonywaniu dalszych przedmiotów własnego pomysłu.

Po roku 1930 odrzucono całkowicie modele, a w ich miejsce wprowadzono przedmioty użyteczne, częściowo narzucone, a częściowo projektowane według własnych koncepcji przez słuchaczy. Wykonywanie przedmiotów użytkowych, zwłaszcza pomocy naukowych, było korelowane z innymi przedmiotami nauki. Wykonywano pomoce do nauczania takich przedmiotów, jak wychowanie fizyczne, geografia, matematyka, fizyka. W tym celu na początku roku szkolnego w pracowniach PIRR wywieszono spisy przedmiotów przewidzianych do wykonania w danym roku szkolnym, a uwzględniające potrzeby Instytutu lub potrzeby szkół²⁵.

Słuchacz wybierał sobie według własnego uznania przedmioty podane w spisie, opracowywał projekty i po zatwierdzeniu ich przez kierownika pracowni przystępował do ich wykonania. Przy wykonywaniu przedmiotów zrezygnowano również z jednakowego dla wszystkich przedmiotów stopnia wykończenia. Stopień wykończenia uzależniono od funkcji przedmiotu.

W tych pracowniach PIRR, które nie były skrupowane modelami szwedzkimi, od chwili założenia aż do roku 1939 stanowczo i konsekwentnie przestrzegano zasady niedzielenia nauczycieli na artystów i techników, na projektodawców i wykonawców, jak to miało miejsce w podobnych typach szkół za granicą. „Każdy słuchacz był projektantem i wykonawcą w jednej osobie, co pozwoliło Instytutowi osiągnąć wysoki poziom nauczania”²⁶. Drugą ważną zasadą było pozostawienie nauczycielowi całkowitej swobody działania w swej pracowni w granicach obowiązujących programów nauczania. Ramowe rozkłady materiału nauczania,

²⁵ Państwowe Archiwum dla m. stołecznego Warszawy, zespół akt PIRR, nr 79/II, sygn. 3: *Protokół Rady Pedagogicznej PIRR*, tom III, s. 4.

²⁶ Przanowski, *Państwowy Instytut Robót Ręcznych...*, s. 190—191.

zatwierdzone na początku roku przez dyrektora Instytutu, pozostawiały nauczycielowi wielkie pole dla jego własnej pomysłowości, twórczości i inicjatywy.

Główną dewizą dyrektora Instytutu było, jak sam stwierdza, „nie deptanie po piętach”, ale zachętą i radą skłanianie nauczycieli do wydobywania z siebie najistotniejszych i najgłębszych wartości. Wolny nauczyciel powinien być samodzielnym, twórczym człowiekiem, winien być „panem” w swojej własnej, przez siebie urządzonej i „wypieszczonej” pracowni²⁷. Tak pojęta organizacja pracy dała piękne rezultaty, każda pracownia stworzyła i wypracowała własną metodę pracy i opublikowała szereg podręczników (patrz Aneks). Nad zharmonizowaniem wysiłków poszczególnych nauczycieli czuwała Rada Pedagogiczna, która w zespołach kierunkowych, jak i na posiedzeniach plenarnych (w r. szkolnym było ich od 16 do 25) omawiała metody pracy w poszczególnych pracowniach, dokonywała przeglądu prac wykonanych przez słuchaczy i inspirowała prace społeczne²⁸. Począwszy od roku 1934 organizowano również między innymi tzw. „tydzień pomocy dla szkół kresowych”²⁹, wycieczki naukowe, piątki literackie dla słuchaczy³⁰, opodatkowano się w wysokości 0,5% od poborów miesięcznych³¹, fundując stypendia dla niezamożnych studentów Instytutu, otaczano opieką działającą od r. 1929 organizację słuchaczy PIRR „Bratnią Pomoc” i inicjowano wiele podobnych akcji.

Oprócz spraw organizacyjnych, związanych z działalnością Instytutu, do obowiązków przyjętych dobrowolnie przez Dyрекcję i Radę Pedagogiczną należało czuwanie nad właściwym zaopatrzeniem pracowni robót ręcznych w seminariach nauczycielskich. Wszystkie zamówienia dotyczące wyposażenia pracowni robót ręcznych realizowane były — zgodnie z okólnikiem MWRiOP z dnia 8 IX 1926 r. — przez PIRR³². W tym celu Dyrekcja PIRR ogłosiła w roku 1927 przetarg firm produkujących narzędzia i warsztaty na dostawę wyposażenia do pracowni robót ręcznych w szkołach, wybierając tę wytwórnię, która oferowała najkorzystniejsze warunki³³.

²⁷ Tamże, s. 191.

²⁸ Państwowe Archiwum dla m. stołecznego Warszawy, zespół akt PIRR, nr 79/II: *Protokoły Rady Pedagogicznej*.

Rada Pedagogiczna obradowała w zespołach: 1) wykładowców metodyki robót ręcznych; 2) wykładowców grupy rysunku i malarstwa; 3) przedmiotów warsztatowych; 4) technologii i fizyki, elektrotechniki i rysunku technicznego. Każdy zespół ustalał wytyczne do swej pracy i na zebraniach plenarnych Rady następowała koordynacja tych zamierzeń.

²⁹ Tamże. Rada Pedagogiczna Instytutu wybierała co roku jedną szkołę powszechną i wyposażała ją w pomoce naukowe wykonywane przez słuchaczy.

³⁰ *Księga protokołów Rady Pedagogicznej PIRR*, t. II, s. 82. Na spotkania te zapraszano wybitnych literatów, architektów i przedstawicieli innych dyscyplin naukowych.

³¹ *Księga protokołów PIRR*, t. II, 1932/33 — 1937, s. 8. Od 1 I 1933 r. członkowie Rady Pedagogicznej Instytutu opodatkowali się dobrowolnie w wysokości 0,5% od miesięcznych poborów na zapomogi dla młodzieży. Przydzielano zapomogi w wysokości 50 zł.

³² Wojewódzkie Archiwum w Poznaniu, sygn. 850: *Pismo MWRiOP z dn. 8 IX 1926*.

³³ Przetarg wygrała firma K. Brunk i Syn w Warszawie, ul. Bielańska 4 (Archi-

Dyrekcja Instytutu wraz z Radą Pedagogiczną służyły pomocą również szkołom średnim ogólnokształcącym i powszechnym przy wyborze odpowiedniego wyposażenia pracowni, udzielały pisemnych wskazówek na temat ich urządzania i przekazywały nieodpłatnie niektóre pomoce naukowe i sprzęty wyprodukowane we własnych pracowniach.

Osiągnięcia te jednak nie zadowalały w pełni Dyrekcji i Rady Pedagogicznej Instytutu. Ciągłe otwarta była sprawa uprawnień absolwentów PIRR do nauczania rysunków w szkołach średnich. Jednak przy dwuletnim cyklu kształcenia nie można było zwiększyć tygodniowego wymiaru godzin, który i tak obejmował 46 godzin lekcyjnych (50-minutowych) i od 4 do 6 godzin zajęć fakultatywnych. Dlatego też Dyrekcja i Rada Pedagogiczna czyniły starania o przedłużenie okresu studiów do lat trzech i przekształcenia w przyszłości PIRR na Państwowy Instytut Wychowania Technicznego³⁴.

Rezultatem zabiegów dydaktyczno-wychowawczych pedagogów PIRR było przygotowanie podstaw do ukierunkowania szkoły polskiej na nowe tory „szkoły aktywnej”. Polska była bowiem pierwszym krajem w Europie, gdzie po I wojnie światowej śmiało i zdecydowanie wprowadzono roboty ręczne jako przedmiot obowiązkowy do szkół średnich ogólnokształcących. Fakty te potwierdzali nie tylko pedagodzy Instytutu odwiedzający różne szkoły za granicą, ale i różne delegacje i wycieczki, między innymi ze Związku Radzieckiego, Chin, Japonii, Niemiec i z krajów skandynawskich, które w latach trzydziestych odwiedzały PIRR³⁵.

Dzięki PIRR seminaria nauczycielskie i średnie szkoły ogólnokształcące otrzymały dobrze przygotowanych i głęboko zaangażowanych w swą pracę nauczycieli robót ręcznych, cieszących się w olbrzymiej większości uznaniem, szacunkiem i sympatią wśród młodzieży szkolnej, władz szkolnych i szerokich kręgów społeczeństwa polskiego, zdobywając sobie opinię solidnych, pracowitych, koleżeńskich i oddanych wychowawców młodego pokolenia Polaków³⁶.

PIRR poprzez swoją działalność dydaktyczno-naukową i organizacyjną zyskał sobie również uznanie i szacunek za granicą. Polska koncepcja kształcenia nauczycieli robót ręcznych w PIRR w okresie międzywojennym uznawana była za najlepszą w Europie. Wybitni znawcy tego zagadnienia, jak np. dyrektor Seminarium Robót Ręcznych w Lipsku Fryderyk Hildebrandt, po zwiedzeniu w r. 1930 Instytutu, w piśmie do Min.

wum Wojewódzkie w Poznaniu, sygn. 850, grupa zespołów Seminarium Nauczycielskiego w Wielkopolsce).

³⁴ „Praca Ręczna w Szkole”, 1937, nr 1—3, s. 50.

³⁵ *Kronika PIRR* z lat 1932—1939, zamieszczona w czasopiśmie „Praca Ręczna w Szkole”.

³⁶ *Sprawozdania powizytacyjne inspektorów szkolnych*, zob.: a) Wojewódzkie Archiwum Państwowe w Bydgoszczy, zespół akt b. Kuratorium Okręgu Szkolnego w Toruniu, sygn. 2731, 2797, 2799, 2803, 2831 b) Z terenu pracy b. słuchaczy Instytutu i WKN („Praca Ręczna w Szkole”, 1935, nr 1, s. 89—93); c) Ciekawe wypowiedzi znaleźć można również w książce Ambrożewicza, W. *Przanowski i jego dzieło...* (zob. przyp. 9).

WRiOP pisał między innymi: „Szczególną dla mnie niespodzianką był zorganizowany z szerokim rozmachem zakład kształcenia nauczycieli robót ręcznych w Warszawie (PIRR). O ile mogłem stwierdzić, jest to Zakład należący do najlepiej zorganizowanych w Europie”³⁷. „Polacy, organizatorzy robót ręcznych opierając swą pracę na gruntownych studiach w kraju i za granicą, potrafili rozbudzić wśród nauczycieli właściwe zrozumienie dla nauki pracy ręcznej. Zarówno programy, jak i organizacja tej uczelni wynoszą ją wysoko ponad poziom pokrewnych zakładów zagranicznych”. W zakończeniu tego artykułu Hildebrandt pisał: „Dyrekcja PIRR, z właściwą sobie umiejętnością wybiegania myślą w przyszłość, stara się o nawiązanie kontaktu i stałej wymiany myśli z organizatorami robót ręcznych na gruncie międzynarodowym. Przyklasnąć należy tej myśli”³⁸.

Członkowie Sekretariatu Międzynarodowego Biura Wychowania w Genewie, po odwiedzeniu Polski, stwierdzili w biuletynie wydanym w 1935 r.: „Międzynarodowe Biuro Wychowania pragnie poinformować wszystkich pedagogów o istnieniu w stolicy Polski Instytutu Robót Ręcznych, zasługującego na wybitne wyróżnienie”³⁹. Ernesto Pelloni, naczelny redaktor czasopisma „Il Educatore”, organu Towarzystwa Przyjaciół Oświaty w Lugano, w artykule pt. *Działalność na polu pracy ręcznej stawia Polskę jako wzór godny do naśladowania*, gdzie „kształci się nauczycieli w świetnie zorganizowanym przez inż. W. Przanowskiego PIRR i w Wyższym Kursie Nauczycielskim”⁴⁰. Podobną opinię o polskim systemie kształcenia wydał dyrektor duńskiej szkoły słoju G. F. Krog-Clausen⁴¹.

Państwowy Instytut Robót Ręcznych w Warszawie był jedyną w Europie uczelnią kształcąca nauczycieli robót ręcznych na 2-letnich studiach. W Niemczech przygotowywano nauczycieli tego przedmiotu na rocznych kursach, natomiast w pozostałych krajach europejskich okres kształcenia wynosił od kilku tygodni do kilku miesięcy⁴².

Rezultaty wychowawcze absolwentów PIRR były widoczne w szkołach, w których uczyli. Na wystawie rysunków i prac ręcznych, zorganizowanej z okazji Międzynarodowego Kongresu Ligi Nowego Wychowania w Cheltenham w Anglii w dniach 31 VII—14 VIII 1936 r., która miała zilustrować tendencje i kierunki wychowania artystyczno-technicznego wśród młodzieży szkolnej, a w której oprócz państw europejskich brały udział Chiny, Japonia, Afryka Południowa i Stany Zjednoczone Ameryki Północnej, polskie eksponaty zadziwiały nie tylko pedagogów i psychologów,

³⁷ „Praca Ręczna w Szkole”, 1937, nr 1—3, s. 75.

³⁸ F. Hildebrandt, *Nauka robót ręcznych w Polsce i w innych krajach*, „Praca Ręczna w Szkole”, 1930, nr 1.

³⁹ *Komunikat Międzynarodowego Biura Nowego Wychowania w Genewie w sprawie PIRR w Warszawie*, „Praca Ręczna w Szkole”, 1935, nr 1, s. 8—10.

⁴⁰ E. Pelloni, „Il Educatore”, 1937, nr 3.

⁴¹ *Echo pobytu pedagogów zagranicznych na wystawie poznańskiej i w PIRR w Warszawie*, „Praca Ręczna w Szkole”, 1929, nr 1, s. 19—21.

⁴² W. Przanowski, *Stan nauczania robót ręcznych w Europie*, „Praca Ręczna w Szkole”, 1928, nr 3, s. 70; *Protokoły Rady Pedagogicznej PIRR, z lat 1932—1937*.

ale i wybitnych przedstawicieli świata artystycznego. Stwierdzono, że szkoła polska w dziale robót ręcznych uczyniła „wyłom i ogromny postęp, któremu jeszcze nie dorównują szkoły innych krajów”⁴³.

ANEKS

A. OPRACOWANIA PRACOWNIKÓW INSTYTUTU ROBÓT RĘCZNYCH DO ROKU 1933:

1. Nina Bobieńska: *Pierwsze lata nauczania rysunków w szkole powszechnej.*
2. Wincenty Czerwiński: *O technicznym wyzyskiwaniu siły przyrody; Gwinty i sposoby ich wyzyskiwania w warsztatach rzemieślniczych.*
3. Walenty Czyżycki: *Jak wykonać samemu pomoce naukowe.*
4. Ignacy Huber: *Jak wykonać samemu pomoce naukowe ze szkła i innych materiałów.*
5. Stanisław Malec: *Harce elektronów.*
6. Piotr T. Pietrzykowski: *Nauczanie robót z metali; Ogólne wiadomości o tokarce do obróbki metali.*
7. Władysław Przanowski: *Samorząd szkolny.*
8. Feliks Wojnarowicz: *Nauczanie robót z drewna, kurs wyższy; Nauczanie robót z drewna, kurs niższy.*

B. PRACE ABSOLWENTÓW I PRACOWNIKÓW PIRR PO ROKU 1933:

1. W. Przanowski: *Dydaktyka pracy ręcznej*, [w:] *Encyklopedia Wychowania*, t. II.
2. S. Gabriel i J. Mazurek: *Nauka zajęć praktycznych w szkole powszechnej.*
3. S. Malec i K. Werner: *Fizyka dla IV klasy gimnazjalnej.*
4. F. Buczkowski i L. Rudawski: *Obrazy do nauki zajęć praktycznych.*
5. M. Brzozowski: *Przykłady prac z drewna.*
6. S. Gabriel i J. Mazurek: *Zajęcia praktyczne dziecka w szkole i w domu*, cz. I i II.
7. F. Wojnarowicz: *Nauczanie robót z drewna*, cz. III.
8. W. Czyżycki: *Introligatorstwo.*
9. T. Pietrzykowski: *Metaloplastyka.*
10. L. Rudawski: *Prace z drewna; Zarys metodyki zajęć rękodzielniczych.*

ВЛАДИСЛАВ ПЖАНОВСКИЙ И ПОПУЛЯРИЗАЦИЯ РУЧНОГО ТРУДА В ШКОЛЕ

В статье речь идет о педагогической деятельности инженера Владислава Пжановского — основателя и директора Государственного Института Ручного Труда для Учителей в Варшаве в 1924—1937 году. Организованный Владиславом Пжановским Институт в начальном этапе основывал свою деятельность на слайде шведском, но уже с 1926 года учитывая интерес своих посетителей находит новый метод собственных решений с уклоном на техническое воспитание. Однако желая привлечь более

⁴³ F. Buczkowski, *Polska wystawa rysunków i zajęć praktycznych na Międzynarodowej Konferencji Ligi Nowego Wychowania*, „Praca Ręczna w Szkole”, 1936, nr 2—3, s. 180.

широкие круги общества проявляющего интерес к проблеме связанной с техническим воспитанием молодёжи Пжановский организует в 1926 году Общество Любителей Ручного Труда и издает ежеквартальник «Ручной Труд в Школе», которого является главным редактором.

В двадцатых годах Пжановский посещает ряд ведущих школ в Европе где популяризирует свои идеи. Результатом дидактично-воспитательных мероприятий Пжановского были подготовлены основы польской школы направленной на путь школы активной. Таким образом Польша была первой страной в Европе в которой после Первой Мировой Войны смело и решительно введено ручной труд как предмет обязательный в общеобразовательной учебе.

Польская концепция обучения учителей ручного труда в Государственном Институте Ручного Труда в междувоенном периоде считалась самой лучшей в Европе. Это подтверждали многие международные делегации посещающие Институт а официально подчеркнул это мнение секретариат Международного Бюро Нового Воспитания в Женеве.

На международных выставках польские экспонаты в области ручного труда изготовленные молодёжью, пользовались большой признательностью, а также были отмечены наградами и отличиями.

WŁADYSŁAW PRZANOWSKI AND POPULARIZATION OF HANDICRAFT IN SCHOOL

The article describes the pedagogical activities of Władysław Przanowski, an engineer, founder and director (1924—1937) of the National Institute of Handicraft for Teachers in Warsaw. The Institute founded by W. Przanowski based its activities on Swedish sloyd at first, but since 1926 searched for new solutions on the basis of students' interests, particular attention being paid to technical education. In order to arouse the interest of wider circles of the society in the problems connected with young people's technical education, Przanowski founded the Association for the Propagation of Handicraft in 1926 and published a quarterly „Handicraft in School”, as editor-in-chief.

In the twenties Przanowski visited a number of leading sloyd schools in Europe, popularizing his ideas there. The result of Przanowski's didactic-educational efforts was to lay the foundations for changing the Polish school into an active institution. Poland was the first European country to introduce boldly and without hesitation handicraft as a compulsory subject in secondary schools following World War I.

The Polish conception of training handicraft teachers in the State Institute of Handicraft was regarded as the best in Europe between the wars. This opinion was voiced by numerous international delegations visiting the Institute and officially confirmed by the Secretariat of the International Office for New Education in Geneva. At various international expositions Polish handicraft exhibits fashioned by students enjoyed considerable recognition and won prizes and honorable mentions.

OPIEKA NAD SIEROTAMI I ŻAKAMI ZE STRONY LUBELSKIEJ RADY MIEJSKIEJ W XVI WIEKU

W Lublinie szesnastowiecznym obok zamożnych mieszczan, szlachty i duchownych żyło wiele biedoty, żebraków, wdów i sierot, jak również żaków utrzymujących się z jałmużny. Działalność charytatywną prowadziły w tym czasie — oprócz indywidualnych mieszczan — takie instytucje, jak szpitale, klasztory i magistrat, szczególnie w czasie nieszczęść losowych, np. pożarów i morowego powietrza.

W wieku XVI wzrosła rola Rady Miejskiej i wójta w zakresie opieki nad dzieckiem porzuconym, nad sierotami i biednymi uczniami szkoły parafialnej. Rada Miejska miała większe możliwości niż instytucje religijne niesienia potrzebującym pomocy prawnej i materialnej. Obowiązek opieki ze strony Rady Miejskiej nad najbiedniejszymi wynikał z prawa magdeburskiego, które nakazywało: „sierot i wdów uciśnienia w niesprawiedliwości bronić”¹. Lubelskie akta przychodów i rozchodów z XVI w. zachowały się do dziś, począwszy od roku 1548. W nich — obok innych wydatków — notowano także bardzo dokładnie zapomogi pieniężne udzielane dzieciom porzuconym, jak również sierotom i żakom. Do akt miejskich wpisywano także treść testamentów osób zmarłych i odnotowywano nazwiska opiekunów prawnych nad wdowami i sierotami. W XVI w. Magistrat w Lublinie nie miał jeszcze odrębnej komórki organizacyjnej, zajmującej się wyłącznie opieką społeczną. Sam burmistrz, rajcy, a szczególnie „szafarze” miejscy, czyli skarbnicy, udzielali pomocy materialnej potrzebującym.

1. OPIEKA MAGISTRATU NAD PORZUCONYMI NIEMOWLĘTAMI I SIEROTAMI

W XVI w. zdarzały się w Lublinie wypadki porzucania niemowląt przez matki niezamężne, które nie mogły uzyskać pomocy materialnej ze strony ojców nieślubnych dzieci. Były to przeważnie — jak je nazywano — „dziewki czeladne”, czyli służące, które po urodzeniu dziecka zazwyczaj traciły posadę i nie miały możliwości znalezienia innego zajęcia. Znane

¹ A. Jelicz, *Życie codzienne w średniowiecznym Krakowie (wiek XIII—XV)*, Warszawa 1965, s. 35.

były już wtedy sprawy sądowe o alimenty, ale ich skuteczność była bardzo mała. Oto przykład skargi złożonej na ręce wójta lubelskiego w roku 1529 (cytuje w przekładzie na język polski): „Niewiasta imieniem Barbara skarży Macieja, towarzysza sztuki tkackiej, o to, że swoimi obietnicami małżeństwa oszukał ją, pozbawił panieństwa, a będąc ojcem jej dziecka nie chce nakładać na jego utrzymanie. Ona sama wydała już jedną grzywnę (48 groszy) na niemowlę i z powodu dziecka nie może pracować jako dziewczka czeladna”. Oskarżony Maciej zaprzeczył jednak, iż jest ojcem dziecka i powódka prawdopodobnie nie wygrała sprawy².

Porzucająca niemowlę matka zazwyczaj liczyła, że dziecku będzie udzielona wystarczająca pomoc i opieka. Niemowlę zabezpieczone przed zimnem kładła przed wejściem do Szpitala św. Ducha, zwykle nocą. Znalezione dziecko zanoszono najpierw do szpitalnego oddziału dziecięcego, tzw. „Puerperium”. Następnie Rada Miejska wyszukiwała kobietę karmiącą, zwykle ubogą, i oddawała jej dziecko na wychowanie, wypłacając odpowiednią zapomogę. W spisie wydatków Rady Miejskiej z drugiej połowy XVI w. znajdujemy takie notatki:

(1573 r.) — „Z roskazania [sic!] Ich Mość Panów Radziec Gnotkowej od dziecięcia, które porzucono u spitalia, począwszy go chowała od s. Jana do Nowego Liata, daliśmy 2 floreny [60 groszy]; (1590 r.) — „Z roskazania Ich Mość Panów niewieście, która dziecię chowa porzucone, dałem 24 grosze”; (1596 r.) — „Z roskazania Panów Radziec niewieście, która dziecię znalezione chowa, groszy 25”; (1951) — „Niewieście, która dziecię porzucone w szpitalu chowa, od czwartej niedzieli po Trzech Królach do pierwszej niedzieli po Wielkanocy” — tygodniowo po 6 [lub 4 1/2] groszy; (1576) — „Z roskazania Pana burmistrzowego, niewieście, która ma chować znalezione dziecię, 12 gs”³.

W razie potrzeby Rada Miejska udzielała zapomogi „mamkom” na zakup potrzebnego sprzętu do pielęgnowania niemowlęcia. Tak np. w roku 1556 zanotowano: „za drewnianą wanienkę, czyli niecki, do kąpania dziecka 2 grosze”. Większość jednak tych świadczeń dla „mamek” miała na celu zakupywanie mleka: (1551) — „*Pueris ad lac* 6 gs [dzieciom na mleko]”; (1555 r.) — „na mleko dla niemowląt 1 1/2 grosza”; (1574) — „Mamce, co dzieci żywiła, 8 groszy”; (1552) — „*Pro puero aegrotanti pro lacte* 1 gs [dla chorego dziecka na mleko]”⁴. Rada Miejska nie płaciła tym kobietom za trud związany z pielęgnowaniem dziecka porzuconego, lecz tylko za mleko, a czasem na zakup koniecznego sprzętu. Zapomogi te były wypłacane poszczególnym „mamkom” przez dość krótki okres, a mianowicie od 1 tygodnia do pół roku. Niektóre niemowlęta pielęgnowane przez

² Wojewódzkie Archiwum Państwowe w Lublinie. Akta miasta Lublina (dalej WAPL, AML): *Akta wójtowsko-tawnicze*, nr 3 (1528—1532), k. 129 v.

³ Tamże, nr 242: *Akta przychodów i rozchodów (1570—1580)*, k. 183, 206 v. 287; nr 244 (1584—1597), k. 405, 677, 977; nr 242, k. 286.

⁴ Tamże, nr 240: *Akta przychodów i rozchodów (1548—1576)*, k. 124; k. 50, 61, 63, 68, 84, 100, 105—105 v; nr 242 (1570—1580), k. 107, 108, 287 v; nr 244 (1584—1597), k. 405, 433—436, 677.

„mamki” umierały po kilku dniach czy tygodniach, inne bywały adoptowane przez zastępcze rodziny, zwykle zamożniejsze, które już nie otrzymywały zapomóg z kasy miejskiej.

W wypadku śmierci porzuconego niemowlęcia koszty związane z pogrzebem pokrywał Magistrat. Świadczą o tym następujące zapiski szarfa z roku 1590: „Z rozkazania Pana Burmistrza dla dziecięcia należącego na pogrzeb niewieście 4 grosze”; „Niewieście, która dziecię stracone przez białogłową omyła albo ochędożyła, 2 grosze”⁵.

Opieka wójta lubelskiego i rajców nad wdowami i sierotami była dość wszechstronna i staranna. Przy obejmowaniu urzędowania rajcowie składali przysięgę, że będą „sierot i wdów podług swej możności bronić”⁶. Opieka ta miała jednak głównie charakter prawny. Jeśli rodzice przed śmiercią nie wyznaczyli w testamencie opiekunów dla swych dzieci, to ustanawiała ich Rada Miejska. Świadczy o tym następujący zapis z roku 1536 (cytuję w przekładzie polskim): „Panowie rajcy, chcąc mieć lepsze staranie o dobro dzieci ś.p. Małgorzaty Przedwojowej i jej pierwszego męża, ustanowili i wyznaczyli dla dzieci i ich majątku opiekunów i kuratorów w osobach sławetnych panów Mikołaja Kuśnierza i Feliksa Kwoczki”⁷.

Opiekuna prawnego mogło także powołać osierocone dziecko niepełnoletnie w celu przeprowadzenia aktu sprzedaży odziedziczonego majątku. W takim wypadku opiekun, czyli plenipotent, musiał być zatwierdzony przez urząd miejski. W roku 1518 niepełnoletni Jan Baka, syn zmarłego Stanisława, ustanowił swym opiekunem Stanisława Szczerbę dla przeprowadzenia formalności związanych ze sprzedażą odziedziczonego majątku ruchomego i nieruchomego za 40 grzywien⁸. Opiekunem prawnym sieroty mógł zostać tylko właściciel majątku, co dawało gwarancję, że opiekun będzie zarządzał uczciwie dobrami osieroconego dziecka, nie mając na widoku własnych korzyści. Kobieta nie mogła pełnić roli opiekuna, chyba tylko jako wdowa w stosunku do własnych dzieci, i to tylko razem z drugim mężem lub ustanowionym prawnie opiekunem. Czasem w podobnych przypadkach dochodziło do sporu między bliskimi krewnymi a matką czy ojczymem. Tak np. w roku 1589 Albert Józefowicz z Kraśnika złożył w urzędzie miejskim w Lublinie następujące zażalenie przeciw swej szwagierce wraz z jej drugim mężem Marcinem Mrozkiem:

„Poswałem tu przed Urząd Wasz Mości Marcina Mroska, małżonka Anny Zwierzynownej, wtórego małżeństwa, a przedtem była małżonką nieboszczyka Jana Józefowicza, brata mego rodzzonego, iż ten pomieniony Marcin Mrozek, na upominanie przyjacielskie nie dbając, będąc małżonce swej mężem i opiekunem, i nie chcąc dobrowolnie puścić z opieki dziewczętki Jadwigi, siostrzenice mej własnej, która była pod posłuszeństwem i władzą nieboszczyka Jana, brata mego. Teraz, iż brat mój umarł, tedy nikomu inszemu ta opieka nie należy jedno mnie, bratu rodzonemu,

⁵ Tamże, nr 244: *Akta przychodów i rozchodów (1584—1597)*, k. 406, 401.

⁶ Tamże, nr 273: *Ustawy Rady Miejskiej (1408—1692)*, k. 10 v.

⁷ Tamże, nr 144: *Akta radzieckie (1534—1537)*, k. 53.

⁸ Tamże, nr 2: *Akta wójtowsko-lawnicze (1516—1537)*, k. 34.

a on się w tę opiekę gwałtem wdiera i wdarł zostawszy małżonkiem niewieście swojej[...]. A z tej opieki żadnego pożytku ze dwudziestu złotych, jako wziął sierocie, nie czyni. Inwentarza gierady i inszych dóbr nie uczynił, co to był powinien, zwłaszcza nie osiadły, odziwa się na testament nieboszczyka brata mego Jana Józefowicza, co tę opiekę małżonce swej pozostałej zlecił, co to być nie może i przeciwko prawu jest, iż niewiasta opiekunem być nie ma, że gdysz jej samej opiekuna trzeba ku sprawowaniu rzeczy swych, a przetoż się cudzy opiekować nie może. Proszę tedy Urzędu W.M., gdysz nie ma żadnego tytułu prawnego ani zlecenia urzędowego do tej opieki, iżby przez dekret W.M. mnie jako przyrodzonemu opiekunowi przyrzeczona była i pożytki od tej sumy dwudziestu złotych zaliczała, iżby przy głównej sumie wrócone były i te wszystkie rzeczy do opieki według testamentu wcale oddane były. A ja, aczem tego nie winien, istotę na majątności swej sierocie gotów będę czynić, kiedy mi będzie przez dekret W.M. opieka nakazana, zachowując sobie zdrowe prawo o szkody i nakłady prawne, które sobie już szacuję na złotych cztery”⁹.

Marcin Mrozek prosił rajców o oddalenie tej skargi, co prawdopodobnie uzyskał.

Opiekunów prawnych dla swych rodzin i majątków wyznaczali także kupcy udający się w dalekie podróże lub posłowie jadący za granicę. W roku 1502 Mikołaj Firlej z Dąbrowicy, chorąży krakowski i kasztelan lubelski, wyruszając do Turcji w sprawach Rzeczypospolitej, ustanowił Stanisława Mieleckiego, a w razie jego śmierci Prokopa Ossolińskiego oraz swoją żonę Annę, siostrę Mieleckiego, opiekunami swych dzieci i majątków¹⁰.

Obowiązki opiekunów prawnych bardzo ciekawie określił Jakub Wiecheć, który po śmierci żony postanowił poświęcić się stanowi duchownemu, a dla własnych dzieci ustanowił opiekunów, co tak zostało zanotowane w aktach urzędu miejskiego w Lublinie w roku 1537 (cytuję przekład polski):

„Wielebny ks. Jakub Wiecheć, chcąc zapewnić bezpieczeństwo i byt swoim dzieciom, zrodzonym w małżeństwie, ustanowił dla nich opiekunów i szafarzy w osobach sławetnych panów Jana Aptekarza i Jana Grzebiennika. Obydwoch wybrał na stałych opiekunów, dając im pełną władzę troszczenia się o to, co jest użyteczne dla jego dzieci, a także bronienia ich przed krzywdami i niebezpieczeństwami, które zagrażałyby im z jakiegokolwiek strony. Dał im władzę obrony i opieki nad dziećmi, co też obaj obiecali czynić”¹¹.

Do innych obowiązków opiekunów należało: czuwanie nad zachowaniem w całości odziedziczonych dóbr, załatwianie wszelkich formalności związanych z zarządzaniem majątkiem i dokonywanie koniecznych wydatków na utrzymanie sierot¹².

Opiekunowie prócz obowiązków mieli także pewne uprawnienia. Mogli np. mieszkać w domu sierot razem z podopiecznymi, wypożyczać na własne potrzeby pieniądze odziedziczone przez nich, po uprzednim zabezpieczeniu tych kwot na swoim majątku. Tak np. w roku 1529 Albert Klekot

⁹ Tamże, nr 145: *Akta radzieckie (1541—1596)*, k. 355.

¹⁰ T. Wierzbowski, *Matricularium Regni Poloniae summaria excussis codicibus, qui in Chartophylatio Maximo Varsaviensi asservantur*, Varsoviae, Pars 3, 1903, nr 563, s. 37.

¹¹ WAPL, AML, nr 144: *Akta radzieckie (1534—1537)*, k. 124.

¹² Tamże, nr 244: *Akta przychodów i rozchodów (1584—1597)*, k. 560 v.

mieszczanin lubelski, jako opiekun i stryj sierot Jana i Katarzyny, pożyczył od nich 20 grzywien. Zobowiązał się także wypłacać dzieciom rocznie tzw. „czynsz” — 5% od wypożyczonej sumy (1 floren). Na tę transakcję wyraził zgodę drugi opiekun sierot — Paweł Klekot z Kazimierza. W aktach wójtowskich dopisano także następujące warunki pożyczki: gdyby Jan został oddany do szkół lubelskich, a Katarzyna do klasztoru na naukę, to dłużnik zamiast czynszu będzie płacił na utrzymanie jednej z sierot. Jeśli zaś Katarzyna wyjdzie za mąż, to pieniądze muszą być zwrócone w kilku ratach¹³.

Pieniądze będące odziedziczoną własnością sierot były też oddawane w depozyt Radzie Miejskiej, która mogła z nich korzystać, ale wtedy musiała płacić od danej sumy „czynsz”. W księgach wydatków lubelskiego Magistratu jest wiele notatek świadczących o tym, że Rada Miejska wykorzystywała te depozyty na własne potrzeby, np. w notatce z roku 1593 czytamy: „Wzięliśmy z ratusza od Ich Mość Panów Radziec pieniędzy nieboski Węgrzynowej Tesnadowej potomków na potrzeby pospolite florenów 100”. W następnym roku rajcy wypłacili z tego depozytu 30 florenów „na wychowanie dzieci”¹⁴.

Opiekunowie sierot w razie zaistnienia ważnych przeszkód mogli za zgodą Magistratu zrzec się swych obowiązków, z tym że ktoś inny zgodzi się je przyjąć. I tak np. w roku 1534 ławnik Jan Labencz, podejmując się funkcji szafarza budynków kościelnych, zrezygnował z opieki nad wdową Kiełbaścina i jej dziećmi na rzecz rajców, którzy wyrazili na to zgodę¹⁵. Jeśli opiekun wyznaczony testamentem nie był krewnym sierot, a ktoś z bliskich krewnych chciał przejąć opiekę nad nimi i ich majątkiem, musiał uzyskać na to zgodę poprzedniego opiekuna i Rady Miejskiej¹⁶.

Czasem opiekunowie skarżyli do sądu wdowy, które wbrew interesom swych dzieci wydawały odziedziczone pieniądze na swoje cele. Oto przykłady takich skarg. W roku 1536 wdowa po Stanisławie Starzywce została oskarżona przez opiekunów jej dzieci i egzekutorów testamentu, a mianowicie Feliksa Ławeckiego i Walentyna Stano, że bez wiedzy dzieci odbiera pieniądze od dłużników i wydaje je na własne potrzeby, chociaż należą się one dzieciom. Rajcy polecieli wdowie zwrócić pieniądze do skarbcza, do którego klucze miał przechowywać opiekun¹⁷.

¹³ Tamże, nr 244, k. 560 v. nr 3: *Acta wójtowsko-ławnicze (1528—1532)*, k. 148—148.

¹⁴ Tamże, nr 244, k. 226, 560 v.

¹⁵ Tamże, nr 144: *Akta radzieckie (1532—1534)*, k. 1 v.

¹⁶ Tamże, nr 144, k. 66 (rok 1536): Kasper Barn z Górnego Głogowa, rodzony brat zmarłego Andrzeja Sukiennika, przedłożył skargę przeciw sławetnym Michałowi Kropidło, rajcy, i Tomaszowi Sukiennikowi, opiekunom i szafarzom dóbr syna śp. Andrzeja, jego brata, i zmarłej szwagierki Doroty. Sam jako najbliższy krewny pragnie zarządzać dobrami swojego brata i wziąć w opiekę jego syna. Natomiast Michał Kropidło i Tomasz Sukiennik proszą o przedłużenie ich opieki do czasu wyznaczonego w testamencie, twierdząc, że chłopiec, którego dobrami się opiekują, jest jeszcze dzieckiem i że oni zostali wybrani na opiekunów przez śp. jego matkę Dorotę. Sprawę odłożono na dwa dni.

¹⁷ Tamże, nr 144: *Akta radzieckie (1534—1537)*, k. 70 v.

W tym samym roku Stanisław Lupka i Jan Rosolek, opiekunowie Baltazara, syna zmarłego Michała Szewca, oskarżyli wdowę, że przywłaszczyła sobie mienie będące własnością syna, a mianowicie 1 kamień i 12 talentów cyny oraz 20 talentów spizu. Sąd polecił matce zwrócić przywłaszczone rzeczy lub zapłacić ich równowartość¹⁸.

Rada Miejska przy różnych okazjach przypominała wdowom o ich obowiązku dobrego pielegnowania i wychowywania osieroconych dzieci¹⁹. Jeśli wdowa dawała zły przykład swym dzieciom, wówczas sąd na wniosek krewnych odbierał wdowie prawa opieki nad sierotami na korzyść krewnych, polecając równocześnie przekazać odziedziczone przez dzieci pieniądze²⁰.

W lubelskich aktach miejskich i wójtowskich znajduje się wiele dowodów świadczących o tym, że opiekunowie dobrze wywiązywali się ze swych obowiązków wobec sierot i czuwali nad ich majątkiem. W roku 1529 opiekunowie sierot po Litwinkowej nie zgodzili się np. na sprzedaż odziedziczonego ogrodu, chociaż Albert Kaszka z Wrotkowa wypłacił już sierotom zadatek w wysokości 3 grzywien. Wójt polecił uznać ten zadatek tylko jako „czynsz” za dzierżawę ogrodu, a opiekunów pochwalił za to, że dbają o dobro sierot²¹. W 1528 r. opiekunowie prawni Błażeja, syna zmarłego kowala Wawrzyńca, położyli areszt w sądzie wójtowskim na czynsz dzierżawny z ogrodu Jakuba Łyska, waźnika, aby w ten sposób uzyskać od niego dla sieroty należną kwotę²². Otrzymywane przez opiekunów pieniądze na rzecz sierot były rejestrowane u wójta lub w Urzędzie Rady Miejskiej. Oto przykład: W roku 1522 ks. Piotr, wikariusz lubelski, jako opiekun ucznia Jana Lubomelskiego zgłosił w urzędzie wójtowskim, że otrzymał od Adama rajcy 10 grzywien jako ostatnią ratę za sprzedany plac²³. W roku 1536 egzekutorzy testamentu i opiekunowie sierot po zmarłym Stanisławie Starzywce oświadczyli w urzędzie rajców, że Feliks Sukiennik oddał im 16 florenów, które kiedyś pożyczył od Starzywki²⁴.

W sprawach spornych lub przy transakcjach handlowych prócz opiekunów mogli występować także plenipotenci jako prawni zastępcy sierot. W roku 1529 Stanisław, syn zmarłego Stanisława Kierzki, ustanowił jako swych plenipotentów Jana Krówkę i Grzegorza Olejnika w celu przeprowadzenia sprzedania odziedziczonego majątku ślusarzowi Benedyktowi²⁵. W tym samym roku sierota Błażej skarżył Zofię Paciorkową za pośrednictwem plenipotenta Miąsko o to, że dzierżawiła ona jego ogród, który niegdyś ojciec powierzył Pawłowi Świednickiemu aż do pełnolet-

¹⁸ Tamże, k. 76.

¹⁹ Tamże, nr 2: *Akta wójtowsko-tawnicze (1465—1531)*, k. 164.

²⁰ Archiwum Kurii Biskupiej w Lublinie, rep. 60: *A. Księgi*, vol. 15, k. 17 v—18 v.

²¹ WAPL, AML, nr 3: *Akta wójtowsko-tawnicze (1528—1531)*, k. 49.

²² Tamże, nr 3 (1528—1531), k. 49 v.

²³ Tamże, nr 2 (1516—1531), k. 92.

²⁴ Tamże, nr 144: *Akta radzieckie (1534—1537)*, k. 70 v.

²⁵ Tamże, nr 3: *Akta wójtowsko-tawnicze (1528—1532)*, 129.

ności syna. Błazej prosił sąd wójtowski, aby zmusił Zofię Paciorkową do zwrócenia ogrodu²⁶. W roku 1528 toczyła się w Lublinie sprawa sporna między Janem Domaratem, opiekunem sierot i wdowy po Andrzeju Sadurskim, a niejaką Jadwigą o pierwszeństwo dzierżawy ogrodu szpitalnego, należącego niegdyś do zmarłego Sadurskiego. Wójt lubelski, nie wiedząc, jak tę sprawę rozstrzygnąć, odesłał ją do sądu najwyższego w Krakowie²⁷. Wszystkie cytowane tu sprawy świadczą o tym, jak rajcowie poważnie odnosili się do sporów, w których chodziło o dobro sierot.

Obowiązek opieki prawnej nad sierotami kończył się z chwilą osiągnięcia pełnoletności lub wyjścia za mąż. Czasami fakt przelania opieki nad podopieczną na jej małżonka był potwierdzany urzędowo. Oto fakt, zanotowany w aktach rajców lubelskich z roku 1568 (w przekładzie na język polski):

„Opiekunowie Ewy Wlazłówny — Franciszek Pismijankowicz i Stanisław Iskra z Przedmieścia Lubelskiego — stanawszy osobiście wobec urzędu miejskiego złożyli opiekę, jaka na nich ciążyła, na uczciwego Walentyna Pola, rzemieślnika i prawowitego męża tejże Ewy wraz z dobrami tak ruchomymi, jak i nieruchomymi, które z natury prawa jej się należą jako córce i spadkobierczyni po swoim ojcu, niegdyś uczciwym Mikołaju Wlazło z Przedmieścia Lubelskiego. Prócz tego przekazują także połowę domu, dotychczas przez nich trzymaną i używaną, jak również wszystkie inne rzeczy poruczone ich opiece, od której dekretem rajcowskim zostali uwolnieni [...]”²⁸.

Pomoc materialna dla sierot ze strony Magistratu była udzielana dość rzadko i odnosiła się zwykle do niemowląt, których oboje rodzice umarli (np. w czasie zarazy). Rada Miejska umieszczała także sieroty w rodzinach zastępczych, a w razie potrzeby dawała zapomogi na ich żywienie. O tego rodzaju pomocy świadczą następujące zapiski szafarzy miejskich: (1574) — „Brodnemu, co sierotę chowa, 1 floren i 1 grosz”; (1591 r.) — „Z rozkazania IMP niewieście dla chowania dziełek odumarłych 15 groszy”; (1592) — „Dałem mamce na wychowanie dziecięcia, które pozostało po ojcu i matce, 1 floren”²⁹. Zdarzały się także sporadyczne wypadki pomocy dla sierot ze strony Rady Miejskiej, np. z okazji ślubu: (1593 r.) — „Z rozkazania Ich Mość Panów pozostałej ubogiej sierocie, córce nieboszczyka pana Jana Lwowicza, rajce lubelskiego, którą Pan Bóg opatrzeć raczył małżonkiem uczciwym, na wesele jej za 12 garncy wina zapłaciłmy, po 24 gs za garniec — 9 florenów, 18 groszy”³⁰.

²⁶ Tamże, nr 3, k. 101 v.

²⁷ Tamże, nr 3, k. 37 v—38 v.

²⁸ Tamże, nr 141: *Akta radzieckie (1561—1573)*, k. 11 v—12.

²⁹ Tamże, nr 242: *Akta przychodów i rozchodów (1570—1580)*, k. 209; (1584—1597), k. 442, 476.

³⁰ Tamże, nr 244, k. 520.

2. POMOC MATERIALNA ZE STRONY RADY MIEJSKIEJ DLA BIEDNYCH UCZNIÓW SZKOŁY PARAFIALNEJ.

W Lublinie w XVI w. przy kościele św. Michała czynna była szkoła parafialna, najstarsza w tym mieście placówka wychowawcza, istniejąca od XIV wieku. Przeznaczona była głównie do kształcenia synów kupców i rzemieślników, ale uczyli się w niej także synowie szlachty okolicznej i kmieci. Uczniowie biedni, zamiejscowi, mieszkali w budynku szkolnym, a utrzymywali się głównie z jałmużny, z ofiar kościelnych, z pomocy Rady Miejskiej, a także z dorywczej pracy.

Szkoła parafialna w Lublinie była po części instytucją świecką, a po części kościelną. Opieka nad budynkami, jak również wybór rektora i jego opłacanie należały do obowiązków i uprawnień Rady Miejskiej. Natomiast do obowiązków i uprawnień proboszcza należały takie sprawy, jak zatwierdzanie przyjętego do pracy rektora, czuwanie nad pracą nauczyciela i nad pełnieniem przez niego i uczniów posług w kościele. Opieka prawna nad szkołą w razie potrzeby należała do sądu konsystorskiego, rzadko zaś do wójtowskiego czy do Rady Miejskiej.

W XVI w. podobnie jak w wieku XV istniał zwyczaj sporządzania zapisów testamentowych na rzecz kościoła farnego w celu odprawiania modłów za zmarłych. Z tych funduszków korzystali także uczniowie i nauczyciele szkoły lubelskiej, np. za dzwonienie i śpiewanie psalmów w czasie nabożeństw za zmarłych³¹. W pierwszej połowie XV w. rodzice lub znajomi uczniów, głównie pochodzenia szlacheckiego, zapisywali na ich rzecz także takie kwoty, których nie mogli od swych dłużników odebrać. Ściąganiem tych zapisów od dłużników zajmował się lubelski sąd konsystorski, nakładając na opornych kary kościelne. Do uczniów procesujących się w ten sposób należeli m.in. „szlachetny” Andrzej Czajka z Wielkiego, Jan Leski, syn szlachcica z Głuska, Maciej Krzyniecki, syn rajcy lubelskiego (otrzymał on w 1543 r. zapis od szlachcica Pawła Stempkowskiego), Walenty Sobieski, Jan Stryenski, Jan Gus Matczyński, Jan, syn rzeźnika z Lublina, Adam Lipka, syn mieszczanina lubelskiego, Maciej oraz Jan Labencz³². Rada Miejska, opiekująca się szkołą i kościołem parafialnym św. Michała, miała zatem niejako podwójny obowiązek udzielania pomocy materialnej biednym uczniom, którzy uświetniali nabożeństwa śpiewem chóralnym.

Opieka władz miejskich nad żakami polegała głównie na udzielaniu zasiłków na opał i na żywność, szczególnie z okazji świąt lub w wypadku

³¹ Tamże, nr 3; *Akta wójtowsko-tawnicze (1528—1532)*, k. 222.

³² Archiwum Kurii Biskupiej w Lublinie, rep. 60: *A. Księgi*, vol. 8, k. 282; Dorota z Wierchowisk zapisuje 2 grzywny i 3 „fertony” na studia szlachetnemu Andrzejowi z Wielkiego, klerykowi z niższymi święczeniami. Pieniądze te są u dłużników: Jakuba Wiozianionki, Macieja Pasternaka i Stanisława Waleski, kmieci z Bystrzejowic. Tamże, k. 345; vol. 10, k. 20; vol. 10, k. 10; vol. 10, k. 16 (rok 1546); vol. 15, k. 137 (rok 1548); vol. 8, k. 224; vol. 8, k. 203 (1518); vol. 8, k. 333 (1526 r.); WAPL, AML nr 3: *Akta wójtowsko-tawnicze (1528—1531)*, k. 133 v—134.

zarazy w mieście czy choroby uczniów. Oto niektóre zapisy w księgach wydatków Rady: (rok 1560 w okresie Bożego Narodzenia) — „Młodzieńcom szkolnym w ich niedostatku [...] z polecenia panów [rajców] na żywność 1 floren”; „Szkolnym na żywność z polecenia panów 12 groszy”; (w grudniu 1572 r.) — „Z rozkazania Ich Mość Panów do szkoły na Święta Bożego Narodzenia za cztery wozy drzew 14 gs”³³; (1567 r.) — „S rozkazania pana Laurentiuszowego [Starczynowskiego burmistrza i byłego rektora szkoły] młodzieńcowi *opem imploranti* [proszącemu o wsparcie] — 1 fl”³⁴.

W czasie epidemii, czyli tzw. morowego powietrza, Rada Miejska systematycznie płaciła na utrzymanie tych żaków, którzy pozostawali w szkole dla służby kościelnej. Tak np. w roku 1572 od października do połowy grudnia wszyscy uczniowie razem otrzymywali tygodniowo na żywność 10 groszy³⁵. Za 10 groszy można było wtedy kupić 8 kur lub ćwiartkę cielęciny.

Rada miejska dawała żakom pieniądze za ich udział w śpiewaniu godzinek i psalmów w czasie oktawy Bożego Ciała i w czasie nabożeństw zamawianych przez rajców, np. za pomyślność przy wyborach do Rady. Uczniowie mieszkający w szkole otrzymywali także część datków składanych przez cechy, bractwa i osoby prywatne za śpiewanie w czasie nabożeństw odprawianych w ich intencji³⁶.

Jednak ani doraźna pomoc finansowa ze strony Rady Miejskiej, ani „petycje”, czyli chodzenie od domu do domu z prośbą o datki, ani datki z kościoła nie zaspokajały podstawowych potrzeb żaków. Dlatego też byli oni zmuszeni do podejmowania różnych prac zarobkowych. Rada Miejska dawała starszym uczniom możliwości dorywczych zarobków, dzięki temu, że znali oni sztukę pisania. Niektóre z tych prac trwały okresowo, np. pomoc przy pobieraniu kwartalnych czynszów od mieszczan. Wybrani uczniowie chodzili od domu do domu wraz z poborcą, zapisując nazwiska i wpłacane kwoty, a poborca przyjmował pieniądze. Za tę pracę poborca otrzymywał kwartalnie do podziału ze scholarzem od 12 do 16 groszy. Jednak taki podział był dla ucznia bardzo krzywdzący, np. w roku 1655 uczeń otrzymał tylko 1 grosz i 9 szelągów, a w 1568 r. 2 grosze³⁷. W roku 1575 za pracę i papier uczeń otrzymał więcej: „żakowi, co wybierał suche dni z panem Sebastianem Włochem, za pracę i za papier 10 gs”³⁸. Uczniowie mieli także okazję do zarobku przy doręcza-

³³ WAPL, AML, nr 241: *Akta przychodów i rozchodów (1553—1567)*, k. 181, 189 v, nr 242 (1570—1580), k. 151.

³⁴ Tamże, nr 241, k. 403.

³⁵ Tamże, nr 242, k. 150—152.

³⁶ J. A. Wadowski, *Kościół lubelski*, Kraków 1907, s. 164.

³⁷ WAPL, AML, nr 241: *Akta przychodów i rozchodów (1553—1567)*, k. 371 (1566 r.): „Item scolastico scribenti titula registri perceptorum 1 gs, 9 den.” Tamże, k. 425 (1568 r.) — „Żakowi chodzącemu po Czwartku z sługą mieszkaniem, wybierając cinse, datum 2 gs”; tamże, k. 1 v, 21, 42, 66, 93 v, 118 v, 144, 168, 194, 221 v (wzmianki o podobnych wydatkach).

³⁸ Tamże, nr 242 (1569—1580), k. 151.

niu mieszczanom, zalegającym w opłatach podatkowych, upomnienie: (1580 r. w grudniu) — „Żakowi, co pozywał tych, którzy nie chcieli czynsów płacić, i słudze mieszcziemu 3 gs”³⁹.

Trzy razy w roku odbywały się w Lublinie sławne jarmarki, na które zjeżdżali się kupcy z całego świata. Kupcy lubelscy sprzedawali swe towary głównie w sklepach, a przyjezdni rozkładali towary najczęściej na rynku i na niektórych ulicach na straganach, czyli w „budkach” (dlatego podatek, który płacili nazywano „budnym”). W czasie każdego jarmarku ławnik w asyście scholarza przez 3 dni zbierał „budne”, za co otrzymywał razem z uczniem od 1 zł i 23 gr do 6 zł. Ale i w tym wypadku podział zarobku nie był sprawiedliwy, np. w 1573 r. ławnik Marcin Rączka za pracę w ciągu jednego jarmarku otrzymał 3 zł 19 gr, a pomagający mu uczeń tylko 12 gr, czyli 9 razy mniej⁴⁰.

Innym zajęciem dającym uczniowi okazję do niewielkiego zarobku było sprawdzanie sprzętu przeciwpożarowego i porządku w obejściach położonych w mieście i na przedmieściach. Praca ta polegała na tym, że scholarz razem z ławnikiem kontrolowali, czy przy każdym domu znajdują się drabina i woda w zbiorniku oraz czy nie ma w pobliżu materiałów łatwopalnych, czy kominy są wyczyszczone bądź nie uszkodzone itp. Kontrola trwała kilka dni i odbywała się raz w roku. Wynagrodzenie ucznia za dzień pracy wynosiło od 2 do 3 groszy, czyli było nieco wyższe niż robotnika (1 gr), a niższe niż rzemieślnika (4 gr)⁴¹. Wydatki te miały w zapisach miejskich następujący tytuł: „*Adolescenti coscribenti cum scabino caminos purgatos, scalas, aquam* („Młodzieńcowi [uczniowi] spisującemu razem z ławnikiem wymiecione kominy, drabiny, wodę”).

Do doraźnych możliwości zarobkowania przez starszych uczniów należały: pomoc przy zbieraniu opłat za wodę z wodociągów, głównie od piwowarów, przy pobieraniu składek na remont murów obronnych, mostów i grobli przy stawach obok miasta, uszkodzonych przez spiętrzenie wody Bystrzycy i Czechówki. Oto przykłady zapisów szafarzy w księdze wydatków miejskich: (1523) — „Uczniowi, który spisywał opłaty za wodę (*scripsit circa canaliam*)”; (1526) — „*Iterum scholari, qui conscribebat monenia, pontes et grabarne* (także uczniowi spisującemu składki na remont murów, mostów i grobli)”⁴².

W latach 1574—1580 zatrudniano także starszych żaków jako pomocni-

³⁹ Tamże, nr 244 (1584—1597), k. 277 v, 364 v.

⁴⁰ Tamże, nr 241 (1553—1567), k. 42 (podobne zarobki z lat 1555—1563, oraz z lat 1573—1586). W latach 1564—1572 brak wzmianek o uczniach pomagających przy zbieraniu „budnego” (por. tamże, nr 242, k. *passim*; nr 244, k. 88 v, 145 v, 221, 239).

⁴¹ Tamże, nr 241 (1553—1567), k. 36 v, 60, 139 v, 218 v, 244, 264 v, 265 v; nr 242 (1570—1580), k. 286, 472; nr 244 (1584—1597), k. 38 (zarobek ucznia wynosił od 2 do 4 groszy); nr 241 (1553—1567), k. 361 (r. 1566): „dwom robotnikom sprzątającym szkołę na górze i na dole 2 gs za dzień”; tamże, nr 241 (1553—1567), k. 406 (r. 1567): „dwom cieślom, którzy robili około blechu przez dwa dni, każdemu z nich po gs 4 na dzień, datum 16 gs”.

⁴² Tamże, nr 238 (1520—1538), k. 54, 95.

ków straży nocnej, np. w roku 1574 zapłacono uczniowi 27 gr⁴³. Od czasu do czasu trafiały się uczniom okazje do płatnego pisania listów, podań i skarg do sądów, do roznoszenia pozwów, spisywania woźniców zatrudnionych przez Radę Miejską. Oto przykłady wydatków szafarzy: „Chłopcę do pisania artykułów przeciwko Fałęckiemu *datum* 2 gs” [1568 r.]⁴⁴; „Żakowi, który chodził [z] sługą miesckim, z mieszczany do zbroic dla posła cesarskiego, 1 gs” [1570 r.]⁴⁵; „Dwiema żakom, co popisywali podwoły dla Moskwy, 3 gs, 6 szelągów” [1570 r.], niedziela 15 po Trójcy Sw.”⁴⁶; „żaczkowi, co pozywał tych, co w trybunałach szynkowali, 1 gs [1580 r.] niedziela 1 adwentu”; „Żakowi, co list pisał do paniej Samotulskiej, 1 gs” [1582]⁴⁷.

Uczeń bywał także zatrudniony jako pomocnik woźnego, który musiał ogłaszać w mieście zarządzenia Rady Miejskiej, ale nie umiał czytać. Świadczy o tym następująca notatka szafarza z roku 1578: „Żakowi, co dyktował woźnemu wołającemu, żeby przekupnie nie wykupywali żywności, żeby chleb pobożny pieczono, i o inne rzeczy — 1 gs”⁴⁸.

Na zakończenie należy podkreślić, że mieszczenie lubelscy odznaczali się w XVI w. dużą ofiarnością i wrażliwością na nieszczęścia i krzywdy dzieci. Było również rzeczą bardzo ważną, że sprawy opieki nad nimi ujęto już w pewne normy prawne, nie poprzestając na dorywczej działalności charytatywnej poszczególnych osób. Rozumiano, że dziecko jest wartością dla całego społeczeństwa i narodu, a nie tylko dla rodziny. Słusznie również uważano, że sierotę należy wychowywać w normalnej rodzinie zastępczej. Postulat ten znajduje swe odbicie i w czasach dzisiejszych w ustawodawstwie opiekuńczym. Staramy się wprowadzać go w życie przez organizowanie rodzinnych domów dziecka oraz przez adopcję dzieci osieroconych.

Liczne przykłady prawnej i materialnej pomocy ze strony Rady Miejskiej dla żaków lubelskich świadczą m.in. o tym, że rozumiano wówczas znaczenie ludzi wykształconych dla społeczeństwa i że szkoła miała już charakter demokratyczny, bo mogli się w niej uczyć nie tylko bogaci, ale i biedni. Praca zarobkowa ówczesnych żaków spełniała — podobnie jak obecnie — rolę dwojaką, dawała środki materialne do nauki, a także stanowiła niejako praktyczne przygotowanie do życia. Pomimo swych braków organizacyjnych przybliżała jednak uczniów do życia i zwiększała autorytet szkoły w środowisku.

Rozwój form opieki nad dzieckiem i biednym uczniem w Polsce w ciągu czterech wieków jest ogromny, a najszybszy postęp w tym zakresie nastąpił w ciągu ostatniego trzystulecia. Nie można jednak zapomi-

⁴³ Tamże, nr 242 (1569—1580), k. 185; nr 242, k. 218, 337, 390, 435 (podobne wydatki w latach 1575—1580).

⁴⁴ Tamże, nr 241 (1553—1567), k. 425.

⁴⁵ Tamże, nr 242 (1569—1580), k. 150.

⁴⁶ Tamże, nr 242 (1569—1580), k. 383.

⁴⁷ Tamże, nr 242 (1569—1580), k. 482 v; nr 244 (1584—1597), k. 90.

⁴⁸ Tamże, nr 242 (1569—1580), k. 374.

nać o tym, co było dobre i wartościowe w poprzednich okresach. Dlatego też o zasługach naszych przodków w tworzeniu podstaw opieki nad dziećmi powinniśmy pamiętać. Znajomość dawnych osiągnięć dodatnich i ujemnych spełniać powinna rolę inspirującą w budowie lepszego jutra.

ОХРАНА СИРОТ И ЖАКОВ ЛЮБЕЛЬСКИМ ГОРОДСКОМ СОВЕТОМ В XVI ВЕКЕ

В XVI веке замечается усиление охраны материнства и младенчества Городским Советом Люблина. В своем распоряжении Городской Совет имел больше материальных средств чем отдельные больницы, монастыри и костелы, которые вели благотворительные акции, однако вынуждены были пользоваться помощью предоставляемую им Городским Советом. Обязанность Городского Совета нести помощь беспризорным детям и покинутым вдовам вытекала из магдебургского закона.

В шестнадцатом веке в Люблине происходили случаи покидания младенцев одиночными женщинами работающими чаще всего в качестве прислуг у богатых мещан. Уже в те времена известны были судебные дела о алименты однако принадлежали они к редким случаям. Помощь Городского Совета для покинутого младенца заключалась в искании матери кормилицы, покрытие расходов питания а иногда обеспечение валютой на покупку нужного пособия для ухаживания за ребенком. В случае его смерти Городской Совет покрывал расходы связанные с его похоронами. Вскормлены и воспитаны младенцы были по всей вероятности adoptированы семьями мещанства.

Забота воята и Городского Совета над осероченным ребенком была определена юридическими основами. Заботились они, чтобы назначены тестаментом попечители, после смерти родителей хорошо вывязывались из своих обязанностей. Если перед смертью не успели составить тестамена и назначить попечителя для сироты тогда Городской Совет выбирал попечителя. Задачей попечителя было хронить сирот перед обидой и эксплуатацией, заботиться о их хорошее воспитание и руководить их имуществом. Пользовались они тоже привилегиями: могли проживать в квартире сироты и пользоваться ее денгами с условием обеспечения собственным имуществом одолженной суммы и оплачивания соответствующих налогов. Иногда денги сироты были переведены на хранение в ратушу.

На Городской Совет также возлагалась обязанность заботиться учениками проживающими в школе, в которой непосредственную власть полнили приходской священник и Городской Совет. Городской Совет давал денги на покупку топлива и продуктов питания, особенно в тех случаях когда ученик болел или во время навещающей город эпидемии. Ученики пользовались обитами накопленными для них Городским Советом за их ип. пение в костёле во время богослужений отправляемых по поводу ново избранных советников. Городской Совет старшим ученикам давал возможность отрывочных заработков ип. помощь при собирании налогов от ларков или за черпание воды из городских колодцев. Ученики были использованы при собирании складчин на ремонт оборонных стен, мостов, и траншей, а также при составлении списков запущенности в области противопожарных правил. Вознаграждение учеников было небольшое но эти работы связывали школу с местной средой и способствовали возрастанию ее авторитета.

Охрана детей Городским Советом в Люблине свидетельствует о том, что уже в XVI веке правильно оценивали ее великую роль не только для семей, но и для всего общества.

LUBLIN CITY COUNCIL CARE OF ORPHANS AND OF SCHOOLCHILDREN
IN 16TH CENTURY

Child care on the part of the city council in Lublin intensified in the 16th century. The council had at its disposal funds larger than those of individual hospitals, monasteries and churches involved in charitable activities, which themselves had to take advantage of the council's assistance. The city council's duty of aiding waifs and widows resulted from Magdeburg medieval city law.

At the time there occurred in Lublin cases of babies being abandoned by unwed mothers, usually those employed by wealthy burghers. Suing for alimony was also known, but rare. The council's assistance for an abandoned baby was to find him a nurse and to defray the feeding expenses, sometimes to purchase the equipment necessary to care for the baby. If the baby died, the council defrayed the funeral expenses. When the babies grew somewhat older, they were probably adopted by burghers' families.

* The council's and its president's care of orphans was of legal nature. They saw to it that the guardians appointed in the testament by the child's parents discharged their duties conscientiously. If the parents had died intestate and did not appoint the orphan's guardians, these were selected by the city council. The guardian's duty was to protect the orphan from harm, to see that he was brought up properly and to manage his estate. The guardian's privileges were that he could live in the orphan's house and invest his money, provided that the loan was secured by the guardian's own estate. The guardian also had to pay appropriate interest on the loan. Sometimes the orphan's funds were kept at the city hall.

It was the city council's duty to care for schoolchildren living in the boarding school. The school's superior authorities were the parish-priest and the city council. The council granted financial assistance for the purchase of heating fuel and of food, especially when a student was ill or when the city was visited by the plague. The schoolchildren also availed themselves of offerings given them by the council for singing in the church during services for newly elected councilmen. The council also gave older students opportunities of doing odd jobs, such as assistance in the collection of taxes, of dues for market stands or for water drawn from city wells. Students were also employed in the collection of dues for the maintenance and repair of city defense walls, of bridges and dikes, in the recording of violations of fire-fighting regulations. The students' remuneration was very small, but these jobs involved the school in the community and contributed to the growth of its authority.

The Lublin city council's care of children proves that the value of the child not only the family, but for the entire community, was appreciated as early as in the 16th century.



MARIA LIPSKA-LIBRACHOWA*
(2 XI 1878 — 14 III 1955)

Maria Lipska urodziła się 2 XII 1878 r. w Świedziebnej w powiecie rypińskim. Nauki początkowe pobierała w domu, następnie kształciła się przez trzy lata na pensji p. Morawskiej w Warszawie. Wykładali tam uczeni tej miary, co W. Smoleński, S. Kramsztyk, T. Korzon i L. Krzywicki. Po powrocie na wieś pracowała jako nauczycielka u swej zamożnej rodziny. W 1904 r. wyjechała z rodzicami do Warszawy, gdzie zarabiała na utrzymanie prywatnymi lekcjami. Jednocześnie uczęszczała na nielegalne wykłady Uniwersytetu Latającego, zalegalizowanego w 1905 r. jako Towarzystwo Kursów Naukowych. W tym czasie pod wpływem wykładów Mahrburga zwróciła swe zainteresowania ku zagadnieniom psychologii. W wyniku kontaktów z młodzieżą postępową zbliżyła się do ruchu socjalistycznego. Poznała wówczas Ludwika Libracha, działacza socjalistycznego, którego poślubiła w 1907 roku.

W okresie tym przez kraj przetaczała się fala strajków, demonstracji i rozruchów. Maria Lipska brała żywy udział w młodzieżowym ruchu PPS-lewicy, wygłaszała pogadanki i wykłady dla robotników w fabrykach warszawskich. Współpracowała ze Stefanią Sempołowską w akcji pomocy więźniom politycznym.

Lata rewolucji zaznaczyły się ważnymi wydarzeniami w walce o szkołę polską. Znalazło to m.in. wyraz w zorganizowanym przez grupę nauczycieli postępowych zjeździe nauczycieli w Pilaszkowie koło Łowicza (1 X 1905 r.), który zapoczątkował działalność Polskiego Związku Nauczycielskiego. W zjeździe wzięła udział Maria Lipska.

Aresztowana za działalność rewolucyjną w roku 1905 i 1906, Maria Lipska przebywała kilka tygodni w więzieniu kobiecym przy ulicy Daniłowiczowskiej. Podobny los spotkał Ludwika Libracha, którego ska-

* Niniejszy szkic ukazuje się w setną rocznicę urodzin Marii Librachowej. Opublikowana fotografia pochodzi z lat dwudziestych.

zono za udział w rewolucji na opuszczenie kraju i bezterminowy pobyt za granicą.

W 1908 r. oboje wyjechali do Belgii, gdzie Maria Librachowa rozpoczęła systematyczne studia na Wydziale Nauk Społecznych Uniwersytetu w Brukseli, a 20 XII 1910 r. uzyskała dyplom doktora filozofii i pedagogiki. Studia psychologiczne pod kierunkiem jednej z najwybitniejszych uczonych polskich Józefy Joteyko ukończyła w 1913 r., uzyskując dyplom doktora nauk pedagogicznych za pracę pt. *Sur les rapports entre l'acuité sensorielle et l'intelligence des enfants* („Revue Psychologique, 1914). W czasie pobytu w Belgii należała wraz z mężem do postępowych ugrupowań studenckich i uczestniczyła w pracy brukselskiej sesji PPS-lewicy.

W 1914 r. Librachowa wróciła do kraju i rozpoczęła pracę dydaktyczno-wychowawczą, która trwała ponad czterdzieści lat. Początkowo pracowała w szkołach prywatnych, na kursach nauczycielskich różnego typu i w zakładach kształcenia nauczycieli, wykładając przedmioty pedagogiczne. W latach 1916—1928 uczyła psychologii ogólnej w Państwowym Seminarium Nauczycielskim im. Elizy Orzeszkowej. W 1928 r. objęła wykłady psychologii ogólnej i pedagogicznej w Państwowym Pedagogium im. S. Konarskiego; następnie jako docent, a później profesor tytularny psychologii pedagogicznej wykładała na Wydziale Pedagogicznym Wolnej Wszechnicy Polskiej (WWP).

W tym czasie współpracowała z różnymi czasopismami naukowymi, m.in. z „Przeglądem Pedagogicznym”, „Rocznikiem Pedagogicznym”, „Ruchem Pedagogicznym”, „Kwartalnikiem Psychologicznym” oraz „Przeglądem Filozoficznym”.

W latach okupacji hitlerowskiej wykładała od roku 1941 na tajnych kompletach WWP i tajnym Pedagogium. Pomimo stale grożącego niebezpieczeństwa utrzymywała kontakty ze swymi współpracownikami, którzy znaleźli się na terenie getta, a jej mieszkanie stało się miejscem częstych spotkań i schronieniem dla kolegów i przyjaciół.

Po wyzwoleniu, 24 VI 1945 r. objęła katedrę psychologii wychowawczej na Uniwersytecie Łódzkim. Od kwietnia 1945 r. została wiceprzewodniczącą Łódzkiego Towarzystwa Psychologicznego i organizatorką akcji odczytowej dla rodziców. W roku 1948 powołano ją na członka korespondenta Łódzkiego Towarzystwa Naukowego.

Na dorobek naukowy Marii Lipskiej-Librachowej składają się rozprawy i recenzje. Od 1906 r. ukazywały się one na łamach takich czasopism pedagogicznych, jak radykalne „Nowe Tory” oraz „Wychowanie w Domu i w Szkole”, a od 1917 r. w „Głosie Nauczycielskim”, „Pracy Szkolnej”, „Ruchu Pedagogicznym” i innych. W okresie międzywojennym powstały dwie jej większe prace: *Szkola ludowa, jej zadania i cele* (1916) i *O metodach nauczania w szkole elementarnej* (1918), oraz liczne artykuły: *Autorytet w wychowaniu* („Nowe Tory”, 1906), *Nauka i nauczanie jako środek wychowawczy* („Ogniwo”, 1927) i inne.

Librachową jako psychologa interesowały szczególnie problemy związane z procesem myślenia i rozwoju dziecka. Do najbardziej cennych prac dotyczących problematyki myślenia należą: *Rozumowanie dzieci. Badania eksperymentalne nad dziećmi od lat 9 do 12* oraz rozprawa pt. *Poczucia jako odrębne momenty w myśleniu* („Przegląd Filozoficzny”, 1922).

Psychologia pedagogiczna w ćwiczeniach (1933) Marii Librachowej — to pierwsza w Polsce praca z zakresu dydaktyki psychologii wychowawczej. Była ona pomocą dla nauczycieli tego przedmiotu. Problematyce psychologicznej poświęcone były również artykuły i rozprawy, spośród których na uwagę zasługuje obszerny artykuł pt. *Struktura wyobrażeń jednostkowych odtwórczych i wyobrażeń rodzajowych* (1934, odbitka z „Kwartalnika Psychologicznego”).

Dziecko wiejskie i jego krzywda społeczna były przedmiotem zainteresowań badawczych Marii Librachowej. Interesowały ją zawsze takie zagadnienia, jak los dziecka wiejskiego, poprawa warunków jego bytu, a przede wszystkim pedagogizacja środowiska wiejskiego. Problematyce tej poświęcona jest praca zbiorowa pod redakcją M. Librachowej pt. *Dziecko wsi polskiej*.

Liczne artykuły z zakresu psychologii wychowawczej i psychologii dziecka oraz zagadnień metodycznych, umieszczane w „Roczniku Pedagogicznym”, „Pracy Szkolnej” i innych czasopismach, uzupełniają dorobek naukowy Marii Librachowej.

Maria Librachowa umiała pogodzić pracę dydaktyczną z pracą organizacyjną i redaktorską. Należała do grona postępowych działaczy nauczycielskich i oświatowych.

DZIAŁALNOŚĆ PEDAGOGICZNA

Dorobek pedagogiczny Marii Librachowej posiada istotną wartość z punktu widzenia ówczesnej teorii i praktyki pedagogicznej. Zasadnicza zasługa autorki polega na utworzeniu drogi dalszemu rozwojowi pedagogiki i psychologii oraz praktyki pedagogicznej i dalszemu doskonaleniu ustroju szkoły polskiej. Są to trwałe wartości w pedagogicznej działalności Marii Librachowej i zapewniają jej ważne miejsce w dziejach polskiej myśli naukowej — szczególnie w historii pedagogiki i psychologii.

Poglądy pedagogiczne M. Librachowej kształtowały się od pierwszych lat studiów na Uniwersytecie Latającym, a później w Brukseli. Wielki wpływ na twórczość Marii Librachowej miała wybitna uczona polska Józefa Joteyko. W rozumieniu J. Joteyko pedologia jest doświadczalną nauką o dziecku, jest naukowym badaniem dziecka. Praktycznym celem tej nauki jest poprawa metod dydaktycznych i wychowania. Pedologia obejmuje zatem całokształt wiedzy o dziecku, o jego rozwoju fizycznym i mo-

ralno-społecznym. Zdobywanie wiedzy o dziecku wymaga przede wszystkim stosowania odpowiednich metod: ankiet, kwestionariuszy, testów inteligencji i prowadzenia dzienników obserwacji psychopedagogicznych.

Już w okresie studiów w Brukseli Maria Librachowa ogłaszała artykuły dotyczące nauki czytania według nowej metody O. Decroly'ego. Była to metoda globalna, metoda ośrodków zainteresowań, opierająca nauczanie na naturalnych zainteresowaniach dziecka. Punktem wyjścia w nauce czytania było zdanie, a nie dźwięki i zgłoski. Metodę tę nazywała Autorka metodą naturalną i stwierdzała, że daje ona w krótkim czasie pomysłne wyniki i nie męczy uwagi uczniów.

Maria Librachowa, inspirowana kontaktami i przykładem wybitnych brukselskich pedagogów, pragnęła, by do Polski przeniknęły najnowsze osiągnięcia myśli pedagogicznej, by wzorowano się na nich i opierano w pracy dydaktyczno-wychowawczej.

Po powrocie z Brukseli Maria Librachowa podjęła pracę pedagogiczną w szkole powszechnej przy ulicy Koszykowej oraz na kursach nauczycielskich Wolnej Wszechnicy Polskiej. Spotkała tutaj wybitnych nauczycieli dydaktyków i wychowawców — Stefanię Sempolowską, Helenę Radlińską, Natalię Gąsiorowską i innych. Będąc gorącą zwolenniczką i propagatorką nauki pogładowej, na wykładach psychologii demonstrowała doświadczenia potwierdzające subiektywizm sądów. Jako nauczycielka była zainteresowana nie tylko wynikami nauczania, ale przede wszystkim rozwojem psychicznym swych uczniów. Potrafiła stosować indywidualne nauczanie, tak bardzo aktualne dzisiaj. Uczyla wnikliwego spojrzenia na dziecko, wymagającego od nauczyciela opanowania, zrównoważenia i dużej kultury wewnętrznej.

Troska o dziecko, o szkołę, a także o odpowiednią metodę pracy ze słuchaczami były bardzo ważne w życiu i działalności pedagogicznej Librachowej. Od samego początku, będąc w środowisku postępowych pedagogów i działaczy społeczno-oświatowych, Maria Librachowa miała okazję zetknąć się z teorią i praktyką pedagogiczną, poznać strukturę stosunków społeczno-ideologicznych w środowisku nauczycielskim. Od praktyki pedagogicznej przeszła do zagadnień teoretycznych i praktycznych całego systemu szkolnego. Fakt ten stanowi istotny etap w działalności pedagogicznej Librachowej.

W 1945 r. objęła kierownictwo katedry psychologii pedagogicznej na Uniwersytecie Łódzkim. Jej wykłady były zawsze starannie przygotowywane, miały określony cel. Była dość surowa i wymagała sumiennej pracy. Dążyła do tego, aby metodę wykładów zastąpić metodami poszukującymi oraz samodzielną pracą studentów. Proces uczenia się powinien — według jej zdania — polegać na twórczym myśleniu i odkrywaniu nowych wiadomości. Nauczyciel i uczniowie muszą sami poszukiwać tych wiadomości, mają więc stawać się powoli badaczami.

Działalność pedagogiczna Librachowej koncentrowała się również wo-

kół zagadnień kształcenia nauczycieli. Była świadoma, że w systemie kształcenia nauczycieli ważne jest łączenie teorii z praktyką. Znalazło to wyraz w działalności Librachowej w Sekcji Pedagogicznej przy Zarządzie Głównym ZPNSP. Do zakresu pracy Zarządu należało: a) wydawanie czasopism pedagogicznych; b) organizowanie dokształcania nauczycieli; c) organizowanie poradni pedagogicznych; d) udział w pracach instytucji pedagogicznych — polskich i zagranicznych; e) organizowanie konkursów na prace pedagogiczne, ich opiniowanie i wydawanie drukiem rozpraw nagrodzonych; f) opracowywanie i opiniowanie projektów programów dla szkół powszechnych i seminariów nauczycielskich.

Wszystkie poczynania pedagogiczne Marii Librachowej zmierzały przede wszystkim do tego, aby u przyszłych nauczycieli coraz bardziej rozbudzać i rozwijać samodzielność myślenia i własną twórczość oraz wdrażać do samokształcenia. Librachowa dążyła do ukształtowania u wychowanków umiejętności samokontroli procesu uczenia się oraz rozszerzania tej samokontroli ze sfery umysłowej na sferę charakteru i postępowania.

Była obdarzona żywym i twórczym umysłem, budziła wśród wychowanków zainteresowanie, kształtowała aktywną postawę, uczyła patrzeć na obowiązki szkolne z optymizmem i z myślą o przyszłym zawodzie wychowanków. Prosta i łatwa we współpracy i współzyciu, pobudzała współpracowników do twórczej pracy dydaktyczno-wychowawczej i naukowo-badawczej. Brała udział w pracach przygotowawczych do reformy szkół wyższych, zwłaszcza studiów pedagogiczno-psychologicznych.

Zarówno na polu naukowym, jak i wychowawczym Maria Librachowa swą pracą dobrze zasłużyła się polskiemu nauczycielstwu i polskiej szkole. Za pracę pedagogiczną odznaczona została w roku 1938 Złotym Krzyżem Zasługi, a w roku 1955 otrzymała Medal 10-lecia Polski Ludowej. Pośmiertnie odznaczona została Krzyżem Komandorskim Polonia Restituta.

POGLĄDY PSYCHOLOGICZNE

W pierwszym okresie działalności naukowej Marii Librachowej dominowały zainteresowania problemami psychologicznymi. Istotne znaczenie miały tu wykłady psychologii prowadzone przez Adama Mahrburga na Uniwersytecie Latającym oraz ukończenie przez Autorkę Wydziału Filozoficznego w Brukseli.

Interesowała się więc takimi problemami, jak procesy myślenia, fazy rozwoju człowieka, ich właściwości i przebieg, związki między rozwojem fizycznym a psychicznym, cechy psychofizyczne dziecka w poszczególnych latach życia i etapy jego dojrzewania, odchylenia od prawidłowego rozwoju w sensie dodatnim i ujemnym, rozwój dyspozycji psychicznych, zagadnienia badania indywidualności dzieci i młodzieży oraz sprawy związane z pracą dzieci w szkole.

Maria Librachowa dążyła do przyczynowego wyjaśnienia odrębności psychicznych wychowanków. Uważała, że w procesie dydaktycznym nauczyciel powinien brać pod uwagę emocjonalne reakcje uczniów, obserwować je, a następnie wykorzystywać dla realizacji celów nauczania i wychowania. Psychologia i pedagogika według Librachowej są dyscyplinami stanowiącymi pierwotną jedność. Celem i zadaniem ich jest wyjaśnienie złożoności struktury psychofizycznej człowieka i wskazanie drogi jego rozwoju oraz wspierających go środków.

Zastanawiając się nad rozwojem psychicznym człowieka, bardzo dobitnie podkreślała wagę i znaczenie pierwszych doświadczeń wychowawczych wyniesionych z domu rodzinnego. Była zwolenniczką sprawiedliwych kar, ale uważała, że częściej niż karę należy stosować pochwałę. Podkreślała również istotne znaczenie dla wychowania człowieka moralnej atmosfery domu. Zastanawiała się nad środkami zaradczymi przeciwko wykolejaniu się młodzieży. Opowiadała się za uspołecznieniem dzieci i młodzieży, aby były zdolne do współdziałania w imię wspólnego dobra.

Za ważne zagadnienie M. Librachowa uważała rozpowszechnianie poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz popularyzację wiedzy psychologicznej wśród nauczycieli i rodziców. Jednak najbardziej pasjonującym ją problemem pozostało myślenie. Poświęciła temu procesowi wiele miejsca w swych publikacjach¹.

Stosując metodę eksperymentalną, wykryła charakterystyczne właściwości myślenia dziecięcego. Wyniki jej badań były zbliżone do wyników badań Piageta, zresztą znacznie późniejszych. Ponadto uważała, że nie należy utożsamiać myślenia dorosłych z myśleniem dzieci i młodzieży, tak jak to robili przedstawiciele psychologii tradycyjnej. Na podstawie szerokich badań eksperymentalnych, stwierdzając różnice między myśleniem dzieci a dorosłych, określała myślenie dzieci jako konkretne, subiektywne i impulsywne. Rozwój myślenia dzieci polega — według Librachowej — na przechodzeniu od myślenia konkretnego do abstrakcyjnego, od myślenia subiektywnego do obiektywnego i od myślenia impulsywnego do powściągu myślowego².

Na podstawie introspekcji w myśleniu ludzi dorosłych wykryła w tym skomplikowanym procesie poczucia jako odrębne formy ukierunkowujące myślenie i odgrywające wielką rolę w rozwiązywaniu stawianych przed człowiekiem problemów³. Poczucia w myśleniu są sygnałami aprobaty lub dezaprobaty w toku myślenia i rozwiązywania zagadnień czy weryfikacji hipotez intelektualnych. Wytwarzają się one w toku doświadczenia życiowego i działają sprawniej lub mniej sprawnie w zależności od doświadczenia w danym zakresie.

¹ M. Librachowa, *Rozumowanie dzieci*, Warszawa 1922.

² *Jw.*

³ M. Librachowa, *Poczucia jako odrębne elementy w myśleniu*, „Przegląd Filozoficzny”, R. XX, 1922.

Takie pojęcia, jak „poczucie w myśleniu” oraz „powściągnięcie myślowe” są terminami wprowadzonymi przez Librachową do teorii myślenia w polskiej literaturze psychologicznej.

Dla dokładniejszego poznawania psychiki dziecka Maria Librachowa opracowywała wzory charakterystyk dla dzieci z uwzględnieniem środowiska wychowawczego. Sporo uwagi poświęciła dziecku wiejskiemu, pozabawionemu w okresie międzywojennym dostępu do wyżej zorganizowanych szkół. Interesowała się szczególnie szkołami ludowymi, ich zadaniami i celami. Podkreślała wartość metod opartych na zainteresowaniach, na pogładowości i koncentracji wokół wyróżnionych tematów. W swych pracach teoretycznych dała psychologiczne podstawy tych metod i omawiała je kolejno. Reprezentowała też pogląd, że uczy i wychowuje dzieci całe społeczeństwo, a szkoła jest tylko jednym z czynników nauczania i wychowania. Wpływy społeczne mogą współdziałać ze szkołą lub utrudniać jej oddziaływanie. Edukacja jest określona przez kulturę danego środowiska i zarazem tworem tej kultury, spełnia więc zadania społeczno-kulturowe. Rozwój psychiczny jednostki widziała całościowo, przez angażowanie sfery intelektualnej, emocjonalnej i wolicjonalnej. Zainteresowała się specjalnie metodyką nauczania psychologii i pedagogiki oraz przedmiotów szkolnych.

Obejmując wspomnieniem życie i działalność Marii Librachowej, Stanisław Trębaczewicz, asystent i najbliższy współpracownik Marii Librachowej, tak pisze: „Maria Librachowa wiernie służyła prawdzie zarówno w życiu osobistym, jak i działalności pedagogicznej oraz naukowej, postępując zawsze zgodnie z nakazem sumienia, głębokich poczuciem moralno-społecznych, zgodnie ze swym jasno wykrystalizowanym światopoglądem, odpornym na wszelkiego rodzaju przeciwdziałanie i naciski. Głosiła zawsze tylko to, w co sama głęboko wierzyła, czego była pewna, co można było obiektywnie stwierdzić. Wolna od wszelkiego rodzaju przesądów lub nieumotywowanych przeświadczeń, samodzielnie oceniająca zjawiska życia społecznego, odnosząc się z szacunkiem do szczerych poglądów innych ludzi, szła przez życie drogą prostą i jasną, wierna swym szlachetnym uczuciom, swym myślom i przekonaniom do samego końca. Ta prostolinijność, wewnętrzna odwaga, samodzielność myślenia, jasny i określony światopogląd, życzliwość dla ludzi, wrażliwość na krzywdy społeczne i ujmująca przy tym skromność, delikatność oraz prostota w obcowaniu — wyzwalały wśród ludzi, z którymi się stykała, głęboki szacunek i uczucie przyjaźni”⁴.

⁴ S. Trębaczewicz, *Maria Lipska-Librachowa*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, 1966, nr 2, s. 204.

DZIAŁALNOŚĆ REDAKCYJNA I ZWIĄZKOWA

Jednym z czasopism pedagogicznych, popularnym wśród nauczycielstwa szkół powszechnych w okresie międzywojennym, była niewątpliwie „Praca Szkolna”. Powołana do życia w 1922 r., wychodziła stale przeszło 17 lat, tj. do końca roku szkol. 1938/39. Po 6-letniej przerwie spowodowanej wojną i okupacją czasopismo to zostało wznowione pod koniec roku 1945. Przestało wychodzić w grudniu 1950 roku. „Praca Szkolna” ulegała ewolucji, zmieniał się układ, zaznaczyły się różnice w założeniach pedagogicznych i ideologicznych. W działalności czasopisma można wyróżnić trzy okresy: pierwszy — to lata 1922—1932; drugi — 1933—1939, trzeci — 1939—1950, z przerwą w czasie wojny. Pierwszym redaktorem „Pracy Szkolnej” był Zygmunt Nowicki, od roku 1924 do grudnia 1932 — Maria Librachowa. Ustąpiła z funkcji redaktorki w wyniku zmian politycznych w ZNP.

Początkowo na łamach „Pracy Szkolnej” ogłaszano artykuły i materiały na temat aktualnych problemów wychowawczych i dydaktycznych, poruszano zagadnienia zakresu psychologii dziecka, analizowano doświadczenia wychowawcze, które miały inspirować myśl pedagogiczną wśród nauczycieli szkoły powszechnej i pobudzać ich do własnych wysiłków i wyzwalania twórczej inicjatywy.

Zadania „Pracy Szkolnej” określiła Redakcja w pierwszym numerze czasopisma. Chodziło przede wszystkim o realizację podstawowego celu szkoły powszechnej — wychowania szlachetnego człowieka. Ponadto „Praca Szkolna” miała pomóc w rozwijaniu osobowości wychowanków. Metody wychowania powinny być konsekwencją założeń wychowawczych. Należy mocno podkreślić troskę pierwszych redaktorów czasopisma, a w szczególności Marii Librachowej, o nowe jednolite oblicze szkoły polskiej po 120 latach niewoli. To nowe oblicze miał kształtować głównie nauczyciel, który w „Pracy Szkolnej” mógł zaznajomić się z nowoczesnymi kierunkami w pedagogice oraz pogłębić swą wiedzę i praktykę pedagogiczną.

Wybitna indywidualność Marii Librachowej oraz jej poglądy wpływały na założenia i charakter pisma. Redaktorka dążyła do budzenia zainteresowań pedagogicznych, zachęcała do twórczego naśladownictwa wszystkich nauczycieli, którzy mają wychować szlachetnego człowieka i dzielnego obywatela.

Dlatego problemy wychowawcze dominowały na łamach „Pracy Szkolnej”. Ponadto sporo miejsca poświęcano zagadnieniom wychowania społecznego i obywatelskiego, rozważano zagadnienia karności i kar w wychowaniu oraz problemy wychowania moralnego. Według Marii Librachowej alternatywa „wychowywać — karać”, powinna być rozwiązana z korzyścią dla wychowanka: raczej wychowywać aniżeli karać.

Będąc świetnym psychologiem, Maria Librachowa zainicjowała na łamach „Pracy Szkolnej” popularyzowanie wśród nauczycieli zagadnień z zakresu psychologii wychowawczej, a także i współczesnych kierunków psychologii. Jej zdaniem — nauczyciel powinien znać psychikę dziecka oraz drogi jej rozwoju. Na łamach „Pracy Szkolnej” poruszano również problem wychowania dzieci trudnych, niedostosowanych, problemy tak ważne i aktualne dla współczesnego pedagoga. Dlatego właśnie zagadnienia te, rozważane na łamach „Pracy Szkolnej”, zasługują na szczególną uwagę. Przykładem artykułów z tej dziedziny mogą być prace M. Librachowej: *Charakterystyki szkolne* (1928); *Niektóre typy dzieci trudnych* (1932) i inne.

Obok problemów wychowawczych na łamach pisma sporo miejsca poświęcano pracy dydaktycznej oraz zagadnieniom z dziedziny teorii i metodyki nauczania. Maria Librachowa zastanawiała się nad sprawą drugoroczności oraz jej przyczynami tkwiącymi zarówno w wadliwym systemie szkolnym, jak i w warunkach środowiskowych. Również obecnie ta problematyka jest żywo dyskutowana w prasie pedagogicznej i psychologicznej, a także socjologicznej.

We wszystkich opracowaniach na łamach „Pracy Szkolnej” przewijają się dwa zasadnicze zagadnienia: troska o dziecko oraz o szkołę, w której ono przebywa. Organizacja pracy szkolnej — zdaniem Librachowej — ma istotny wpływ na wyniki nauczania, dlatego artykuły metodyczne stanowią liczną grupę w „Pracy Szkolnej”. Interesujące są prace Librachowej dotyczące nauki języka polskiego, w których Autorka zdecydowanie występuje przeciwko bezmyślnemu i nudnemu „wałkowaniu” treści czytanek i wydobywaniu z nich tzw. nauki moralnej. Lekcje języka polskiego powinny przede wszystkim wprowadzać uczniów w bogactwo ojczystego języka i kultury⁵. Do artykułów, które miały pomóc nauczycielom w rozwiązywaniu zagadnień wychowawczych i dydaktyczno-metodycznych w szkole należały m.in. zamieszczone przez Redakcję rozważania Janusza Korczaka i Weychert-Szymanowskiej. Podkreślano w nich także konieczność współpracy rodziców ze szkołą. W „Pracy Szkolnej” publikowano również materiały omawiające konkretne doświadczenia nauczycieli-praktyków. Ogłaszano też wyniki z przeprowadzanych przez nauczycieli obserwacji i badań psychologicznych — sylwetki psychologiczne uczniów. Ponadto informowano o ważnych zjazdach, konferencjach i wystawach związanych ze szkołą i wychowaniem.

„Pracę Szkolną” w tym okresie charakteryzowało szczególnie to, iż pomagała nauczycielowi w jego codziennej pracy, zmierzała do pogłębienia jego wiedzy pedagogicznej, a tym samym przyczyniała się do podnoszenia poziomu pedagogicznego nauczycielstwa. Znaczenie i ranga tego cza-

⁵ S. Czajkowski, *Praca Szkolna (1922—1950)*, „Ruch Pedagogiczny”, 1965, nr 5/6, s. 56—71.

sopisma w dziejach postępowych wydawnictw pedagogicznych jest ogromna, a szczególnie wydawnictw Związku Nauczycieli Szkół Powszechnych (później Związku Nauczycielstwa Polskiego), którego Maria Librachowa była aktywnym członkiem od 1918 roku.

Uczestnicząc w pracach Wydziału Pedagogicznego ZNP, pracowała nad kształtowaniem postępowej myśli pedagogicznej w szeregach nauczycielskich, a jej działalność redakcyjna w „Pracy Szkolnej”, wydawanej przez Zarząd Główny ZPNSP oraz działalność naukowa miały znaczenie w szerzeniu i umacnianiu tej postawy, zwłaszcza w okresie walki z rosnącymi wpływami sanacji. Maria Librachowa położyła też duże zasługi w akcji doszkalania nauczycieli prowadzonej przez Związek, współdziałając w organizowaniu kursów dla nauczycieli i w pracach wydawniczych ZNP. Utrzymywała też ściśle kontakty z Instytutem Nauczycielskim oraz Instytutem Pedagogicznym pod kierunkiem prof. S. Baleya.

* * *

Dokonanie syntezy życia i dorobku naukowego Marii Librachowej jest sprawą trudną. Autor niniejszego szkicu może jedynie spojrzeć na jej wielostronną działalność, wykorzystując dostępną literaturę oraz uwzględniając opinię najbliższych współpracowników Librachowej. Byłoby na pewno łatwiej dokonać syntezy będąc w bezpośrednim kontakcie z Marią Librachową, słuchając jej wykładów albo uczestnicząc w seminariach.

Bardzo szeroki zakres działalności pedagogicznej i psychologicznej Marii Librachowej, stosowanie w pracy dydaktycznej obserwacji i eksperymentu, a przede wszystkim angażowanie się w pracy nad dokształcaniem nauczycieli, uczestnictwo w licznych zjazdach i kongresach — stanowią o znaczeniu tej uczonej w dziejach nauki polskiej.

Maria Librachowa reprezentowała w pedagogice postępową i krytyczną myśl w stosunku do ówczesnej rzeczywistości międzywojennej. Umiała zawsze dotrzeć do głębi serc i umysłów swych uczniów, służyła radą opartą na rzetelnej wiedzy i bogatym doświadczeniu życiowym. W nauce szukała prawdy o życiu i jego istotnych zagadnieniach. W stosunku do ludzi cechowała ją skromność i gotowość służenia człowiekowi swą wiedzą i mądrością. Umiała patrzeć na człowieka całościowo, uwzględniając społeczne uwarunkowania rozwoju jednostki. Interesował ją los wszystkich dzieci, którym należało zapewnić równe prawa do nauki. Jej stosunek do człowieka i do zjawisk życia społecznego cechował głęboki demokratyzm. Była wrażliwa na niesprawiedliwość i przemoc, czemu niejednokrotnie dawała wyraz w swej działalności pedagogicznej. Bogata osobowość Marii Librachowej znajdowała wyraz zarówno w jej głębokiej wiedzy i mądrości życiowej, jak i w szerokiej działalności naukowej.

W świetle tych rozważań można powiedzieć, że Maria Librachowa do-

brze zasłużyła się swą pracą naukową i dydaktyczno-wychowawczą polskiemu nauczycielstwu i polskiej szkole. Była jednym z prekursorów w zakresie metod nauczania i wychowania, a także w nowatorskim roztrzygnięciu problemów związanych z procesami myślenia i rozwoju dzieci⁶.

TOMASZ MAŁKIŃSKI
Warszawa

⁶ Bibliografia drukowanych prac M. Librachowej została zamieszczona w książce: S. Michałski, *Działalność pedagogiczna profesor Marii Librachowej*, Poznań 1977 Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Wydział Filozoficzno-Historyczny, Seria Psychologia-Pedagogika, nr 30.