

ALFONS BOBOWIK
Elk

SZKOLNICTWO OGÓLNOKSZTAŁCĄCE NA BIAŁOSTOCCZYŹNIE W SYSTEMIE OŚWIATY RADZIECKIEJ W LATACH 1939-1941 W ŚWIETLE OSTATNICH BADAŃ ARCHIWALNYCH

WSTĘP

Zgodnie z podpisanym 23 sierpnia 1939 roku porozumieniem pomiędzy Niemcami a ZSRR o rozgraniczeniu stref okupacji zagarniętych ziem polskich we wrześniu 1939 roku, wojska niemieckie 22 września 1939 roku opuściły Białystok, a w dwa dni później wkroczyła tu Armia Czerwona. Do końca września zostały zajęte przez Armię Czerwoną pozostałe ziemie województwa białostockiego.

Na zajętych terenach uległy likwidacji polskie organy władzy państwowej, samorządy lokalne, partie polityczne i organizacje społeczne. Na mocy rozkazu dowódcy Frontu Białoruskiego z 19 września 1939 roku Armia Czerwona na zajętych ziemiach zorganizowała tymczasowo zarządy i komitety chłopskie. W skład zarządów i komitetów weszli przysłani z BSRR i ZSRR działacze partyjni i urzędnicy. Spośród miejscowych zwolenników władzy radzieckiej zatrudniono tylko nielicznych.

5 grudnia 1939 roku Rada Najwyższa BSRR powołała na ziemiach północno-wschodnich II Rzeczypospolitej w miejsce 3 województw polskich 5 obwodów radzieckich: białostocki, brzeski, piński, baranowicki i wilejski¹. Obwód białostocki, według danych w styczniu 1940 roku obejmował 20,9 tys. km² powierzchni, zamieszkały był przez 1 368,8 tys. osób, z tego w 13 miastach i 26 miasteczkach mieszkało 434 tys. ludności. Z przedwojennych granic województwa białostockiego wyłączono powiat suwalski i częściowo dwie gminy powiatu augustowskiego do Prus Wschodnich. Natomiast południowo-wschodnie powiaty województwa białostockiego z Hajnówką, Kleszczelami

¹ M. Gnatoński, *Radziecka polityka okupacyjna na Białostoczyźnie w latach 1939-1941. Zarys tematu i problemy badawcze*, w: *Spółczesność białoruska, litewska i polska na ziemiach północno-wschodnich II Rzeczypospolitej w latach 1939-1941*, pod red. M. Gizejewskiej i T. Strzembosza, Warszawa 1995, s. 110.

i Siemiatyczami włączono do Obwodu Brzeskiego. Na pozostałych ziemiach województwa utworzono 3 rejony miejskie w Białymstoku, Grodnie, Łomży i 23 rejony wiejskie.

W oświacie polska administracja szkolna przestała istnieć po wkroczeniu Armii Czerwonej. Funkcje polskich władz światowych przejęły Komisariaty Oświaty Ludności w Moskwie i Mińsku. W województwach powołano obwodowe oddziały oświaty, zwane OBLONO (Oblastnyj Otdiel Narodnogo Obrazowanija). Kierownikiem Białostockiego Obwodowego Oddziału Oświaty Ludowej został przybyły z ZSRR zwolennik rusyfikacji i białorutenizacji polskiego szkolnictwa Najdin.

Nadzór nad pracą szkół i placówek opiekuńczo-wychowawczych do stycznia 1940 roku sprawowały oddziały powiatowe oświaty ludowej zwane UONO (Ujezdnyj Otdiel Narodnogo Obrazowanija). Rozpoczęcie roku szkolnego wyznaczono na 1 października 1939 roku. Na Białostoczeźnie niektóre polskie szkoły rozpoczęły naukę wcześniej.

Następnym krokiem okupacyjnych władz radzieckich było włączenie zagarniętych ziem północno-wschodnich II Rzeczypospolitej w skład ZSRR. W tym celu rozpętano od pierwszych dni okupacji propagandę o „wyzwolicielskim posłannictwie Armii Czerwonej w celu połączenia zagarniętych ziem polskich z BSRR”. W dniu 22 października 1939 roku na zajętych ziemiach zarządzono wybory delegatów do Zgromadzenia Ludowego Zachodniej Białorusi. Wybrane Zgromadzenie Ludowe z delegatów przychylnych władzy radzieckiej, w czasie obrad w dniach 28–30 października 1939 roku w Białymstoku, podjęło uchwałę o włączeniu ziem północno-wschodnich II Rzeczypospolitej nazwanych „Białorusią Zachodnią” do BSRR. W dniu 2 listopada 1939 roku Rada Najwyższa ZSRR uchwaliła dekret o utworzeniu „Zachodniej Białorusi” i o włączeniu jej do BSRR. Tym samym wszyscy mieszkańcy Białostoczeżyny stali się obywatelami ZSRR. Od stycznia 1940 roku rozpoczęto systemowe włączanie pozostałych instytucji państwa radzieckiego i tymczasowych organów władzy radzieckiej w system totalitarnego państwa radzieckiego. W oświacie od stycznia 1940 roku w miejsce tymczasowych Powiatowych Oddziałów Oświaty Ludowej (UONO) powołano Rejonowe Oddziały Oświaty (RAJONO – Rajonnyj Otdiel Narodnogo Obrazowanija). Na szczeblu gmin, zwanych sielsowietami, powołano dyrektorów gminnych szkół społecznych inspektorów szkolnych. Poza tym na wszystkich szczeblach administracyjnej władzy oświatowej powołano inspektorów-wizytatorów szkół.

W działaniach oświatowych radzieckich władz okupacyjnych na ziemiach północno-wschodnich II Rzeczypospolitej w latach 1939–1941 można wyróżnić dwa okresy:

- I okres od października 1939 roku do końca grudnia 1939 roku,
- II okres od stycznia 1940 roku do 22 czerwca 1941 roku.

W pierwszym okresie władza radziecka nie ingerowała w treści programowe, plany nauczania i porządek dydaktyczny polskich szkół. Tylko nielicznych nauczycieli, kierowników i dyrektorów szkół oraz inspektorów szkolnych odsunięto od pracy bądź aresztowano. Aresztowani byli z zasady działaczami partyjnymi i społecznymi lub oficerami rezerwy. W okresie tym głoszono powszechnie propagandę pogardy dla polskiego systemu szkolnego, krzywdzącego Białorusinów i inne mniejszości. Przygotowywano grunt do zniszczenia od stycznia 1940 roku polskiego systemu szkolnego i zastąpienia go radzieckim. W okresie tym przeprowadzono z nauczycielami polskimi miejskie i rejonowe konferencje w celu rzekomego zapoznania ich z planowanymi zmianami, a właściwie w celu ujawnienia przeciwników planowanych zmian. Nauczyciele, którzy sprzeciwili się zamierzeniom sowieckim, zostali wkrótce aresztowani przez NKWD. Władze radzieckie wiedziały, że oświata, szkolnictwo, kultura i opieka społeczna, a także zdrowotna będą

ich najlepszym atutem w uprawianiu kłamliwej propagandy sowieckich porządków na zagarniętych ziemiach. Na te cele przeznaczono nieproporcjonalnie więcej pieniędzy w budżecie, np.: w Białymstoku w IV kwartale 1939 roku wydatki na oświatę, kulturę, opiekę socjalną wyniosły aż 61,1% budżetu².

W drugim etapie reformy od stycznia 1940 roku rozpoczęto wdrażanie radzieckiego systemu szkolnego, przyjętego 15 stycznia 1934 roku Uchwałą Komitetu Centralnego WKP(b) w ZSRR wprowadzającą dziesięcioletnią szkołę ogólnokształcącą, stanowiącą podbudowę szkolnictwa zawodowego i wyższego.

Reformie towarzyszyła ofensywa ideologii marksistowsko-leninowskiej, przepojonej ateizmem, wrogością do religii, prywatnej własności i polskości. Całość zmian organizacyjnych i programowych zamierzano zakończyć w kwietniu 1940 roku.

W systemie szkoły radzieckiej uczniów podzielono na grupy wiekowe:

- dzieci 4–7-letnie objęto opieką i wychowaniem przedszkolnym,
- dzieci 7–8-letnie objęto nauczaniem w klasie przygotowawczej,
- dzieci od 8–12 roku życia w klasach I–IV objęto obowiązkowym nauczaniem

w szkołach początkowych (nuczalnie szkoły),

- polskie szkoły II i III stopnia przemianowano na niepełne szkoły średnie,
- gimnazja i licea ogólnokształcące, a także większe szkoły III stopnia w miasteczkach, gdzie dotychczas nie było szkół średnich, przemianowano na szkoły średnie.

Po zakończeniu nauki na każdym etapie nauczania szkoły dziesięcioletniej zachowywano drożność dalszego kształcenia. Po ukończeniu szkoły początkowej uczniów przyjmowano do odpowiednio wyższego szczebla szkoły ogólnokształcącej, a także do szkół rzemieślniczych. Uczniowie pełnych szkół średnich, po złożeniu egzaminów, byli przyjmowani na studia. Szkoły wyższe i średnie były bezpłatne. Liczba miejsc w tych szkołach była ograniczona. Niekiedy obowiązywały skierowania³.

Wszystkie typy szkół były podzielone według ojczystego języka wykładowego. Na Białostoczczyźnie były szkoły: polskie, białoruskie, rosyjskie, żydowskie i litewskie. O wyborze szkoły powinni byli decydować rodzice. W praktyce było często zupełnie inaczej.

Równoległe ze szkolnictwem stacjonarnym utworzono szkolnictwo zaoczne i wieczorowe dla osób dorosłych i pracujących. Organizowano także kursy dokształcające dla osób pracujących, przedpoborowych oraz analfabetów. Dokształcanie odbywało się teoretycznie w języku narodowym, najczęściej jednak w języku rosyjskim.

Jak przebiegała realizacja oświaty w systemie szkoły radzieckiej i jakie miejsce zajmowały szkoły polskie w tym systemie, postaram się przedstawić na podstawie przeprowadzonych badań kwerendy dokumentów archiwalnych udostępnionych mi w archiwum białoruskim w Grodnie. Dokumenty dotyczące funkcjonowania Urzędu Obwodowego w Białymstoku nie zachowały się. Tylko w Państwowym Archiwum Organizacji Społecznych Obwodu Grodzieńskiego zachowały się bogate materiały dotyczące funkcjonowania Rejonowych Komitetów KP(b)B i Obwodowego Komitetu TP(b)B w Białymstoku. Opracowane one zostały na podstawie sprawozdań oświatowych Rejonowych Oddziałów Oświaty i Obwodowego Oddziału Oświaty w Białymstoku. Wśród tych dokumentów były także niektóre dokumenty Obwodowego Oddziału Oświaty w Białymstoku. Uważam, że dokumenty te są w pełni wystarczające do opracowania podjętego tematu.

² M. Gnatoński, *Białostoczczyzna w latach wojny i okupacji hitlerowskiej. Zarys dziejów politycznych regionu*, t. I, Białystok 1979, s. 117.

³ E.J. Kryńska, *Szkolnictwo ogólnokształcące w województwie białostockim 1944–1948*, Białystok 1991, s. 35.

RUSYFIKACJA SZKOLNICTWA POLSKIEGO W OBWODZIE BIAŁOSTOCKIM W LATACH 1939–1941

Do końca 1939 roku szkoły polskie na Białostoczczyźnie funkcjonowały w oparciu o sieć szkolną i projekty organizacyjne szkolnictwa polskiego. Władzą administracyjną dla polskich szkół i placówek opiekuńczo-wychowawczych były tymczasowe Powiatowe Oddziały Oświaty (UONO), które na podstawie tymczasowej instrukcji Komisarjatu Ludowej Oświaty BSRR starały się jak najszybciej uruchomić wszystkie szkoły z poszanowaniem ich odrębności narodowej i obowiązujących w ZSRR norm pracy. Tygodniowe pensum godzin nauczycielskich zostało obniżone z 30 do 24 godzin.

1 stycznia 1940 roku przed reformą w Obwodzie Białostockim funkcjonowało 27 jednostek administracyjnych rejonowych, w tym 3 rejony miejskie w Białymstoku, Grodnie i Łomży i 24 rejony wiejskie⁴. Ogółem czynnych było 1420 szkół ogólnokształcących z liczbą 7519 oddziałów, w których uczyło się 193 913 uczniów⁵. W szkołach pracowało 4408 nauczycieli. Podział szkół, ze względu na język wykładowy, był następujący:

- 835 polskich szkół – 58,8% z liczbą 105 563 uczniów – 54,4%,
- 471 białoruskich – 33,2% z liczbą 54 104 uczniów – 27,9%,
- 64 szkoły rosyjskie – 4,5% z liczbą 20 769 uczniów – 10,7%,
- 50 szkół żydowskich – 3,5% z liczbą 13 477 uczniów – 6,9%.

W końcu stycznia 1940 roku po zreformowaniu szkolnictwa polskiego zgodnie z wymogami dziesięcioletniej szkoły radzieckiej w Obwodzie Białostockim funkcjonowało 29 szkolnych jednostek rejonowych⁶. Liczba szkół zmalała do 1390, wzrosła liczba uczniów do 207 548 i nauczycieli do 5057. Podział szkół według stopnia organizacyjnego i języka wykładowego był następujący:

- a) 1014 szkół początkowych z liczbą 81 905 uczniów i 3042 nauczycieli, w tym:
 - 598 szkół polskich – 58,7% z liczbą 46 367 uczniów – 56,6%,
 - 382 szkoły białoruskie – 37,6% z liczbą 33 326 uczniów – 40,6%,
 - 17 szkół litewskich – 1,7% z liczbą 718 uczniów – 0,1%,
 - 11 szkół żydowskich – 1,1% z liczbą 1205 uczniów – 1,5%,
 - 6 szkół rosyjskich – 0,9% z liczbą 289 uczniów – 0,8%.
- b) 332 niepełne szkoły średnie z liczbą 98 403 uczniów i 1325 nauczycieli, w tym:
 - 198 szkół polskich – 59,6% z liczbą 72 618 uczniów – 53,5%,
 - 81 szkół białoruskich – 24,4% z liczbą 29 979 uczniów – 30,5%,
 - 44 szkoły żydowskie – 13,2% z liczbą 12 910 uczniów – 13,1%,
 - 8 szkół rosyjskich – 2,4% z liczbą 2755 uczniów – 2,8%,
 - 1 szkoła litewska. – 0,3% z liczbą 141 uczniów – 0,1%.
- c) 44 szkoły średnie z liczbą 27 330 uczniów i 690 nauczycieli, w tym:
 - 19 szkół polskich – 43,2% z liczbą 13 347 uczniów – 48,8%,
 - 9 szkół żydowskich – 20,5% z liczbą 5218 uczniów – 19,1%,
 - 9 szkół rosyjskich – 20,5% z liczbą 4854 uczniów – 17,8%,
 - 7 szkół litewskich – 16,1% z liczbą 3911 uczniów – 13,3%.

⁴ Filia PAO w Grodnie, F. 6195, op. 1, j.a. 400 Brzeski Obkom KPbB Oddział Propagandy i Agitacji, Materiały o pracy i organizacji szkół (1940–1941), s. 245.

⁵ Ibidem, s. 246.

⁶ Filia PAO w Grodnie, F. 6195, op. 1, j.a. 399 Brzeski Obkom KP(b)B Materiały o pracy szkolnictwa 1940, s. 14.

We wszystkich typach szkół ogólnokształcących brakowało w tym czasie 630 nauczycieli⁷. Największe braki były w szkołach polskich, brakowało nauczycieli języków białoruskiego i rosyjskiego. Pomimo tych braków partyjne władze radzieckie na spotkaniach z ludnością podkreślały swoje osiągnięcia w oświacie na Białostoczyźnie, wskazując na wzrost liczby szkół z 1271 na koniec roku szkolnego 1938/39 do 1390 w roku szkolnym 1939/40 i liczby nauczycieli z 3162 do 5057.

Pozostałe placówki, które uruchomiono i podporządkowano oświacie, należy wymienić:

- 4-letni Pedagogiczny Instytut Nauczycielski w Białymstoku z liczbą 113 studentów i 11 nauczycieli,
- 2-letni Instytut Nauczycielski w Grodnie ze 109 słuchaczami i 7 nauczycielami,
- średnie szkoły pedagogiczne (Pieduczyliszcza) w Białymstoku – 159 uczniów i 12 nauczycieli, w Grodnie 125 uczniów i 9 nauczycieli, w Wołkowysku – 125 uczniów i 7 nauczycieli,

- w 20 domach dziecka przybyło 1680 wychowanków,
- przedszkola w tym czasie opiekowały się 2119 dziećmi.

Ciekawy był w grudniu 1939 roku skład narodowościowy kadry nauczycielskiej. Na ogólną liczbę 4408 nauczycieli, było:

- 2618 Polaków – 59,3%,
- 1052 Żydów – 23,9%,
- 490 Białorusinów – 11,1%,
- 169 Rosjan – 3,9%,
- 79 inni – 2,0%.

Kobiet było 2550 – (58,0%).

Ze względu na wykształcenie było:

- 805 nauczycieli z wyższym wykształceniem pedagogicznym i niepedagogicznym – 18,2%,
- 2898 nauczycieli ze średnim pedagogicznym – 65,7%,
- 583 nauczycieli ze średnim niepedagogicznym – 13,2%,
- 122 nauczycieli z niepełnym średnim – 2,9%.

Do WKP(b) należało 43 nauczycieli. Byli to przyjezdni Rosjanie, Białorusini i nieliczni Polacy. Członków Komsomolu było 67⁸.

W pierwszej połowie 1940 roku rozpoczęły się masowe prześladowania polskich nauczycieli i wymiana na nauczycieli przysłanych z BSRR. Wielu nauczycieli polskich aresztowanych pod byle pretekstem. Aresztowań dokonywano pod zarzutem przynależności do „kontrewolucyjnych antyradzieckich organizacji polskich”, takich jak: POW, Strzelec, ZNP, ZHP, PPS, SL, a nawet związki spółdzielcze. Braki uzupełniano nauczycielami przysłanymi ze Wschodu. Do Obwodu Białostockiego przybyło ogółem 1499 nauczycieli różnych specjalności. Spośród nich pracę przyjął 1341. Odesłano 152 nauczycieli ze względu na brak znajomości języka polskiego⁹. Nie oznaczało to wcale, że pozostali posługiwali się biegle językiem polskim.

⁷ Filia PAO w Grodnie, F. 6195, op. 1, j.a. 369 Brzeski Obkom KP(b)B. Sprawozdania z kontroli w rejonach listopad-styczeń 1940, s. 111.

⁸ Ibidem, j.a. 399 Sprawozdanie naczelnika OBLONO 1939/40, s. 68.

⁹ Ibidem, s. 233.

W wyniku zasilenia kadrowego nauczycielami przybyłymi z BSRR i ZSRR oraz przygotowanymi na kursach wzrosła liczba nauczycieli w roku szkolnym 1940/41 do 5984. Zdecydowanie uległo pogorszeniu wykształcenie nauczycieli, było bowiem:

- 1023 nauczycieli z wykształceniem wyższym pedagogicznym i niepedagogicznym (17,3%),
- 2848 nauczycieli z wykształceniem średnim (47,4%),
- 913 ze średnim niepedagogicznym (14,3%),
- 1197 z niepełnym średnim (21,0%).

Spośród przybyłych nauczycieli z BSRR i ZSRR wielu posiadało zaledwie niepełną szkołę średnią i trzymiesięczny kurs pedagogiczny. Nie wiemy, jaki był narodowościowy skład nauczycieli. Wiadomo, że było 70 członków WKP(b) i 700 należało do Komso-molu¹⁰. Kobiety stanowiły 54%.

Podczas wakacji 1940 roku w Białymstoku, Grodnie, Brześciu i w innych miastach rejonowych przeszkolono 3283 nauczycieli Polaków. Kursami objęto wszystkich nauczycieli historii, konstytucji ZSRR, języka białoruskiego, języka rosyjskiego i innych przedmiotów. Program dla nauczycieli matematyki i fizyki w Białymstoku w ciągu 3 tygodni obejmował: 30 godzin historii WKP(b), 15 godzin pedagogiki, 24 godziny języka białoruskiego, 24 godziny języka rosyjskiego. O fizyce i matematyce nie wspomniano¹¹.

Rusyfikacja i białorutenizacja szkolnictwa polskiego w systemie oświaty radzieckiej w BSRR odbywała się na podstawie wydanej w grudniu 1939 roku przez Ludowy Komisarjat Oświatowy BSRR „Instrukcji ab paradku reorganizacji szkół zachodnich obłaściej BSRR”¹².

We wstępie instrukcji zapisano, że polskie szkoły będą reorganizowane w myśl systemu i programów szkoły radzieckiej. Największe zmiany zapowiedziano na 1940 rok. W myśl instrukcji o organizacji roku szkolnego w BSRR szkolny rok nauki podzielono na 4 okresy. Zakończenie nauki przewidziano na 20 maja 1940 roku. Wprowadzono radziecką pięciostopniową skalę ocen: wydatna, dobra, pośrednia, zła, bardzo zła. Określono, że lekcje w szkole mają rozpoczynać się o godzinie dziewiątej i powinny zakończyć się do godziny dwudziestej pierwszej. Określono także czas trwania przerw pomiędzy lekcjami i zmianami w szkole.

Najważniejszą częścią instrukcji były plany nauczania. Plany nauczania dla szkół początkowych wydano w trzech wersjach:

- dla szkół białoruskich,
- dla szkół rosyjskich,
- dla szkół polskich, żydowskich i litewskich.

Do planów nauczania dla początkowych szkół polskich od drugiej klasy wprowadzono przedmiot „białoruskaja mowa” w wymiarze 3 godziny lekcyjne w tygodniu w klasie drugiej i po 5 godzin w klasie trzeciej i czwartej. Natomiast liczba godzin języka polskiego w klasie pierwszej wynosiła 12 godzin, w drugiej – 9 godzin, w trzeciej – 7 godzin i w klasie czwartej – 5 godzin.

¹⁰ F. PAO w Grodnie, op. I, j.a. 400, ibidem, s. 39.

¹¹ Ibidem, j.a. 399, s. 18 i 19.

¹² Ibidem, j.a. 400. Instrukcja ab paradku reorganizacji szkół zachodnich obłaściej BSRR, Mińsk 1939, s. 259.

Plany nauczania dla niepełnych szkół średnich i szkół średnich były w dwóch wersjach:

- dla szkół białoruskich,
- dla szkół polskich, rosyjskich, żydowskich i litewskich.

W planach drugiej wersji w klasach V–VII wprowadzono przedmiot „białoruskaja mowa” po 4 godziny tygodniowo w każdej klasie, a w klasach III–X po trzy godziny tygodniowo. Ponadto w klasach III–IV szkół początkowych wprowadzono historię ZSRR, a w szkołach niepełnych średnich i średnich od klasy VII naukę o konstytucji ZSRR. Zwiększono także liczbę godzin na przedmioty ścisłe.

W instrukcji określono zadania i kierunki działania samorządu szkolnego. Zapisano, że samorząd szkolny powinien obowiązkowo współpracować z organizacją pionierską i komsomolską. Organizacjom szkolnym określono nawet częstotliwość odbywania zebrań.

Szczególne zadanie przypisano komitetom rodzicielskim. Poza sprawami natury organizacyjno-gospodarczej wyznaczono komitetom w szkole zadania ideologiczno-polityczne, tj. umacnianie ustroju komunistycznego poprzez wzmoczoną naukę i pracę społeczną dzieci. Stąd bardzo często w szkołach o postępach nauki dzieci informowano rodziców.

Końcowa część instrukcji dotyczyła metodycznej pracy szkół i rejonów oświatowych. W tej części wykorzystano międzywojenne polskie doświadczenia nauczycielskich konferencji rejonowych. Narzucono im jednak nową ideologiczną tematykę walki z kościołem, z religią i z pozostałościami „burżuazyjnej Polski” oraz zapoznawano z osiągnięciami ZSRR.

Stosownie do zaleceń instrukcji Komisariatu Ludowego Oświaty BSRR Białostocki OBLONO opracował plan działania, w którym na czołowym miejscu, jak zalecano, znalazły się tematy polityczno-ideologiczne, tj.:

- ateizacja pracy szkolnej i walka z wierzeniami religijnymi,
- polityczno-oświatowa praca w celu likwidacji analfabetyzmu,
- rozwijanie pracy pozaszkolnej z dziećmi i młodzieżą,
- rozbudowa w szkołach organizacji pionierskiej i komsomolskiej,
- praca polityczno-ideologiczna z kadrami oświatowymi,
- praca w domach dziecka¹³.

Szczególным zainteresowaniem radzieckich władz partyjnych cieszyły się domy dziecka. W dniu 1 grudnia 1940 roku w 20 domach dziecka przebywało 1477 wychowanków¹⁴. Były to dzieci i młodzież osierocona w wyniku działań wojennych, a także w skutek represji okupantów wobec ludności. Skład narodowościowy tych dzieci może świadczyć o skali strat i represji wobec poszczególnych narodowości:

- 713 dzieci polskich,
- 614 dzieci żydowskich,
- 130 dzieci białoruskich,
- 20 dzieci rosyjskich.

Spośród 19 dyrektorów domów dziecka tylko 2 było Polakami. Na 79 wychowawców 49 było Żydami, Polaków było tylko 9. W domach dziecka panowała ciasnota i bałagan wychowawczy. Powodem takiego stanu był brak przygotowania personelu do

¹³ F. PAO w Grodnie, F. 6195, ap. 1, j.a. 400 Plan pracy Obwodowego Oddziału Oświaty na I kw. 1941 r., s. 281.

¹⁴ Ibidem, s. 121.

pracy opiekuńczo-wychowawczej. Wychowawcy nie radzili sobie ze skłóconymi ze sobą wychowankami różnych narodowości. W ocenie wizytatorów szczególnie źle funkcjonowały domy dziecka w Augustowie i Sidrze¹⁵.

Wiele uwagi poświęcono dokształcaniu analfabetów i półanalfabetów. Szacowano, że w Obwodzie Białostockim było 40 tys. analfabetów i 20 tys. półanalfabetów. W roku szkolnym 1940/41 wokół ich dokształcania rozpetano kampanię propagandową. Najpierw oskarżano „polską burżuazję”, że trzymała naród w ciemnocie, następnie rozpoczęto masowe nauczanie, połączone z wyboreczą agitacją do władz lokalnych w grudniu 1940 roku. W październiku 1940 roku na kursach w Obwodzie Białostockim uczyło się czytać i pisać 5114 analfabetów i 17 527 półanalfabetów. W grudniu liczba uczących się wzrosła do 25 790 analfabetów i 41 000 półanalfabetów¹⁶.

Dokształcaniem zajmowały się szkoły dla dorosłych. W lutym 1940 roku w Białostockim OBLONO były 63 szkoły dla dorosłych, w tym 28 szkół polskich, 12 białoruskich, 12 rosyjskich i 11 żydowskich¹⁷.

Rusyfikacja i białorutenizacja polskiego szkolnictwa na ziemiach północno-wschodnich II Rzeczypospolitej, które znalazły się w granicach w BSRR, najbardziej była widoczna w Obwodzie Białostockim. Na Białostoczeźnie było najwięcej ludności polskiej – katolickiej. Były powiaty, jak augustowski, grajewski i łomżyński, które – poza mniejszością żydowską – były w ponad 90% zamieszkane przez ludność polską, katolicką. Okupacyjne władze radzieckie przystąpiły do sowietyzacji całego życia gospodarczego i kulturalno-oświatowego z bezwzględą stanowczością. Działania te odczyły szczególnie szkolnictwo i kultura. Rusyfikację polskiego szkolnictwa obrazują poniższe liczby ludności, szkół i uczniów. Według spisu powszechnego ludności z grudnia 1931 roku na Białostoczeźnie mieszkało 1644 tys. ludności, w tym¹⁸:

- 1117 tys. Polaków – 67,7%,
- 269 tys. Białorusinów – 16,3%,
- 197 tys. Żydów – 12,0%,
- 61 tys. inni, w tym:
 - Rosjanie – 2,8%,
 - Litwini – 1,2%.

W styczniu 1940 roku po wprowadzeniu reformy szkolnictwa ogólnokształcącego, było 1390 szkół, w tym:

- 815 szkół polskich – 58,5%,
- 470 szkół białoruskich – 33,8%,
- 64 szkoły żydowskie – 4,7%,
- 23 szkoły rosyjskie – 1,8%,
- 18 szkół litewskich – 1,2%.

W szkołach tych uczyło się ogółem 207 548 uczniów, w tym:

- w szkołach polskich – 112 332 – 54,1 %,
- w szkołach białoruskich – 67 126 – 32,3%,
- w szkołach żydowskich – 18 455 – 9,2%,
- w szkołach rosyjskich – 7823 – 3,9%
- w szkołach litewskich – 1812 – 1,2%.

¹⁵ Ibidem, s. 55.

¹⁶ Ibidem, j.a. 398 Sprawozdania Obkoma o pracy szkół (czerwiec 1940–grudzień 1940), s. 34.

¹⁷ Ibidem, s. 49.

¹⁸ Statystyka Polski, seria C, z. 62, Warszawa 1937.

Zakładając, że struktura narodowościowa ludności do 1939 roku nie uległa zmianie i została zachowana, podobna liczebność dzieci w rodzinach polskich, białoruskich i żydowskich, to liczba uczniów w szkołach poszczególnych narodowości powinna odpowiadać liczbom ludności tych narodów lub ulec tylko nieznacznemu wzrostowi z powodu przybyłych na Białostoczczyznę uciekinierów żydowskich z Polski centralnej i przysyłanych rodzin ze wschodu. Tymczasem spadła znacznie liczba uczniów szkół polskich na korzyść uczniów szkół białoruskich. Jak widać liczba szkół i uczniów białoruskich była dwukrotnie wyższa, niż to wynikało ze stosunków narodowościowych. W szkołach tych musiało się więc znaleźć wielu uczniów polskich szkół, które zostały zlikwidowane.

Bardzo ważnym zagadnieniem było używanie języka wykładowego w szkołach białoruskich. W początkach wiele szkół białoruskich, z braku nauczycieli, używało języka wykładowego rosyjskiego, a nawet języka polskiego. Świadczy o tym zachowana korespondencja szkół z administracją szkolną w rejonach¹⁹. Podobnie wiele szkół żydowskich używało, jako wykładowego, języka rosyjskiego. Wykładowego języka rosyjskiego używały także wszystkie szkoły pedagogiczne. W uczelniach pedagogicznych stosowano dyskryminującą politykę rekrutacji studentów. W lutym 1940 roku do Państwowego Instytutu Pedagogicznego w Białymstoku przyjęto ogółem 230 studentów, w tym: 101 Żydów, 88 Białorusinów, 32 Polaków i 9 Rosjan²⁰.

Ostrze polityki rusyfikacyjnej w pierwszych miesiącach reformy szkolnictwa było skierowane przeciw polskim nauczycielom zatrudnionym w szkołach białoruskich i rosyjskich. Wielu z nich zostało zwolnionych z pracy. Innych aresztowano i skazano na pracę w lagrach. Liczba nauczycieli objętych represjami przez NKWD, a także odsuniętych od pracy w szkołach, jest do dzisiaj nieznana. Dotychczasowe badania opublikowane przez profesora M. Walczaka i prof. F. Januszka są niepełne. Z przeprowadzonych dotychczas cząstkowych badań na terenie województwa białostockiego wiadomo, że w niektórych rejonach ówczesnego Obwodu Białostockiego represje wobec nauczycieli były duże. W rejonie augustowskim było represjonowanych 39 nauczycieli, z tego 19 zginęło w więzieniach i w lagrach na zesłaniu²¹. Represjami najliczniej byli objęci nauczyciele w rejonach wybitnie polskich: augustowskim, białostockim, grajewskim, jedwabnowskim, łomżyńskim i sopoćkińskim. W dniu 22 kwietnia 1940 roku Rada Komisarzy Ludowych Białorusi wydała postanowienie nr 585 o przeprowadzeniu przeglądu wszystkich nauczycieli w szkołach pod kątem ich ateistycznego stosunku do religii i kościoła i tym samym o przydatności ich do zawodu w nowym roku szkolnym 1940/41. Przeglądu miały dokonać powołane przez Rejonowe Komitety KP(b)B komisje. Od tego momentu rozpoczęło się w wielu rejonach usuwanie nauczycieli ze szkół polskich. Polacy byli bezpodstawnie oskarżani przez rosyjskich dyrektorów i rejonową administrację szkolną o odbywanie praktyk religijnych, przynależność do polskich organizacji, organizowanie pracy wychowawczej z dziećmi i młodzieżą w duchu polskim, nieznaną konstytucji ZSRR itp. Bardzo często bez podawania przyczyn i tożsamości członkowie tych komisji hospitowali zajęcia szkolne, a następnie wydawali krzywdzące decyzje. A oto niektóre przykłady oskarżeń:

¹⁹ APO w Grodnie, F. 166, op. 1, j.a. 164 „b”. Spis nauczycieli i szkół rejonu dąbrowskiego 1944 r., s. 1–16.

²⁰ F. APO w Grodnie, F. 6195, op. 1, j.a. 369, Dokładne dane z kontroli Obkoma w rejonach (listopad 1939–luty 1940), s. 66.

²¹ A. B o b o w i k , *Szkolnictwo polskie na Augustowszczyźnie w okupacyjnej strefie radzieckiej w latach 1939–1941*, Przegląd Historyczno-Oświatowy 1996, nr 1–2, s. 51.

– W rejonie sopoćkińskim kierownik Oddziału Propagandy i Agitacji w Rejonowym Komitecie KP(b)B tow. Kirszyn mówił o 25 polskich nauczycielach „uparcie” uczących dzieci w szkołach po polsku. Zapytany przez sekretarza Obkoma, ilu ich zdjęto ze stanowiska, odpowiedział, że tylko 4, gdyż wielu z nich zbiegło za granicę, tj. do Polski centralnej pod okupacją niemiecką²².

– W Augustowie nauczycielka Anna Korecka w szkole nr 1 poleciła uczniom opisać kościół jako piękny zabytkowy budynek. Potraktowano to jako przestępstwo.

– Inna nauczycielka średniej polskiej szkoły w Augustowie, Michałowska, powiedziała uczniom, że Litwa nie poddała się ZSRR i ma swoją władzę, a Polacy poddali się i dzisiaj Polską rządzi Sowieci.

– Nauczycielka Matuk, bez pozwolenia dyrektora, śpiewała z dziećmi religijne piosenki²³.

Opisane przykłady „nieposłuszeństwa” nauczycieli polskich kończyły się przesłuchaniem przez NKWD i z zasady zwolnieniem z pracy lub – jak w sytuacji Michałowskiej – zesłaniem do łagru.

W miejsce zwolnionych lub aresztowanych nauczycieli polskich zatrudniano Białorusinów, Żydów i nielicznych Rosjan, którzy realizowali program szkoły radzieckiej. Jednak ich nieudolna praca i radzieckie programy nauki spowodowały, że w roku szkolnym 1939/40 zmalała frekwencja uczniów w szkołach w Grodnie do 72,1%, a w rejonie augustowskim do 78,8%. W Obwodzie Białostockim frekwencja uczniów w szkole wynosiła zaledwie 81,1%²⁴. Za niską frekwencję obwiniano nauczycieli i dyrektorów szkół polskich. Dla podniesienia na wyższy poziom pracy w szkołach zalecono w wakacje 1940 roku przeszkolić wszystkich polskich nauczycieli z języka rosyjskiego i białoruskiego, konstytucji i historii ZSRR, a także z wiedzy o kraju rad. Natomiast nie uczyniono, żeby lepiej przygotować pod względem językowym przysłanych nauczycieli ze Wschodu. Instrukcja wydana przez Białostockie OBLONO do pracy z nauczycielami, uczniami i rodzicami²⁵, zawierała następujące tematy:

– organizowanie z nauczycielami antyreligijnych tematów i uczenie ich, jak mają przekonywać uczniów i rodziców o braku Boga,

– organizowanie antyreligijnych pokazowych lekcji,

– organizowanie w szkołach wystaw antyreligijnych.

Podobną tematykę zalecono na konferencje nauczycielskie, np.:

– życie i praca Mikołaja Ostrowskiego i Maksyma Gorkiego,

– stalinowskie ustawy kolechozowe,

– ZSRR – kraj bezkresnych możliwości gospodarczych,

– stalinowska konstytucja,

– pochodzenie życia na ziemi,

– jak powstała religia,

– stosunek partii do religii,

– walka nauki z religią itp.

Była to jak widać, tematyka komunizacji i ateizacji szkół i nauczycieli polskich. Nauczyciele polscy różnymi sposobami starali się unikać głoszenia obcej szkolnictwu

²² Ibidem...j.a. 369, s. 317.

²³ F. PAO w Grodnie, F. 6195, op. 1, j.a. 215, Referat Obwodowego Komisariatu Wojskowego o sytuacji politycznej w rejonie do Sekretarza Obkoma, s. 3 i 4.

²⁴ Ibidem...j.a. 400, s. 18.

²⁵ Ibidem, s. 77.

polskiemu komunistycznej propagandy. Nauczyciele Rejonu Jedwabnowskiego prosili instruktora Obkoma Komunistycznej Partii bolszewików Białorusi w Białymstoku, żeby dostarczył im niezbędną do tej tematyki literaturę w języku polskim, gdyż nie znają języka rosyjskiego²⁶. Odpowiedź białoruskich władz szkolnych była błyskawiczna, 10 września 1940 roku w rejonie jedwabnowskim zwolniono z pracy 7 nauczycieli polskich, 12 września 1940 roku zwolniono dalszych 12 nauczycieli i wystąpiono z wnioskiem o zorganizowanie dodatkowego kursu dla nauczycieli z języka białoruskiego²⁷.

Bardzo często białoruska administracja szkolna do polskich żądań nauczycieli i rodziców odnosiła się w sposób przeciwstawny i złośliwy. Oto w Holyńce w Rejonie Sopoćkińskim niepełną szkołę średnią z liczbą 165 polskich dzieci i 23 rosyjskich przemianowano na szkołę rosyjską²⁸. W Augustowie w niepełnej szkole średniej nr 2 na stanowisko dyrektora, wbrew woli rodziców, powołano dyrektora Białorusina, który w ogóle nie znał języka polskiego. W Łomży na prośbę sekretarza Komitetu Rejonowego KP(b)B Anisimowa do sekretarza KC KP(b)B Ponomarienki o zaniechanie nauki języka białoruskiego w szkołach Rejonu Łomżyńskiego z braku w ogóle Białorusinów i wprowadzenie w to miejsce nauki języka rosyjskiego, naczelnik Białostockiego OBLONO Najdin zaproponował zorganizowanie dla wszystkich nauczycieli polskich kursu języka białoruskiego²⁹. Ostatecznie jednak pozwolono w szkołach w miejsce języka białoruskiego nauczać języka rosyjskiego. Mimo to opór nauczycieli w tym rejonie trwał nadal. NKWD informowało sekretarza Rajkoma KP(b)B w Łomży, że:

- dyrektor polskiej szkoły Kota w Stawiskach ukrywał przed władzami panującą wśród uczniów jego szkoły „kontrewolucyjne nastawienie”, które objawiało się rozkładaniem ulotek antyradzieckich,

- nauczyciel Szeceśniak ze Śniadowa był wrogo nastawiony do nauczycieli żydowskich,

- nauczyciele wielu szkół nie sporządzali rozkładów materiału z historii, geografii i konstytucji ZSRR.

Rusyfikacja i białorutenizacja polskich szkół przybierała różne formy i metody. Oto w przysiędze pionierów w punkcie 1 zapisano: „Pionier wypełnia swój dług przed Radziecką Ojczyzną i towarzyszem Stalinem”³⁰. Administracji szkolnej, kierownikom i dyrektorom szkół wydano polecenie ochrony języka białoruskiego przed ośmieszeniem go przez uczniów i rodziców. NKWD, na doniesienie władz szkolnych i swoich informatorów, skrupulatnie prowadziło dochodzenia przeciw uczniom w sprawie malowania ośmieszających władzę radziecką rysunków i napisów.

Wiele działań administracji szkolnej i niższych szczebli partyjnych było bezprawnych. Do władz partyjnych w Obkomic napływały skargi, a nawet groźby anonimowe na ich działalność. Biuro Obkoma KP(b)B w Białymstoku badało skargi i tam, gdzie zostało naruszone sowieckie „prawo”, sprawę załatwiano. Jeżeli skarżący się mieli rację, gdyż nastąpiło naruszenie „leninowskich zasad moralności i sprawiedliwości społecznej” – przyznawano rację i naprawiano krzywdę.

Z zachowanych dokumentów OBLONO i protokołów posiedzeń Biura Obkoma KP(b)B w Białymstoku wynika, że w roku szkolnym 1940/41 nastąpiło spowolnienie sowietywizacji polskiego szkolnictwa. Stanowisko naczelnika OBLONO objął Franc Kieć,

²⁶ Ibidem... j.a. 400, s. 160.

²⁷ Ibidem... j.a. 398, s. 155.

²⁸ Ibidem... j.a. 400, s. 172.

²⁹ Ibidem... j.a. 399, s. 267.

³⁰ Ibidem, s. 45.

Polak żydowskiego pochodzenia z Mińska, który po wcześniejszych doświadczeniach w kierowaniu wybitnie polskim Rejonem Oświaty w Augustowie, po zmianach polityki radzieckiej wobec tych ziem, odstąpił od sowietyzacji i naprawił rażące błędy swoich poprzedników. Zgodnie z uchwałami Biura Obkoma KP(b)B w Obwodzie Białostockim przywrócono 8 szkołom status szkół polskich. W 13 polskich szkołach przywrócono polskich kierowników i dyrektorów, w 36 szkołach polskich zwolniono nauczycieli ze „wschodu” nie znających języka polskiego i przywrócono do pracy 22 nauczycieli polskich³¹. Najwięcej przykładów krzywdy wyrządzonej polskim szkołom zanotowano w rejonach: jedwabnowskim, łomżyńskim, ciechanowskim, sopoćkińskim, augustowskim, knyszyńskim, monieckim i białostockim³².

Radzieckie działania naprawcze w szkolnictwie polskim nie oznaczały odstąpienia od sowietyzacji. 26 grudnia 1940 roku na posiedzeniu Biura Obkoma KP(b)B w Białymstoku podjęto decyzję o przeprowadzeniu wśród nauczycieli polskich od 5 do 11 stycznia 1941 roku szkolenia i sprawdzenia wiadomości z leninizmu i marksizmu, w celu wyeliminowania rzekomo nie przygotowanych nauczycieli do pracy szkolnej. Naczelnik OBLONO został zobowiązany do złożenia do 20 stycznia 1941 roku sprawozdania z zakończenia kursu i egzaminów³³. Dokumentu kończącego tę akcję nie udało się odnaleźć.

Nowy rok kalendarzowy 1941 obfitował w obradach Biura Obkoma KP(b)B w Białymstoku w tematykę szkolną. 15 stycznia 1941 roku wydano polecenie zorganizowania w Białostockim OBLONO przeglądu dziecięcej twórczości artystycznej. 25 lutego 1941 roku oceniono pozytywnie akcję likwidacji analfabetyzmu. 14 marca 1941 roku oceniono antyreligijną walkę z kościołem w Białymstoku. Tu szczególnie wyróżniono antyreligijne dokonania Komsomolu. W zaleceniach dla Białostockiego OBLONO zalecono bardziej nasilić antyreligijną pracę w szkołach i placówkach opiekuńczo-wychowawczych³⁴. Antyreligijną działalność w szkołach i organizacjach młodzieżowych wspierała w Mińsku Centralna Rada Związku Waleczących Bezbożników BSRK³⁵. Organizacja ta miała przy komitetach partyjnych swoje ogniwa. Do zadań ich należało rozprowadzanie antyreligijnej literatury oraz organizowanie odczytów i dyskusji antyreligijnych w szkołach i nie tylko.

W Białostockim Obkomie KP(b)B nad pracą szkół czuwał Oddział Propagandy i Agitacji, pracą którego kierował sekretarz Siemionow. Jemu także podlegała prasa, radio, biblioteki, kluby i organizacje młodzieżowe. W terenie nad całością pracy oświatowo kulturalnej czuwały Rejonowe Oddziały Propagandy i Agitacji. Tu także w centrum uwagi była rusyfikacja całości życia oświatowo-kulturalnego. 25 maja 1940 roku sekretarz Siemionow zobowiązał sekretarzy rejonowych propagandy do jak najszybszego oczyszczenia bibliotek szkolnych z „wrednej ideologicznej polskiej literatury”³⁶. Mówił także o ogromnym chaosie w szkolnych bibliotekach i o publicznym paleniu książek polskich, co nie robiło dobrego wrażenia wśród miejscowej ludności.

³¹ Ibidem... j.a. 398, s. 147.

³² Ibidem... j.a. 373, Postanowienia i projekty postanowień Biura Obkoma KP(b)B (marzec 1940–26 grudnia 1940), s. 33, 40, 65.

³³ Ibidem, s. 70.

³⁴ Ibidem... j.a. 407, Postanowienia i projekty post. Obkoma 1941, s. 2, 26, 38.

³⁵ Ibidem... j.a. 408, Dyrektywy i zarządzenia Obkoma 1941, s. 54.

³⁶ Ibidem... j.a. 367, Białostocki Obkom KP(b)B Oddział Propagandy i Agitacji 1940, s. 167.

Obwodowy Oddział Propagandy i Agitacji zajmował się także pracą szkół. Szczególnie interesowano się warunkami bytowymi nauczycieli. W czasie jednej z narad krytycznie oceniono, między innymi następujące fakty:

- w Krynkach 9 nauczycieli spało w jednym pokoju,
- w Sopoćkiniach nauczyciel Sabas nie miał w ogóle mieszkania, a nauczyciel Sulewski nie mógł kupić chleba,
- w Zabłudowie nauczyciele Szewcow i Szewczenko także nie mieli mieszkań,
- trudne warunki mieszkaniowe i bytowe mieli nauczyciele w rejonie augustowskim i dąbrowskim.

Radziecka propaganda wiele miejsca poświęcała obchodom świąt państwowych ZSRR, tj. rewolucji październikowej, 1 Maja, Armii Czerwonej i inne. Wymyślano także nowe rocznice: 5 czerwca 1940 roku Białostocki Obkom KP(b)B polecił uczcić 20 rocznicę oswobodzenia Białorusi spod panowania „Białopolaków”. Szczególnie uroczyste zalecono przeprowadzić obchody tego święta w szkołach i zakładach pracy. Nauczyciele polscy i uczniowie szkół polskich niechętnie uczestniczyli w obchodach tych świąt, a niekiedy wręcz demonstracyjnie protestowali, przechodzili przed trybunami w milczeniu, ukrywali portrety wodzów radzieckich, odmawiali niesienia flag radzieckich albo w ogóle nie uczestniczyli w pochodzie i utrudniali odbycie pochodu, jak to miało miejsce w Augustowie i innych miastach.

Należy także wspomnieć, że w Obwodzie Białostockim były takie rejony, gdzie ludność białoruska i żydowska udzielała poparcia władzy radzieckiej. Były to jednak nieliczne środowiska w powiatach bielsko-podlaskim, sokólskim, dąbrowskim i grodzieńskim.

W Rejonie Oświaty w Augustowie NKWD zasypało donosami sekretarza Rajkoma KP(b)B o panującym powszechnym oporze w szkołach wobec nauki języka rosyjskiego i białoruskiego, o niszczeniu portretów wodzów radzieckich, dokuczaniu nauczycielom żydowskim³⁷.

W Rejonie Oświaty w Dąbrowie Białostockiej władze oświatowe winą za bałagan wychowawczy w domu dziecka w Sidrze obarczyły wychowawczynię Gitchierówną, córkę byłego starosty i Ostaszewską, córkę byłego policjanta polskiego. Ostatecznie zwolniono je z pracy i wysiedlono³⁸.

W Rejonie Oświaty w Sopoćkiniach, z powodu „ucieczki” wielu nauczycieli polskich, były nieczynne szkoły w Nowosielcach i Rygalówce. Wielu nauczycieli polskich nie wykonało zaleceń władz radzieckich, jak nauczycielka Michalowska, w Skrzynikach do maja 1940 roku nie zdjęła w klasie krzyża i obrazu religijnego. Nauczyciel Czerniawski w Bohaterach Polnych śpiewał na lekcjach z dziećmi patriotyczne pieśni polskie³⁹.

Jedynie radzieckie władze partyjne w Sokółce były zadowolone ze swoich dokonań w oświacie. W powiecie otwarto dodatkowo 11 szkół początkowych. Przekazano szkołom 26 budynków po wysiedlonych polskich osadnikach. Przeszkolono na kursach języ-

³⁷ FPAO w Grodnie, F. 6197, op. 1, j.a. 6–32, Rajkom KP(b)B w Augustowie Protokoły i uchwały Biura 1940–1941.

³⁸ FPAO w Grodnie, F. 6203, op. 1, j.a. 8–14, Rajkom KP(b)B w Dąbrowie Protokoły z posiedzeń i statystyczne zestawienia 1940–41.

³⁹ FPAO w Grodnie, F. 8, op. 22, j.a. 5–14, Rajkom KP(b)B w Sopoćkiniach Statystyczne zestawienie i dokładne informacje 1940–1941.

ka białoruskiego 150 nauczycieli. Zlikwidowano do końca 1939 roku naukę religii we wszystkich szkołach i zdjęto krzyże w klasach⁴⁰.

Na uwagę zasługują także działalność radzieckiej administracji szkolnej i inspekcji, którą cechowała chorobliwa podejrzliwość do polskiego szkolnictwa i niebывалы stopień biurokratyzowania i zależności od władzy partyjnej.

Korespondencja pomiędzy szkołami i administracją rejonową odbywała się w języku rosyjskim. Rozkłady materiału w szkołach zalecano pisać po rosyjsku, mimo to zdecydowana większość nauczycieli polskich pisała rozkłady po polsku, gdyż nie znała języka rosyjskiego na tyle, by móc poprawnie pisać po rosyjsku. W szkołach białoruskich z zasady pisano rozkłady i wypełniano dzienniki lekcyjne po rosyjsku.

Wszystkie szkoły posiadały jeden stempel w dwóch językach – rosyjskim i białoruskim. Podobne pieczęcie posiadała administracja szkolna. W pracy administracji szkolnej wszystkich szczebli obowiązywało powszechne utajnienie korespondencji. W tym celu Białostockie OBLONO 2 stycznia 1940 roku wydało instrukcję kancelaryjną o przechowywaniu i dostępie do korespondencji. Tajemnicą służbową objęto nawet palacze pieców i sprzątaczk⁴¹. Szczególną tajemnicą były otoczone plany mobilizacyjne i plany pracy szkół na wypadek wojny. W maju 1941 roku wiele uwagi poświęcono sprawom obronności cywilnej. Szkolono w przyspieszonym tempie pracowników oświaty w Białymstoku, Grodnie, Lomży i Wolkowsku⁴². Na potrzeby wojska w wypadku wojny wyznaczono wybrane szkoły na szpitale wojskowe w Białymstoku, Grodnie, Wolkowsku i w Bielsku Podlaskim. Jak widać, ZSRR przewidywał wojnę z Niemcami.

Funkcjonowanie szkolnictwa polskiego w systemie oświaty radzieckiej było stale poddawane wewnętrznej kontroli w BSRR. Kontroli dokonywali inspektorzy szkolni w rejonach, obwodach i ze szczebla centralnego Komisariatu Oświaty Ludowej BSRR i ZSRR. Kontrolowano postępy wdrażania w życie radzieckiej dziesięciolatki i realizacji programu sowietyzacji polskiego szkolnictwa. Nad realizacją tego programu czuwały obwodowe, rejonowe, miejskie i terenowe komitety partii. Oceny funkcjonowania szkolnictwa na terenie Białegostoku dokonało Biuro Komitetu Miejskiego KP(b)B w styczniu 1941 roku⁴³. W ocenie wyszczególniono niedociągnięcia i wydano zalecenia ich usunięcia kierownikowi Oddziału Oświaty Miejskiej w Białymstoku tow. Wolskiej. Jako niedociągnięcia wskazano braki w wiedzy wśród nauczycieli z historii, geografii i konstytucji ZSRR oraz słabą znajomość języka rosyjskiego. Zdziwiająco, że nie wspomniano o jeszcze gorszej znajomości języka białoruskiego. Stwierdzono, że dzieci powszechnie opuszczały naukę w święta kościelne, że źle organizowano pracę wychowawczą z dziećmi i młodzieżą w szkołach na temat konstytucji ZSRR oraz że bardzo mało dzieci i młodzieży należało do organizacji pionierskiej i komsomolskiej.

Po tej kontroli tow. Temielianow, odpowiedzialny za pracę szkolnictwa w Białostockim OBLONO, wystąpił z wnioskiem do Białostockiego Obkoma KP(b)B o odwołanie ze stanowiska kierownika Rejonu Miejskiego Oświaty w Białymstoku tow. Wolskiej.

⁴⁰ FPAO w Grodnie, F. 6215, op. 1, j.a. 6–30, Rajkom KP(b)B w Sokółce Uchwały, zarządzenia i statystyka 1939–1941.

⁴¹ PAO w Grodnie, F. 172, op. 1, j.a. 1, Białostockie OBLONO instrukcje dla rejonów, statystyka, sprawozdawczość, s. 12–13.

⁴² PAO w Grodnie, F. 292, op. 1, j.a. 51, Postanowienie Biura Obkoma KP(b)B z dnia 27 V 1941 r., s. 1–2.

⁴³ Ibidem..., F. 309, op. 1, j.a. 1, Zarządzenia Białostockiego Oddziału Oświaty Ludowej (1940–1941), s. 49.

PODSUMOWANIE

Prawie dwuletni okres rządów radzieckich na Białostoczczyźnie przyniósł tylko pozorne i wątpliwe korzyści nielicznej grupie ludności białoruskiej, dzięki zjednoczeniu Zachodniej Białorusi z Białorusią Radziecką. Na zagarniętych ziemiach Białostoczczyzny nie było suwerennej Białorusi, trwała rusyfikacja i sowietyzacja życia społeczno-gospodarczego i kulturalno-oświatowego na potrzeby totalitarnego kraju ZSRR. Wobec ludności białoruskiej zachowano tylko pozorne hasła białoruskiej szkoły, białoruskiej prasy i białoruskiej władzy.

W jeszcze gorszej sytuacji znalazła się ludność polska. Stała się – wbrew swojej woli – obywatelami państwa radzieckiego, ale bez praw do decydowania o swoim losie. Dla Polaków na Białostoczczyźnie dwuletnie rządy radzieckie były okresem terroru i odwetu za polskie sukcesy w wojnie z ZSRR w latach 1919–1924 o granice wschodnie Polski.

W czasie trwającej w latach 1939–1941 okupacji Białostoczczyzny terror stalinowski zmierzał do wyniszczenia moralnego i fizycznego Polaków. Odebrano Polakom prawo decydowania o swoim losie na własnej ziemi. Upokorzono polską inteligencję i elity przedwojennej władzy pozbawiając ich pracy, poddając różnym prześladowaniom.

W drugim etapie przystąpiono do fizycznego wyniszczenia Polaków. Stosowano: aresztowania, wyroki skazujące na łagry, wysiedlenia w głąb ZSRR. Do dzisiaj pozostały nie wyjaśnione zaginięcia wielu ludzi z lokalnej władzy i życia publicznego, w tym wielu nauczycieli. Szczególnie okrutny był los rodzin inteligenckich, wojskowych i osadniczych na Białostoczczyźnie. Pozbawiono ich dorobku całego życia i zesłano na poniewierkę i wyniszczenie na Syberię⁴⁴. Dzisiaj trudno określić dokładnie liczbę osób represjonowanych w czasie okupacji radzieckiej na Białostoczczyźnie. O ile są znane liczby osób wysiedlonych, zesłanych i skazanych, o tyle trudno ustalić liczbę osób zgładzonych w egzekucjach, zamęczonych w aresztach śledczych NKWD, zmarłych na zesłaniu.

Polską oświatę i kulturę dotknęły straty nie tylko osobowe, ale także materialne. Zniszczono wieloletni dorobek polskich szkół, bibliotek, domów ludowych i organizacji kulturalno-oświatowych. Zginęli najlepsi organizatorzy oświaty, twórcy kultury i nauczyciele. O tym wiele w swoich pracach pisał profesor Franciszek Januszek.

Mam nadzieję, że niniejszy artykuł dotyczący funkcjonowania polskich szkół w systemie szkolnictwa radzieckiego na Białostoczczyźnie, bardziej przybliżył czytelnikom mało znaną historię dziejów szkolnictwa na tych terenach. Pomiąłem szkolnictwo zawodowe. Uważam, że temu szkolnictwu w systemie oświaty radzieckiej na ziemiach północno-wschodnich Polski w latach 1939–1941 należy poświęcić odrębną pracę.

ŹRÓDŁA I BIBLIOGRAFIA

I. Źródła archiwalne

A. Państwowe Archiwum Obwodowe (PAO) w Grodnie

1. Fond 161, Białostockie OBLONO (1939–1941)
 - opis 1, j.a. 164a, 164b, 317 Rajono Dąbrowa Biał.
2. Fond 172, Białostockie OBLONO
 - opis 1, j.a. 1 Instrukcje.

⁴⁴ *Spoleczeństwo białoruskie, litewskie i polskie na ziemiach północno-wschodnich II Rzeczypospolitej w latach 1939–1941*, pod red. M. Giżewskiej i T. Strzembosza, Warszawa 1995, s. 125.

ZARYS POGŁĄDÓW EDUKACYJNYCH MIECZYSLAWA ZIEMNOWICZA (W KRĘGU MYŚLI WYCHOWAWCZEJ DLA IDEI PAŃSTWA I WARTOŚCI NARODOWYCH)

Sylwetka i dokonania Mieczysława Ziemnowicza domagają się przypomnienia z kilku ważkich powodów. W latach trzydziestych był on ściśle związany z terenem Polski południowo-wschodniej (ówczesnej Galicji), pełniąc funkcje naczelnika wydziału i kuratora oświaty we Lwowie. Aktywnie zajmował się, wtedy zwłaszcza, unowocześnianiem pracy wychowawczej szkół i kształceniem nauczycieli w seminariach; później zaś po roku 1936 w liceach pedagogicznych. W archiwach zakładów kształcenia nauczycieli z tego okresu w Krośnie, Jaśle, Gorlicach, Rzeszowie odnajdujemy dowody jego w nich obecności – wizytacje, decyzje kadrowe, oceny pracy tych placówek itp.¹

Ale istotniejsza wydaje się ocena jego poglądów i twórczości w dziedzinie teorii pedagogicznej, którą próbował on w znamienny sposób wiązać z postulatami koniecznych przeobrażeń międzywojennego systemu oświatowego. Z tych też powodów wiele zagadnień zawsze w jakimś sensie „ambiwalentnego” pogranicza teorii pedagogicznej i realizowanej praktyki edukacyjnej zasługuje na współczesną rekonstrukcję. Interesująca zwłaszcza wydaje się ta ich część, która zawiera się w warstwie teleologicznej koncepcji szkoły. Jak się wydaje, zagadnienie to w obecnych warunkach odzyskuje nową aktualność, co więcej można dostrzec wyraźny niedostatek refleksji i koncepcji wychowawczej w tej dziedzinie dla referowanej szkoły. Dotyczy to zwłaszcza problematyki wychowawczej dla wartości państwa i treści narodowych w edukacji. Problem ten nabiera szczególnego znaczenia wobec współczesnych wizji i realnie dokonujących się na naszych oczach przeobrażeń w stronę tzw. „świata globalnego”, w tym przede wszystkim procesów integracji europejskiej.

Zagadnienia te są obecnie przedmiotem często gwałtownego dyskursu, raczej politycznego, aniżeli edukacyjnego, wyrażającego najczęściej skrajne stanowiska zwalczających się ugrupowań politycznych; narodowo-prawicowych, państwowo-patriotycznych, liberalnych i lewicowych. Wyrażane opinie i stanowiska podobnie jak w latach międzywojennych, tj. w czasach największej aktywności pedagogicznej M. Ziemnowicza nie wykazują także i obecnie wystarczającej dążności do sformułowania racjonalnych pojęć na użytek współczesnej formy kulturowej, światopoglądowej i edukacyjnej w tym zakresie. Chodzi tu o sformułowanie zespołu nowszej myśli przemawiającej do wyobrażeń i doświadczeń młodzieży na temat sensu współczesnego państwa, tradycji i perspektywy narodowej na tle dokonujących się procesów. A problem, jako się rzekło, jest ważny,

¹ K. Szmyd, *Powstanie i działalność Państwowego Liceum Pedagogicznego w Krośnie 1937-1961* w: A. Meissner, A. Krzanowski, *Dzieje zakładów kształcenia nauczycieli w Krośnie w latach 1895-1995*, Krosno 1997, s. 45-69.

istotny także z punktu widzenia kształtowania współczesnej tożsamości narodowej, niezbędnej identyfikacji z racjami państwa wobec proponowanej i realizowanej w systemach edukacji Europy Zachodniej koncepcji tzw. „wielokulturowości”. Jest to wizja czy też kulturowa „idea ojczyzn” w globalnym systemie ekonomii, komunikacji i instytucji o zasięgu światowym. W świecie, który z natury rzeczy narusza w dość powszechnej skali poczucie odrębności kulturowej, tradycji narodowej i utrwalone pojęcia dotyczące własnego państwa. Dbalność o te aspekty edukacyjno-wychowawcze w europejskich systemach oświatowych staje się nader widoczna.

Przytaczane argumenty i wynikające z nich przesłanki skłaniają do refleksji nad pewną częścią poglądów M. Ziemnowicza w kontekście zapatrywań innych jeszcze pedagogów II RP, którzy poszukiwali niezwykle ważnego wtedy, a i dziś niezbędnego konsensusu wychowawczego w obszarze problematyki: państwo, patriotyzm, tradycja narodowa i tożsamość kulturowa Polaków. Doniosły stają się też ten problem z uwagi na niepokojące, zwłaszcza wśród młodzieży, deficyt wiedzy, niezbędnej wrażliwości emocjonalnej i aksjologicznej wobec współczesnej, własnej państwowości, poczucia tożsamości historycznej i kulturowej, świadomości narodowych racji politycznych oraz myślenia w kategoriach moralno-obywatelskich. Stan ten objawia się najczęściej przyjmowaniem niejasnych, nieuwiarycznionych przekonań, skrajnych postaw i reakcji albo też całkowitą obojętnością. Owocuje to płytkością myślenia, o złożonej naturze życia zbiorowego, agresywnością zachowań, brakiem kultury demokratycznej i różnego rodzaju ksenofobiami. I nie chodzi tu o znaną dobrze z nieodległej przeszłości unifikację wszystkich poglądów, a o jej pogłębioną racjonalność i zdrową emocjonalność w myśl poglądów K. Sośnickiego, Z. Mysłakowskiego, a także M. Ziemnowicza². Nie wydaje się bowiem, że te wartości wychowawcze bezpowrotnie utraciły swoje znaczenie teleologiczne dla współczesnej i przyszłej szkoły.

M. Ziemnowicz obok K. Sośnickiego, Z. Mysłakowskiego, B. Nawroczyńskiego, J.S. Bystronia czy J. Chałasińskiego³ należał do intelektualnie znaczącego kręgu pedagogów poszukujących dla tej teleologii wychowawczej gruntownych podstaw w dziedzinie psychologii, socjologii, odwołujących się do badań nad kulturą i społeczeństwem, poszukujących uzasadnień dla wychowania moralno-społecznego, obywatelsko-państwowego i narodowego.

W żywym sporze w okresie II Rzeczypospolitej wokół wychowania państwowego i narodowego M. Ziemnowicz należał do odłamu pedagogów i socjologów, którzy starali się przezwyciężać sprzeczności i wyolbrzymione antynomie pomiędzy skrajnie zarysowanymi koncepcjami wychowania państwowego i narodowego. Poszukiwali oni możliwości racjonalnego godzenia tych dwóch opcji edukacyjnych na gruncie „ciągłości kulturowej”, „etosu”, „mitu” wspólnego doświadczenia historycznego i aktualnych zadań narodowo-państwowych.

M. Ziemnowicz zgodnie z wyznawanym przez siebie umiarkowanym liberalizmem kulturowym, umysłowym i demokratycznym pojmowaniem celów i zadań edukacji był w swoich poglądach pod wieloma względami emanacją wspomnianego środowiska inte-

² Por. K. Sośnicki, *Podstawy wychowania państwowego*, Lwów 1933; Z. Mysłakowski, *Państwo a wychowanie*, Warszawa 1935; M. Ziemnowicz, *Problemy wychowania współczesnego*, Warszawa-Kraków 1929; Tenże: *Wychowanie narodowe czy państwowe i jego istota*, Kraków 1931; Tenże: *Wychowanie państwowe w szkole*, „Przegląd Pedagogiczny”, z. 1, 1931.

³ Par. J. Chałasiński, *Państwo i wychowanie*, „Kultura Pedagogiczna”, z. 4-5, 1933; J.S. Bystron, *Wychowanie państwowe*, „Kultura Pedagogiczna”, z. 2, 1933; F. Znaniński, *Kultura państwa*, „Wiedza i życie”, z. 6-7, 1936.

lektualno-pedagogicznego, nie tak oryginalną, ale ważną edukacyjnie, wskazywał bowiem, że właściwe rozumienie społecznego i kulturowego sensu wychowania jest niemożliwe bez uwzględnienia takiego założenia, iż na jego terenie muszą ścierać się różne ideologie i współzawodniczyć różnorodne tendencje, cele i założenia teleologiczne. Ale też sądził, iż można i należy poszukiwać wyważonej, racjonalnej wykładni, sprowadzonej do sensów i znaczeń kluczowych, podstawowych, a zwłaszcza życiowo czytelnych, psychologicznie zrozumiałych i społecznie weryfikowanych.

Możliwe i uprawnione jest sformułowanie w tym kontekście obiekcji dotyczącej odmienności minionego czasu historycznego i charakteru obecnej doby. Ale warto jednak, jak się wydaje, poszukiwać w tej opeji pedagogicznej podstawowych inspiracji, istotnych analogii, dla ciągle nie rozwiązanych problemów wychowawczych na tym polu. Problematyka ta bowiem nie utraciła swej aktualności i żywotności. Wprost przeciwnie, po latach swoistej ambiwalencji w pedagogice i wychowaniu objawia się w sposób widoczny.

Wśród wielu zagadnień, które M. Ziemnowicz naświetlał w swoich publikacjach, na czołowe miejsce wysuwa się problematyka istoty celów i zadań edukacji w duchu ideałów wychowania dla kultury współżycia społecznego, idei państwowej i wartości narodowych. Przy czym będąc człowiekiem o umysłowości otwartej próbował zespalać w swoim programie pedagogicznym idee pedagogiki społecznej, filozofii realizmu i psychologii „nowego wychowania” w nazbyt holistyczną jednak konstrukcję pedagogiczną. Ale miała ona jego zdaniem zakreślać nowe horyzonty spełnień teorii pedagogicznej w edukacji szkolnej.

Pisał przed z górą pięćdziesięciu laty nader aktualnie brzmiące zdanie: „Stoimy wobec problemu przebudowy wychowania. Trudności piętzące się przed nami zmuszają do powolnego tempa pracy, życie zaś nie cierpi próżni (...) ostateczne decyzje, w jakimkolwiek zapadną one kierunku, muszą zdaniem M. Ziemnowicza poprzedzić głębokie, spójne dyskusje”⁴.

Ogólnie rzecz ujmując prace M. Ziemnowicza jako kompetentnego praktyka i organizatora oświaty o uzasadnionych aspiracjach teoretycznych w dziedzinie edukacji były ważnym głosem w dyskusji toczącej się wokół teleologicznych problemów wychowania dla współżycia społecznego. Dążył on do sformułowania takiego modelu pedagogicznego szkoły, który miałby się przyczyniać do pogłębienia i czytelnego ustanowienia jej celów i funkcji wychowawczych. Zadanie to na nowo stoi otworem jako podstawowe wyzwanie dla zdefiniowania współczesnej tożsamości teleologicznej naszej szkoły. Chodzi zwłaszcza o korelację podstawowych celów indywidualnego rozwoju ucznia z uniwersalnymi, choć w jakimś sensie zmiennymi wartościami kultury życia narodowego i państwowego. Interesująca także i dziś wydaje się genetyczna istota wychowania moralno-społecznego i państwowo-narodowego, oraz przyjęta przez niego hierarchia owych bytów edukacyjnych. Uważał on na podstawie analizy dziejów (zapewne zbyt arbitralnie), iż idee wychowania państwowego są pierwotne, narodowe zaś wtórne, późniejsze. Natomiast fundamentalnym w tamtym czasie, a jak widać zagadnieniem nie najpełniej zinterpretowanym we współczesnej pedagogice pozostaje dalsze jego twierdzenie. Zgodnie z nim, między obiema tymi ideami nie zachodzą istotne sprzeczności. Wychodził bowiem z założenia, że naród stanowi pewną całość, która „(...) kompleksem swoich idei

⁴ M. Z i e m n o w i c z, *Problemy wychowania współczesnego*, cyt. wyd., s. 215–335.

działa dośrodkowo, natomiast państwo jako organizacja jest formą zewnętrzną, umożliwiającą istnienie i rozwój narodu”⁵.

Publikacje M. Ziemnowicza zawierają także wywody na temat podstawowych kategorii i pojęć dziś niedostatecznie ogarnianych przejrzystą refleksją pedagogiczną i odpowiednią operacjonalizacją w dziedzinie praktyki edukacyjnej. Dotyczą one ideału wychowawczego, pojęć związanych z państwem, narodem, społeczeństwem i sensem wychowania moralnego w nowej rzeczywistości opartej na demokracji politycznej i ekonomicznej, na założeniach wielokulturowości i różnorodności światopoglądowej. Zagadnienia te wymagają współczesnej reinterpretacji, także na podstawie dorobku przywołanej myśli pedagogicznej okresu międzywojennego. Wydaje się, że jej cenne walory teoretyczno-poznawcze i edukacyjne są niewątpliwe. Ani wtedy, ani później nie były przedmiotem poważniejszych analiz i wdrożeń edukacyjnych.

M. Ziemnowicz, jak też m.in. K. Sośnicki, Z. Mysłakowski, J.S. Bystron moralność traktował jako wynik procesu życia społecznego i kultury. A więc w tym aspekcie „moralny” oznacza to samo co „społeczny”. Wskazuje więc na społeczny i perspektywny sens moralnego i społecznego rozwoju jednostki. Twierdził ponadto, że społeczny ideał wychowania nie kłóci się z wychowaniem religijnym, gdyż i ono w jego pojęciu dąży do podniesienia jednostki „ponad własne instynkty i indywidualny egoizm”.

Aktualne w dużej mierze wydają się poglądy tego środowiska pedagogów w obliczu współczesnych wizji i tendencji postmodernistycznego relatywizmu pojęć moralnych, przy jednoczesnej radykalizacji postaw narodowych i etniczno-religijnych, swoistej „balkanizacji” nastroju obecnego czasu. Wychowanie więc powinno być realizowane w duchu tolerancji narodowej, państwowej, kulturowo-etnicznej, światopoglądowej i wyznaniowej. Aktualnie brzmi inna teza wychowawcza, zgodnie z którą wychowanie do państwowości i egzystencji narodowej nie oznacza zaszczerpienia określonych doktryn ideologii społecznej, narodowej czy religijnej. Dodajmy, iż wychowanie dla współczesnego sensu państwa i narodu może być ugruntowane na trwalszym fundamencie niż nawet najwyszczególniejsze ideologie i doktryny grupowe. Jest nią cały dorobek i doświadczenie wielu formacji kulturowych, które pozwalają rozumnie rozwijać własny świat wartości, czerpiąc z siebie i dorobku innych kultur. Chodzi jednak o to, aby reformowana szkoła mogła i chciała w pełni urzeczywistnić te pożądane paradygmaty i niezbędne wzorce etyczno-społeczne i wychowawcze.

Naszą świadomość zbiorową ukształtowały procesy historyczne, na które złożyły się mistycyzm narodowy, później zaś fetysz i swoista idealizacja państwa w latach 30., uzasadniona duchem świeżo spełnionego odrodzenia, wzmacniana narastającym przeczuciem utraty państwa w obliczu zagrożenia wojennego, po wojnie zaś deprecjacja i zniekształcenie tego wymiaru wspólnoty. W tych okolicznościach dziejowych i ideologicznych zatarciu uległo właściwe pojęcie państwa jako demokratycznej i emocjonalnej wartości wspólnej. Także obecnie nie dość wyraziście w pedagogice pogłębiany jest obraz państwa i społeczeństwa ucieleśniającego nową po transformacji jakość relacji: obywatel–państwo–życie publiczne–osobowa indywidualność. Chodzi więc o zdefiniowanie w teorii pedagogicznej i sformułowanie na użytek współczesnej praktyki edukacyjnej takich sensów i znaczeń, które kształtowałyby pożądane nastawienia jednostek i grup społecznych w myśleniu o państwie, ciągłości i przyszłości kultury narodowej. Z tych powodów pożądane wydaje się skonstruowanie na użytek edukacji w zreformowanej szkole takich sekwencji programowych, które by obejmowały problematykę

⁵ M. Z i e m n o w i c z, *Wychowanie narodowe czy państwowe i jego istota*, cyt. wyd., s. 14–15.

współczesnego państwa, kultury obywatelskiej i politycznej, zagadnienia świadomości narodowej w kontekście uniwersalnej kultury europejskiej, jej przemian i perspektyw rozwoju. Służyłoby to przełamywaniu narosłych stereotypów i negatywnych konotacji wokół aksjologii takich pojęć, jak: idea państwa, wartości narodowe, tradycja, pamięć zbiorowa, wartości uniwersalne, sens patriotyzmu, identyfikacja państwowa i narodowa, Europa ojczyzn, różnorodność kulturowa i wiele innych.

Z tych wszystkich powodów zaprezentowana warstwa myśli wychowawczej kulturowo-socjologicznego odłamu pedagogiki II RP, którą reprezentowali M. Ziemnowicz, Z. Mysłakowski, I. Sośnicki, J. Chałasiński, J.S. Bystron i inni zasługuje, jak się wydaje, na współczesną rekonstrukcję. Dodajmy, myśli nie odczytanej w pełni i nie spożytkowanej w edukacji zarówno w okresie międzywojennym, powojennym, jak i w czasie obecnych przemian ustrojowo-społecznych.

KAZIMIERZ SZMYD
Krosno

ZAGADNIENIE ROZWOJU OŚWIATY LUDOWEJ W KONCEPCJACH SPOŁECZNO-EKONOMICZNYCH JÓZEFA SUPIŃSKIEGO

Działalność naukowa Józefa Supińskiego (1804–1893), filozofa, socjologa i ekonomisty, autora dwóch prac: „Myśl ogólna fizjologii wszechświata” i „Szkoła polska gospodarstwa społecznego”, powstałych i opublikowanych we Lwowie w latach 1860 oraz 1862 i 1865, przypada na schyłek epoki międzypowstaniowej (1831–1863), na końcową fazę polskiego Romantyzmu i była tej epoki „ostatnim akordem”¹. Podobnie jak innym myślicielom tego okresu, przeżywającym gorycz klęski powstania listopadowego i utratę resztek państwowości polskiej w postaci „konstytucyjnego” Królestwa Kongresowego, również i Supińskiemu przyświecała jako naczelną idea życia i działalności – idea wskrzeszenia niepodległej Polski.

Obie prace Supińskiego zarówno dzieło filozoficzno-socjologiczne „Myśl ogólna fizjologii wszechświata” jak i rozwijająca zawarte w nim tezy dwutomowa rozprawa „Szkoła polska gospodarstwa społecznego”, przesycane są treściami narodowymi, patriotycznymi. Zdecydowało to o specyfice programu społecznego i gospodarczego Supińskiego, o tym, że nie był on porównywalny z koncepcjami myślicieli krajów ościennych: Rosji i Niemiec, cieszących się niepodległym bytem państwowym.

Supiński inaczej jednak aniżeli przedstawiciele lewicowego odłamu nurtu niepodległościowego lat czterdziestych XIX wieku (Edward Dembowski, Henryk Kamieński) pojmował bieżące zadania stojące przed narodem polskim. Wobec ogromnej przewagi zaborców nie był przekonany o skuteczności orężnej walki o niepodległość, której podstawę stanowiłyby własne siły narodu, choć niezachwianie wierzył, że poświęcenie złożone przez cztery pokolenia Polaków nie pójdzie na marne, „jego skutków doczeka piąte lub szóste”². Pragnął więc, aby w momencie sprzyjającym odzyskaniu niepodległości naród polski znalazł się w jak najlepszej kondycji zarówno materialnej, jak i moralnej. Celowi temu został podporządkowany jego program społeczno-gospodarczy – program

¹ W polskiej literaturze naukowej, głównie za sprawą Barbary Skargi, przyjęło się określać nurt opozycyjny w stosunku do dominującej w epoce międzypowstaniowej ideologii Romantyzmu, mianem prepozytywizmu, a Józefa Supińskiego traktować jako jego reprezentanta. Nie ma potrzeby negowania tej tezy. Wątpliwości budzi jednak następna teza Barbary Skargi, iż twórca pozytywizmu August Comte wywarł przemożny wpływ na powstanie systemu teoretycznego Supińskiego. Analiza treści „Myśli ogólnej fizjologii wszechświata” wskazuje, iż dzieło to, w przeważającej mierze, powstało z inspiracji myśli filozoficzno-społecznej końca wieku XVIII i początków XIX, w tym przede wszystkim Saint-Simona oraz uczonego-przyrodnika polskiego Jędrzeja Śniadeckiego. Wpływ Saint-Simona, a z polskich myślicieli: Henryka Kamieńskiego, Augusta Cieszkowskiego i Fryderyka Skarbka, widoczny jest także w „Szkole polskiej gospodarstwa społecznego”. Por. Z. S z y m a Ń s k i, *Józefa Supińskiego teoria rozwoju społeczno-gospodarczego*, Lublin 1999, s. 34–36.

² Patrz J. S u p i ń s k i, *Szkoła polska gospodarstwa społecznego*, w: J. Supiński, *Pisma*, t. III Lwów 1872, s. 286.

rozwoju kraju zacofanego i pozbawionego niepodległości. Forma prezentacji tego programu w połączeniu z patriotyczno-powstańczą biografią jego autora, uczestnika powstania listopadowego, predestynowały Supińskiego do roli narodowego proroka³, wygłaszającego za pośrednictwem swoich dzieł kazanie do Polaków.

Kluczowym zagadnieniem tego programu, urastającego w systemie teoretycznym Józefa Supińskiego do rangi centralnego problemu bytu narodu polskiego, było uczynienie z chłopstwa, najliczniejszej warstwy społecznej, świadomego składnika substancji narodowej. Realizacja tak pojętego programu doprowadzić miała jednocześnie do podźwignięcia cywilizacyjnego ziem polskich. Zamierzone cele Supiński pragnął osiągnąć poprzez wielostronne, zmasowane oddziaływanie na ludność zamieszkującą ówczesną wieś (w warunkach Galicji i zaboru pruskiego była to już wieś powłaszczeniowa, w Królestwie Polskim system stosunków pańszczyźnianych utrzymywał się aż do roku 1864). W jego pojęciu oddziaływanie to powinno przybrać postać instrumentów gospodarczych oraz pozakonomicznych, oświatowych, potęgujących więź narodową i solidaryzm społeczny.

Proponowane przez Supińskiego wszechstronne oddziaływanie na ludność chłopską celem jej uświadomienia narodowego i podniesienia na wyższy poziom cywilizacyjny odzwierciedlało dwoistą naturę zasobu społecznego – centralnej kategorii jego systemu teoretycznego, obejmującej wartości materialne i intelektualne. Autor „Szkoły polskiej...” definiuje bowiem zasób społeczny jako: „nagromadzona wiedza i praca”. Wiedza i praca są, co prawda, czynnikami wzajemnie się substytuującymi w różnych proporcjach, wszelako żaden z tych czynników nie może być całkowicie zastąpiony przez drugi. Tezę tę Supiński ilustruje lapidarnym stwierdzeniem: „ani oświata przyjmuje się w nędzy, ani byt rozwija w ciemnocie; – niewola jednego krępuje drugie; niweczenie jednego niweczy oboje”. Zasób społeczny jest bowiem jednocześnie wiedzą i pracą społeczną, „wiedzą uzbieraną przez pracę, pracą zaoszczędzoną przez wiedzę”⁴.

Najważniejszym instrumentem gospodarczym w procesie przekształcenia ludności chłopskiej w rzeczywisty człon narodu miał stać się rozwój towarowego rolnictwa, umożliwiający z kolei rozwój przemysłu. W przekonaniu Józefa Supińskiego winno się to dokonać poprzez nadanie chłopom pełni praw obywatelskich, bezwarunkowe uwłaszczenie i objęcie tej warstwy społecznej systemem oświaty. W „Szkołę polskiej...” czytamy, że w krajach, w których praca wykonywana jest pod przymusem, a wiedza traktowana jako tajemnica określonej kasty ludzi (jak np. w Indiach) lub przywilej niektórych stanów, lud wiejski, podstawowa część ludności zamieszkującej dane terytorium, pozostaje wyłączony z ram życia społecznego i narodowego. Polski filozof i ekonomista sądził, że rezultatem proponowanych przez niego reform będzie wykształcenie wśród chłopów właściwych postaw moralnych oraz zamilowania do oszczędności i pracowitości⁵.

Analiza odpowiednich fragmentów tomu drugiego „Szkoły polskiej gospodarstwa społecznego” pozwala sądzić, że Supiński powtarza tezę Stanisława Staszica o istnieniu sprzężenia zwrotnego między industrializacją (do tego sprowadza się rozwój miast) a rozwojem produkcji rolnej⁶. Analiza ta wskazuje jednocześnie, że u Supińskiego zarysowana została perspektywa rozwoju gospodarczego ziem polskich odmiennego niż krajów Europy Zachodniej.

³ Por. T. K o w a l i k, *Mexjanizm kapitalistycznego uprzemysłowienia* (Spór o koncepcje Józefa Supińskiego), „Ekonomista” 1996, nr 6, s. 1325.

⁴ Patrz: J. S u p i ń s k i, *Mysł ogólna fizjologii wszechświata*, w: J. S u p i ń s k i, *Pisma*, t. I, Lwów 1872, s. 198.

⁵ J. S u p i ń s k i, *Szkola polska...*, w: *Pisma*, t. III, 222–223 oraz s. 227.

⁶ Patrz: S. Staszic, *Przestrogi dla Polski*, w: S. Staszic, *Pisma filozoficzne i społeczne*, t. I, Warszawa 1954, s. 293.

Obok posiadłości ziemskich szlachty średniej, jako najbardziej efektywnych z ekonomicznego punktu widzenia i będących ostoją polskości, szczególne nadzieje wiązał autor „Szkoły polskiej...” z pełnorolnymi gospodarstwami chłopskimi. Wyobrażał on sobie, że część spośród nich, powiększając swoje mienie i podnosząc pod względem oświatowym poziom swych rodzin, zbliżyć się będzie do szlachty średniej, wiążąc się z nią wspólnotą interesów i postaw życiowych. Ta część chłopstwa utworzy w Polsce rodzinny stan średni. Tak rozumiany stan średni stanie się osnową bytu narodowego i głównym odbiorcą artykułów przemysłowych wytwarzanych w miastach i osiedlach fabrycznych⁷.

Konieczność utworzenia w Polsce stanu średniego, złożonego z zamożnego i uświadomionego narodowo chłopstwa, i pełniącego tę samą funkcję czynnika napędowego postępu społeczno-gospodarczego co stan trzeci, czyli faktycznie rzecz biorąc mieszczaństwo, we Francji, nakazywała Supińskiemu zwrócić szczególną uwagę na rolę w tym względzie oświaty i innych instrumentów pozagospodarczych. Stanowisko takie wynikało w dużej mierze z optyki społecznej Józefa Supińskiego. W przeciwieństwie do romantyków piszących w pierwszej połowie lat czterdziestych XIX wieku⁸ uważał on, że współczesny mu lud nie jest źródłem narodowości czy też nosicielem tradycji. Niewątpliwie w takiej postawie Supińskiego znalazły wyraz jego reminiscencje z bolesnych doświadczeń powstania chłopskiego pod wodzą Jakuba Szeli w r. 1846, czyli tzw. rabacji galicyjskiej⁹.

W ramach instrumentów pozagospodarczych służących uobywateleniu ludności chłopskiej, czyniących ich częścią żywego organizmu narodu, niezmiernie ważna rola przypisać miała, w pojęciu Józefa Supińskiego, gminie wiejskiej. Jej funkcjonowanie pragnął on oprzeć na zasadach paternalizmu, nadrzędnej roli szlachezca-ziemianina w stosunku do ludności chłopskiej. Wyobrażał sobie, że charakterystyczne dla narodów słowiańskich życie w warunkach gminy wiejskiej nabierze nowego wyrazu z chwilą, kiedy synowie właścicieli dawnych folwarków pańszczyźnianych obejmą funkcje wójtów i innych przywódców wiejskich i zwiążą się z miejscową ludnością chłopską wspólnotą interesów gospodarczych, racjami rozumowymi i przywiązaniem do ziemi ojczystej¹⁰.

Tej wyraźnie zarysowanej przez Józefa Supińskiego idei solidaryzmu społecznego przyświecał ten sam cel co koncepcjom społecznym piszącego w latach czterdziestych XIX wieku Henryka Kamieńskiego, autora takich między innymi prac, jak: „Filozofia ekonomii materialnej ludzkiego społeczeństwa i „O prawdach żywotnych narodu polskiego” . W obydwu przypadkach sprowadzał się on do wypełnienia określonych zadań narodowych. Kamieński w pracach o treści politycznej wyrażał przekonanie, że zaangażowanie się ludności chłopskiej w walkę narodowowyzwoleńczą dokona się pod wpływem szeroko rozwiniętej propagandy. Wskazywać ona miała na potrzebę odbudowy niepodległej Polski jako warunku przyznania ziemi chłopom na własność¹¹. Według

⁷ J. S u p i ń s k i : *Szkola polska...*, w: *Pisma*, t. III, s. 255–256. Rozważania Supińskiego na temat roli stanu średniego jako czynnika napędowego postępu cywilizacyjnego zrodziły się, wolno sądzić, pod niewątpliwym wpływem historyków francuskich epoki Romantyzmu (Guizot, Thierry), uzasadniających w swych pracach historyczną rolę stanu trzeciego, czyli de facto mieszczaństwa jako głównej siły narodu. Por. Z. S z y m a ń s k i , *Józefa Supińskiego teoria rozwoju społeczno-gospodarczego*, ed. cit., s. 255–256.

⁸ Publikujący na łamach poznańskiego czasopisma („Rok”, „Tygodnik Literacki”) Edward Dembowski utożsamiał pojęcie „naród” z pojęciem „lud”. Podobne treści zawierały wypowiedzi na ten temat Wielkopola- nina Ewarysta Estkowskiego, Por. B. P l e ś n i a r s k i , *Poglądy Wielkopolan na sprawy wychowawcze i oświatowe w świetle prasy Wielkiego Księstwa Poznańskiego 1814–1847*, Wrocław 1962, s. 128.

⁹ J. S u p i ń s k i , *Szkola polska...*, w: *Pisma*, t. III, s. 218 oraz 223.

¹⁰ Por. Z. S z y m a ń s k i : op. cit., s. 286.

¹¹ Patrz: H. K a m i e ń s k i , *Katechizm demokratyczny czyli opowiadanie słowa ludowego*, Paryż 1845, s. 105.

Supińskiego ważnym narzędziem włączenia chłopów w obieg życia narodowego miała się stać oświata ludowa.

Przekonanie, że oświata jest czynnikiem napędowym postępu cywilizacyjnego, było powszechnie uznawane w pismach i w działalności wielu myślicieli polskiego Oświecenia. Wycisnęło ono też piętno na piśmiennictwie ekonomicznym tego okresu. Zapatrywanie takie w początkach XIX wieku podzielał np. Wawrzyniec Surowiecki. Pisarz ten uważał, że upowszechnienie właściwych metod oświaty „za jedno pokolenie zmieni postać fizyczną i moralną narodu”, stając się zarazem narzędziem rozwinięcia przemysłu i miast w Polsce¹².

W latach czterdziestych XIX wieku, w szczytowym okresie polskiego Romantyzmu wiele uwagi poświęcali problematyce oświatowej związani z Wielkim Księstwem Poznańskim przedstawiciele filozofii narodowej: August Cieszkowski, Karol Libelt, a nade wszystko Bronisław Trentowski, autor dwutomowego dzieła „Chowanna, czyli system pedagogiki narodowej...”, które wzbudziło powszechne zainteresowanie we wszystkich zaborach. W piątym i szóstym dziesięcioleciu aktywną działalność pedagogiczną rozwijał w Poznańskim Ewaryst Estkowski (1820–1856), organizator i redaktor pierwszego polskiego czasopisma pedagogicznego „Szkoła Polska (1849–1853)”¹³. Problemy oświaty nieobce też były publikującym swoje prace w Poznaniu Edwardowi Dembowskiemu i Henrykowi Kamińskiemu. W rozumieniu tego ostatniego oświata jest czynnikiem uzdalniającym człowieka do jak najskuteczniejszego służenia społeczeństwu. Wszelkie stosunki społeczne negujące prawo do oświaty jednym ludziami przez drugich są zaprzeczeniem zasad sprawiedliwości¹⁴.

Józef Supiński bardzo szeroko pojmował zadania stojące przed oświatą. Wiedza zdobywana w trakcie procesu nauczania jest bowiem jednym z dwu elementów konstytuujących zasób społeczny. Oświata miała więc być nie tylko antidotum na szerzącą się na wsi polskiej plagę pijaństwa wśród chłopów, lecz winna również nadać właściwy kierunek wychowania młodzieży i całego narodu. Z tych względów podziela on zdanie Johna Stuarta Milla o potrzebie wprowadzenia obowiązkowego nauczania dzieci, nie zgadzając się z opinią liberalnych ekonomistów francuskich, iż sprawę kształcenia dzieci należy pozostawić w gestii rodziców¹⁵.

Obowiązkiem każdego narodu – pisze polski filozof i ekonomista – winna być nie tylko troska o swą integralność i pozycję w świecie, lecz również dbałość o to, by jego członkowie nie tkwili w mrokach „ciemnoty i zezwierzęcenia”. W teorii Supińskiego postulat ten urasta do tej samej rangi co gwarancja bezpieczeństwa osoby i mienia. Lud „ciemny i niemoralny” jest bowiem przejawem choroby społeczeństwa. Społeczeństwo ma więc prawo zmusić go do korzystania z dobra, którego dobrodziejstw tenże lud nie zna i tym samym nie odczuwa potrzeby jego posiadania, analogicznie jak ludzie dojrzały intelektualnie ukierunkowują zainteresowania dzieci. „Wychowanie młodzieży – konkluduje Supiński – przygotowuje narodowi ludzi, wychowanie ludu przeistacza go w naród”. Funkcję wychowawczą odnośnie młodzieży spełniają szkoły, w przypadku ludu wiejskiego rola ta przypada instytucjom publicznym¹⁶.

¹² Patrz: W. Surowiecki, *O upadku przemysłu i miast w Polsce*, w: W. Surowiecki: *wybór pism*, Warszawa 1957, s. 220–221.

¹³ Por. S. Wołoszyn, *Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w zarysie*, Warszawa 1964, s. 321–322 oraz 360–361.

¹⁴ Patrz: H. Kamiński, *Filozofia ekonomii materialnej ludzkiego społeczeństwa z dodaniem mniejszych pism filozoficznych*, Warszawa 1959, s. 290–291.

¹⁵ J. Supiński, *Szkoła polska...*, w: *Pisma*, t. III, s. 229–232.

¹⁶ *Ibidem*, s. 231–232.

W przeciwieństwie do Augusta Cieszkowskiego Supiński nie interesuje się problemem organizacji ochronek wiejskich¹⁷. Odmienne niżeli Libelt czy Trentowski zwracający dużą uwagę na kształcenie na poziomie szkoły średniej¹⁸, Józef Supiński koncentruje się niemal wyłącznie na problemach oświaty ludowej. W kształceniu synów ziemiańskich (luźne uwagi na ten temat znajdują się na wielu kartach „Szkoły polskiej...”) kładzie nacisk na dyscypliny przyrodnicze i ekonomiczne mające wyposażać przyszłych właścicieli w wiedzę niezbędną do prowadzenia nowoczesnych gospodarstw. Docenia jednak również znaczenie wychowania obywatelskiego, a to ze względu na dewiację, jaką spowodowała w postawach moralnych Polaków długotrwała niewola¹⁹. Naczelne zadanie, jakie stawia Supiński przed szkolnictwem elementarnym w Polsce w epoce rozbiorów, sprowadza się do uczynienia z ludu pełnoprawnego i świadomego składnika wchodzącego w skład narodu²⁰.

Stanowisko Supińskiego odnośnie do roli i znaczenia szkolnictwa elementarnego jest zbliżone do poglądów wypowiedzianych w tej kwestii przez Ewarysta Estkowskiego. Estkowski zwracał uwagę na potrzebę kształtowania w uczniach własnej osobowości widząc w tak pojętej idei wychowania instrument uobywatelnienia ludu wiejskiego i środek cementujący jedność narodu polskiego. Przed nauczaniem elementarnym stawiał trojaki cel: winno ono uszlachetniać uczucia, kształcić władze umysłowe oraz umożliwić uczniowi przyswojenie najważniejszych wiadomości praktycznych²¹.

Józef Supiński pragnął zrealizować cele stawiane przed szkolnictwem elementarnym poprzez stosowanie właściwych metod nauczania i odpowiedni dobór treści poznawczych. Z tekstu wywodów autora „Szkoły polskiej...” wynika, iż deklaruje się on jako przeciwnik wszelkich werbalnych metod nauczania polegających na zastępowaniu w procesie dydaktycznym przedmiotów przez oznaczające je, ale często nie znane uczniom wyrazy²². Stanowczo opowiada się za stosowaniem zasady poglądowości, to jest bezpośredniego poznawania rzeczy i zjawisk²³, zasady sformułowanej jeszcze w XVII wieku przez wybitnego pedagoga czeskiego Jana Amosa Komensky'ego, a rozwiniętej następnie na przełomie XVIII i XIX wieku przez Szwajcara Jana Henryka Pestalozziego.

Podstawy teorii wychowania i dydaktyki Pestalozziego wywarły znaczący wpływ na ówczesną myśl pedagogiczną, znalazły też swoje mniej lub bardziej dokładne odbicie na kartach „Szkoły polskiej...”. W zakresie wychowania uznanie przez Pestalozziego jako najwyższego celu w życiu człowieka zarówno pełnego rozwoju jego osobowości, jak i utrzymanie harmonijnych stosunków ze społeczeństwem uwidoczniło się u Supińskiego w akcentowanym przez niego pozytywnym związku między upowszechnieniem oświaty a spadkiem odsetka przestępczości²⁴. W dziedzinie dydaktyki teza Pestalozziego, że

¹⁷ Por. Historia wychowania, pod red. L. Kurdycy, t. II, Warszawa 1967, s. 358 i 360–362.

¹⁸ Ibidem, s. 244 i 245. Patrz także: K. Libelt, *O szkole realnej*, w: K. Libelt, *Pisma o oświacie i wychowaniu*, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk 1971, s. 161–188.

¹⁹ J. Supiński, *Szkola polska...*, w: *Pisma*, t. III, s. 274–275.

²⁰ Ibidem, s. 235.

²¹ Por. H. Rowid, *Podstawy pedagogiki Trentowskiego*, Lwów–Warszawa 1920, s. 41 oraz S. Wołoszyn, *Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w zarysie*, ed. cit., s. 322.

²² Por. Cz. Kupisiewicz, *Podstawy dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1996, s. 115.

²³ Por. W. Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1996, s. 175–178.

²⁴ Związek między upowszechnieniem się oświaty a zmniejszeniem się liczby osób odsiadujących kary w więzieniach wykazuje Supiński na przykładzie Stanów Zjednoczonych (w przypisie także na przykładzie Francji po 1848 r.). Patrz: J. Supiński, *Szkola polska...*, w: *Pisma*, t. III, s. 231–235. Informacje Supińskiego o znaczących osiągnięciach USA na polu szkolnictwa publicznego potwierdzają badania historyków amerykańskich. Por. *Historia wychowania*, t. II, s. 358 i 360–362.

poznanie zmysłowe stanowi fundament wszelkiej wiedzy²⁵, znajduje odzwierciedlenie w przekonaniu Supińskiego, że nauczanie początkowe winno być oparte na wrażeniach zmysłowych. Dotyczy to zarówno przedmiotów ogólnych, religii, zasad moralności, jak i wiedzy o społeczeństwie. „Dzieci i ludzie bez wykształcenia – pisze autor „Szkoły polskiej...” – żyją przede wszystkim zmysłami, pojmują i sądzą podług wrażeń zmysłowych, przechowują tylko wrażenia zmysłowe...”²⁶.

Powyższa wypowiedź jest odbiciem gnosologicznych poglądów Supińskiego. Myśliciel ten uznaje wprawdzie mechanizm poznania za jedną z nie rozstrzygniętych zagadek świata, tym niemniej podkreśla, że zmysły są pierwszym źródłem poznania, atrybutem świata określanego przez niego mianem „zwierzęcego”. Supiński mocno przy tym akcentuje fakt, że poznanie zmysłowe, empiryczne, aczkolwiek przydatne w procesie tworzenia nauki społecznej, nie może być jednak jedyną drogą poznania²⁷.

Fakt uznania zmysłów za pierwsze w kolejności zdobywanej wiedzy źródło poznania skłaniał Supińskiego do opowiedzenia się za jak najszerzym stosowaniem w procesie dydaktycznym środków nazywanych we współczesnej pedagogice środkami audiowizualnymi. Podstawą nauczania początkowego i oświaty dorosłych winny więc być, zdaniem Supińskiego, przede wszystkim wzrokowe, a w pewnej mierze także i słuchowe środki dydaktyczne. Wzrok i słuch łączą bowiem siły umysłowe człowieka ze światem zewnętrznym, są źródłem gromadzącej się w nim wiedzy.

Oba te zmysły przywiązują człowieka do jego rodziny, do miejsca jego urodzenia. Są narzędziem przekazywania z pokolenia na pokolenie empirycznych spostrzeżeń, tradycji ludowych takich jak legendy i pieśni, niekiedy trwalszych od zapisków kronikarskich²⁸.

Zdaniem Supińskiego werbalizm jako metoda nauczania, zakorzeniony w wyniku długotrwałego oddziaływania scholastyki, winien być wyeliminowany nie tylko ze szkolnictwa elementarnego, lecz również z książek i pism periodycznych przeznaczonych dla dorosłej ludności chłopskiej. W pracy oświatowej ukierunkowanej na poszerzenie horyzontów umysłowych populacji dorosłych, podobnie jak i w szkolnictwie elementarnym, winna znaleźć powszechne zastosowanie zasada pogładowości. Należy więc – pisze autor „Szkoły polskiej...” – w szkołach wiejskich i w miasteczkach, gdzie zbiera się ludność chłopska na targi i odpusty, urządzać małe gabinety przyrodnicze dostępne dla wszystkich, którzy pragną je obejrzeć. Celowi temu służyć powinny również okresowe wystawy rolnicze i przemysłowe, wydawnictwa periodyczne i książki, zawierające przede wszystkim ryciny z krótkimi zmuszającymi do myślenia opisami²⁹.

W zabiegach nad oświeceniem ludu wiejskiego Supiński nie wahał się zalecać wykorzystywania konserwatywnego chłopstwa polskiego, przejawiającego się na przykład w przywiązaniu do przechowywanej ze czcią księgi zawierającej encyklopedię wiedzy koherentnej z jego umysłowością i kojarzącej mu się z księgami liturgicznymi. Myśliciel ten nie wątpi, że opracowanie i publikacja tego typu wydawnictw, w których motywy religijne byłyby kanwą dla prezentacji wiedzy praktycznej oraz wiedzy z zakresu historii i geografii ojczyznej spotkałoby się z przychylnym odezwem na wsi polskiej³⁰.

Autor „Szkoły polskiej gospodarstwa społecznego” nie aprobuje dość rozpowszechnionego poglądu, według którego nauczaniem w szkołach elementarnych winni

²⁵ Ibidem, s. 82.

²⁶ J. S u p i ń s k i, *Szkola polska...*, w: Pisma, t. III, s. 236.

²⁷ J. S u p i ń s k i, *Myśl ogólna...*, w: Pisma, t. I, s. 127.

²⁸ J. S u p i ń s k i, *Szkola polska...*, w: Pisma, t. III, s. 236–237.

²⁹ Ibidem, s. 237–238.

³⁰ Ibidem, s. 241–243.

być objęci wyłącznie chłopcy, gdyż to im właśnie przypadnie po osiągnięciu wieku męskiego współdziałanie w decydowaniu o sprawach gminy i kraju. Nauczanie dziewcząt – pisze Supiński – jest konieczne z tego względu, że w przyszłości spadnie na nie obowiązki prowadzenia domu, wychowania dzieci, formowania osobowości przyszłych obywateli kraju. Przykłady tych wsi, w których z inicjatywy żon miejscowych ziemian podjęto edukację dziewcząt, najdobitniej świadczą o korzyściach, jakie przyniosą tego typu przedsięwzięcia. We wsiach tych zaobserwowano w relatywnie niedługim czasie znaczące zmiany na lepsze w sferze obyczajowości i wyglądu domostw chłopskich³¹.

Być może – choć nie ma na to bezpośrednich dowodów – w ślad za Bronisławem Trentowskim, podkreślającym konieczność wdrażania dzieci do poprawnego posługiwania się językiem ojczystym³², Supiński mocno akcentował potrzebę nauczania gramatyki w szkołach ludowych. W znajomości reguł gramatyki widział narzędzie kształtowania poprawnego myślenia³³.

Uwagi na temat szkolnictwa elementarnego, a zwłaszcza stosowanych w nim metod nauczania, traktuje Supiński jako luźno związane z przedmiotem nauki gospodarstwa społecznego. Znacznie silniejsze więzi istnieją – jego zdaniem – między nauką ekonomii a przekazywanymi treściami nauczania. Dotyczy to przede wszystkim problemu oświaty dorosłej ludności chłopskiej i związane jest z podnoszeniem jej świadomości obywatelskiej.

Jako przykład krzewienia oświaty wśród ludu na podstawie zasady poglądowności podaje Supiński Anglię, eksponując pozytywną rolę, jaką spełniają w tym względzie wzorcowe gospodarstwa prowadzone przez arystokrację tego kraju³⁴. Ze względu na odmienną strukturę społeczną Polski popularyzowana wiedza winna, zdaniem Supińskiego, zawierać treści bogatsze, aniżeli ma to miejsce w Anglii, gdzie na skutek długotrwałych procesów rugów chłopskich drobna własność w rolnictwie zanikła. Lud w Polsce z chwilą uwłaszczenia stał się podmiotem własności. W jego ręku znajduje się połowa ziemi ojczystej. Punkt widzenia ludności chłopskiej na kwestie społeczne nie może więc być obojętny dla życia narodowego. Stąd i edukacja ludu nie powinna ograniczać się do podawania treści z zakresu nauk przyrodniczych. Chłop polski musi zrozumieć mechanizm społeczny, w którego procesach bierze czynny udział. Należy mu więc wyjaśnić negatywne skutki nierzetelnego wypełniania obowiązków, naturę takich kategorii ekonomicznych, jak: praca, zasób społeczny, wymiana handlowa, a także treść kryjącą się w stosunkach zachodzących między ludźmi, w stosunku obywatela do gminy, narodu, istoty jego praw i obowiązków³⁵.

Potrzeba upowszechnienia wiedzy obywatelskiej wśród ludu jest, w przekonaniu Józefa Supińskiego, ważna również ze względu na mankamenty dotychczasowego prawodawstwa europejskiego. Uwzględniało ono potrzeby państwa, a nie narodu, miało charakter czysto represyjny, pomijało wychowawczą rolę przepisów prawnych. W wypowiedzi Supińskiego doszukać się można w zawołowanej formie krytyki antypolskiej postawy mocarstw rozbiorowych. Myśliciel ten zwraca uwagę, że skoro rządzi się państwem „pomijając prawa narodów”, to trudno wymagać, ażeby lud rozumiał porządek prawny i wierzył w poczucie sprawiedliwości. Uświadczenie obywatelskie ludu polskiego jest najlepszym sposobem uchronienia go przed fałszem i obalamuceniem ze

³¹ Ibidem, s. 238–240.

³² Por. *Historia wychowania*, t. II, s. 252.

³³ J. S u p i ń s k i, *Szkola polska...*, w: *Pisma*, t. III, s. 240.

³⁴ Ibidem, s. 243–245.

³⁵ Ibidem, s. 243–247.

strony czynników obcych³⁶. I w tym przypadku uwagi Supińskiego są echem wydarzeń roku 1846 w Galicji.

W rozumieniu Supińskiego w warunkach utraty niepodległości i antypolskiej polityki zaborców niezmiernie ważna rola w procesie podźwignięcia cywilizacyjnego ziem polskich, podniesienia poziomu oświaty i świadomości narodowej chłopstwa oraz umocnienia więzi narodowej przypaść miała warstwom oświeconym związanym ze wsią, a więc ziemiaństwu, arystokracji i duchowieństwu. W kontekście postawionego problemu Józef Supiński zwraca uwagę, że przedstawiciele rodów arystokratycznych stanowiący znikomy odsetek ludności kraju, częstokroć nie rozumieją, że ziemia, która pozostaje w ich władaniu, jest przede wszystkim „nieśmiertelną własnością narodu”. Z racji tej na wielkiej własności ciąży poważne obowiązki. Winna ona w pierwszej kolejności strzec, by ziemia ta pozostała w całości w rękach polskich. Zarazem z własnością tą związany jest moralny, „dziejowy” obowiązek ponoszenia świadczeń, mających na celu utrzymanie bytu i świadomości narodu³⁷, czego ważnym narzędziem miał stać się rozwój oświaty ludowej.

W przekonaniu Supińskiego arystokracja polska, jeśli chce zapisać się pozytywnie w pamięci narodu, zasłużyć na miano arystokracji wiedzy i pracy, musi dotrzymać kroku na drodze postępu warstwom oświeconym innych narodów, nie gubiąc przy tym tych walorów, które konstytuują treść rodzimej kultury. Winna więc ona wyrzec się właściwego swej klasie egoizmu, dawać niższym warstwom społecznym przykład pracowitości, a swą wiedzę zdobytą w wyniku solidnych studiów oddać do dyspozycji całego narodu. Świadczenia tego typu ofiar ma prawo domagać się od arystokracji i szlachty ogół narodu, ofiary takie winny też być naturalną potrzebą warstw oświeconych³⁸.

Arystokracja i ziemiaństwo – kontynuuje swą myśl polski filozof i ekonomista – spełnią te ambitne zadania, jeśli szczerym uczuciem darzyć będą kraj ojczysty i zamieszkujący go lud. Warunkiem moralnego podniesienia ludu jest bowiem okazywana mu życzliwość i szacunek. Relacje między dworem a wsią winny więc kształtować się na zasadzie paternalizmu szlacheckiego. Szlachcie-ziemianin, zachowując atrybuty swego urodzenia, powinien zbliżyć się do ludu, okazywać zainteresowanie jego potrzebami, stawać w obronie pokrzywdzonych, dawać przykład uczciwości, rzetelnie wypełniać praktyki religijne. Postulaty te Supiński formuluje w dużej mierze pod wpływem lektury pracy współczesnego mu Tomasza Potockiego, jednego z przedstawicieli liberalno-ziemiańskiego obozu „klemensowczyków”, na czele którego stał Andrzej Zamoyski. O takim źródle inspiracji świadczy przytoczony ustęp z „Poranków Karlsbadzkich” Potockiego. Nie mały wpływ wywarła także na poglądy Supińskiego lektura prac francuskiego ekonomisty klasycznego Pellegrino Rossiego³⁹.

Ostrze krytyki kieruje autor „Szkoły polskiej...” również pod adresem ugruntowanego w kręgu arystokracji i bogatej szlachty zwyczaju rezydowania w miastach z dala od swych majątków ziemskich, będących źródłem otrzymywanych dochodów. Jego punkt widzenia w tej kwestii w pewnej mierze przypomina stanowiska piszącego w pierwszej połowie XIX wieku wybitnego ekonomisty i historyka Simonde de Sismondiego, zwracającego uwagę, że właściciele ziemscy mieszkający na wsi mogą spełniać ważną funkcję społeczną – szerzyć oświatę wśród chłopów⁴⁰.

³⁶ Ibidem, s. 248–250.

³⁷ Ibidem, s. 260–261.

³⁸ Ibidem, s. 264.

³⁹ Ibidem, s. 264–268. Por. także A. Krzyżtopór (Tomasz Potocki): *Poranki Karlsbadzkie czyli zbiór zarzutów, uzupełnień i uwag nad pismem „O urządzeniu stosunków rolniczych w Polsce”*, Poznań 1858, s. 329–330.

⁴⁰ Por. W. P i ą t k o w s k i, *J.C.L. Simonde de Sismondi. Teoria ekonomiczna*, Warszawa 1978, s. 169.

Mimo określonych podobieństw spojrzenie ekonomisty polskiego na ukazane zjawisko obejmuje więcej problemów, aniżeli miało to miejsce w przypadku Sismondiego. W dziele „Szkoła polska gospodarstwa społecznego” czytamy, iż pobyt w majątkach i udział w życiu lokalnej społeczności jest dla właścicieli ziemskich źródłem postawy aktywnej, węzłem łączącym ich z miejscową ludnością, inspiracją do podejmowania różnorodnych inicjatyw na polu gospodarki, oświaty czy też poprawy stanu estetycznego zabudowań. Długotrwała nieobecność rozluźnia ich związek emocjonalny z daną miejscowością, czyni ich obojętnymi na potrzeby okolicznej ludności⁴¹. Stąd nieprzypadkowo za „czoło narodu” polskiego uważa Supiński szlachtę średnią, mieszkającą w danej miejscowości i osobiście kierującą swym majątkiem.

W procesie przyspieszenia postępu cywilizacyjnego i rozwoju oświaty ludowej znacząca rola przypisać miała w pojęciu Supińskiego duchowieństwu. Rolę duchowieństwa w życiu narodu pojmuje on w duchu filozofii Oświecenia i Saint-Simona. Winno ono w swej działalności nie ograniczać się do pełnienia jedynie posług religijnych, lecz rozwijać w ludności chłopskiej zamiłowanie do porządku, pracowitości i oszczędności⁴². Supiński proponuje zreformowanie programu studiów w seminariach duchownych, położenie znacznego nacisku na przekazywanie rzetelnej wiedzy z zakresu nauk przyrodniczych i społecznych oraz nasycenie tegoż programu treściami, które by umożliwiły przyszłym kapłanom pełnienie nie tylko funkcji duszpasterskich, lecz również uczyniły z nich przewodników ludu w życiu doczesnym. W ten sposób seminaria duchowne pełniłyby zarazem funkcję seminariów nauczycieli ludowych⁴³.

Supiński mocno akcentuje fakt, że praca duchowieństwa nad podniesieniem oświaty i stanu moralnego ludności polskiej musi zawierać akcenty patriotyczne. Píše, iż nie może uchodzić za człowieka zacnego osoba obojętna na losy ojczyzny. Istota taka jest bowiem jeszcze „nie wykończonym członkiem społeczności”, znajduje się w stanie na polu zwierzęcym, którego uosobieniem jest zarówno nie objęty oddziaływaniem wychowawczym lud, jak i ludzie uchylający się od wszelkich obowiązków społecznych⁴⁴.

Autor „Szkoły polskiej...” stara się wyczulić warstwy oświecone na niebezpieczeństwo grożące społeczeństwu polskiemu w przypadku pozostawienia ludności chłopskiej na uboczu spraw narodowych. „Lud nie wpleciony w życie narodowe – pisze on – przechodzi w pokarm każdego państwa”⁴⁵. Oświacie ludowej, tak jak ją pojmował Supiński, przypada więc niezmiernie ważna rola jednego z czynników powodujących uobywatelenie chłopstwa polskiego, będącego warunkiem przetrwania okresu niewoli i odbudowy w przyszłości niepodległego bytu państwowego.

ZDZISŁAW SZYMAŃSKI
Lublin

⁴¹ J. S u p i ń s k i , *Szkoła polska...*, w: *Pisma*, t. III, s. 269–270.

⁴² *Ibidem*, s. 279–280.

⁴³ *Ibidem*, s. 282–283. Supiński, jak wielu liberalistów, głuchy był na metafizyczne funkcje religii. Nie był antyklerykałem, dziwił się tylko, dlaczego Kościół nie kładzie nacisku w swej pracy duszpasterskiej na szerzenie prawideł moralnych niezbędnych do funkcjonowania gospodarki opartej na prawach rynku i systemie pracy najemnej: oszczędności, poszanowania własności prywatnej, wiary we własne siły. Por. M. J a n o w s k i , *Polska myśl liberalna do 1918 roku*. Kraków 1998, s. 155.

⁴⁴ J. S u p i ń s k i , *Szkoła polska...*, w: *Pisma*, t. III, s. 286.

⁴⁵ *Ibidem*, s. 256.

NIKTÓRE ASPEKTY DOSKONALENIA IDEOWEGO NAUCZYCIELI-CZŁONKÓW POLSKIEJ PARTII SOCJALISTYCZNEJ W LATACH 1945-1948

WSTĘP

Polska Partia Socjalistyczna (dalej: PPS) przejawiała głęboką troskę o doskonalenie ideowe nauczycieli należących do partii. Wychodząco bowiem z założenia, że im wyższy poziom ideowy tych osób, tym większy ich wpływ na kształt polityki oświatowej oraz zwiększona szansa na osiągnięcie celów i lansowanych przez partię idealów.

W tezach programowych partii pisano m.in.: „Ważną rolę w przebudowie narodu na drodze postępu spełnia oświata, gdy nauczyciel i pracownik oświatowy ma demokratyczne nastawienie, wysokie kwalifikacje zawodowe oraz należyte warunki materialne, pozwalające mu skupić się wyłącznie na pracy oświatowej i zająć właściwe stanowisko społeczne godne jego odpowiedzialnych zadań¹. Mając na uwadze powyższe stwierdzenie PPS zapowiadała, że dążyć będzie do zrealizowania pięciu następujących spraw:

Po pierwsze – kształcić nauczycieli szkół wszystkich typów i stopni na poziomie wyższym w zakładach, które dają rękojmię wychowania w duchu pełnej demokracji.

Po drugie – zapewnić wysokie uposażenie nauczycieli i pracowników oświaty.

Po trzecie – zapewnić warunki mieszkaniowe, pozwalające na rzetelną pracę zawodową i kulturalny tryb życia.

Po czwarte – zapewnić odpowiednią liczbę godzin pracy, liczbę uczniów w klasach i wymiar lat pracy do wysługi emerytalnej.

Po piąte – zagwarantować nauczycielom możliwość korzystania co kilka lat z płatnego urlopu w celu pogłębienia wiedzy fachowej².

Dziś, gdy patrzymy na te sprawy z perspektywy lat, wiemy, że większość tych – jakże słusznych – postulatów nie doczekała się realizacji. Jednak sama idea stworzenia nauczycielstwu godziwych warunków pracy i zagwarantowania tej grupie zawodowej wyższego wykształcenia zasługuje na wielkie uznanie.

IDEALY I CELE

Szczytne były również ideały wychowawcze głoszone przez PPS. We wspomnianych już tezach programowych z 1947 roku pisano: „Człowiek w ustroju socjalistycz-

¹ Tezy programowe partii w zakresie oświaty i kultury, Arch. Akt Nowych w Warszawie (dalej: AAN), sygn. 235/XVII-17, s. 12.

² Ibid., s. 12.

nym³, dążąc do pełnej sprawiedliwości społecznej i wolności, odwołuje się do wartości tworzonych przez człowieka i na człowieka tylko liczy. Poczucie odpowiedzialności za życie, dążenie do prawdy i piękna, odwaga przekonań, umiejętność podporządkowania swoich interesów dobru pracowniczego gromady walczącej o prawa porządek społeczny, przewyższanie nacjonalizmów, poczucie międzynarodowej solidarności z proletariatem świata, poszanowanie kultury innych narodów i umiłowanie pokoju powinny być zaszczipiane ogółowi przez odpowiedni system oświaty i właściwą organizację życia kulturalnego⁴.

Znamienne są słowa mówiące o tym, że człowiek „odwołuje się do wartości tworzonych przez człowieka i na człowieka tylko liczy”, świadczą one o tym, że PPS odrzucała idealistyczne systemy aksjologiczne, skupiając się na humanistycznych wartościach wynikających z założeń etyki niezależnej.

W tym samym dokumencie, tj. w tezach programowych, podkreślano znaczenie takich wartości, jak rzetelna praca, uspołecznienie, krytycyzm, tolerancja i uczciwość intelektualna. Pisano o tym następująco: „Szlachetność woli, myśli i czynu będzie cechować ludzi, gdy się uwolnią od lęku przed niedostatkiem. Dostatek dóbr materialnych i duchowych może być osiągnięty tylko przez pracę, toteż wychowanie powinno wszczepić ideę rzetelnej pracowitości i wytwarzania (produktywizm). PPS będzie dążyć, aby system oświaty i kultury niósł prawdziwą wiedzę, rozwijał w człowieku uspołecznienie, krytycyzm i uczciwość intelektualną⁵”.

Dla urzeczywistnienia tych idealów potrzebny był światły i ideowy nauczyciel, którego postawę usiłowano kształtować poprzez różne formy dokształcania i doskonalenia ideowego.

KURSY

Kursy stanowiły jedną z najbardziej rozpowszechnionych form kształtowania postawy ideowej nauczyciela członka partii socjalistycznej. Organizowano je na szczeblu centralnym i wojewódzkim, początkowo odrębnie tylko dla nauczycieli-członków PPS, później, tzn. od 1947 r. coraz częściej wspólnie z nauczycielami i członkami Polskiej Partii Robotniczej.

PPS posiadała własną bazę szkoleniową, m.in. Centralną Szkołę Partyjną przy Centralnym Komitecie Wykonawczym w Warszawie z siedzibą w Otwocku⁶ oraz Wojewódzkie Szkoły Partyjne. Kursy o zasięgu krajowym odbywały się najczęściej w Otwocku, Świdrze, Kamionce, Sopocie. Wydatki związane z organizowaniem kursów systematycznie wzrastały. I tak budżet Wydziału Oświaty i Kultury PPS na II półrocze 1946 r. przewidywał: a) na wydawnictwa propagandowe 120 000 zł, b) na szkolenie – 252 000 zł, c) na wydatki propagandowe – 30 000 zł⁷; natomiast preliminarz budżetowy na rok 1947 zawierał następujące kwoty: a) wydawnictwa propagandowe – 602 000 zł, b) wyszkole-

³ Określenie „ustrój socjalistyczny” miało tu jeszcze pozytywną konotację rozumianą jako sprawiedliwą organizację życia społecznego. W latach późniejszych termin „socjalistyczny” przybierał coraz bardziej ujemne zabarwienie, gdyż bywał utożsamiany ze stalinowskimi wypaczeniami.

⁴ *Tezy programowe...*, op. cit., s. 10.

⁵ *Ibid.*, s. 11.

⁶ Szkoła w Otwocku nosiła nazwę Socjalistyczny Ośrodek Szkoleniowy im. Stanisława Dubois w Otwocku.

⁷ Budżet Wydziału Oświaty i Kultury na II półrocze 1946 r., AAN, sygn. 235/XVII-1.

nie – 1 700 000 zł, c) wydatki propagandowe – 540 000 zł⁸; projekt budżetu na 1948 rok przedstawiał się jak niżej:

- a) wydawnictwa propagandowe – 457 000 zł,
- b) wyszkolenie – 1 920 000 zł,
- c) wydatki propagandowe – 1 800 000 zł⁹.

Na podstawie przytoczonych liczb nie można orzekać, jakie były realne wydatki na wymienione przedsięwzięcia, bowiem podane kwoty były zapisane tylko w projektach budżetowych, a więc faktyczne wykonanie budżetu mogło odbiegać od tych przewidywanych sum. Poza tym zmieniały się ceny i wartość pieniądza.

Pod pozycją „wydawnictwa propagandowe” kryły się głównie wydatki związane z prenumeratą czasopism, np. „Nowych Torów” oraz wydatki Centralnej Sekcji Nauczycieli. Zapis „wyszkolenie” oznaczał wydatki na kursy i szkolenia, zaś paragraf „wydatki propagandowe” zawierał kwoty przewidziane na wiece, konferencje i zjazdy.

W celu przybliżenia treści przekazywanych w trakcie kursów warto zaprezentować niektóre programy. I tak na przykład program kursu w Kamionce w 1947 r. obejmował:

1. Aktualną sytuację polityczną Polski – 4 godz.
2. Historię PPS traktowaną jako nauka taktyki politycznej – 6 godz.
3. Program partyjny i aktualne zagadnienia programowe – 8 godz.
4. Statut z podkreśleniem demokratycznych struktur partii – 2 godz.
5. Partie polityczne w krajach i stosunek PPS do tych partii – 2 godz.
6. Rolę związków zawodowych – 3 godz.
7. Technikę propagandy, sztukę przemawiania, krótkie okolicznościowe przemówienia – 3 godz.
8. Marksizm (socjologia i ekonomia) – 45 godz.
 - a) masowe ruchy społeczne w ujęciu socjologicznym,
 - b) doktryny polityczne i ekonomiczne z uwzględnieniem socjalizmu utopijnego,
 - c) planowa gospodarka.
9. Zagadnienia młodzieży w Polsce i na świecie – 4 godz.
10. Technikę pracy organizacyjnej (administracyjna strona organizacji, technika organizowania zebrań, świetlica, biblioteka, gazeta ścienna itp.) – 2 godz.
11. Rolę PPS na wsi – 2 godz.
12. Kobiety w PPS – 2 godz.
13. Aktualne zagadnienia kulturalno-oświatowe – 6 godz.
14. Wychowanie socjalistyczne – 4 godz.
15. Oświatę i kulturę w programie PPS – 12 godz.
16. Zagadnienia zawodowe – 12 godz.
17. Zagadnienia organizacyjne – 6 godz.¹⁰.

Analizując budżet czasu przeznaczony na zaplanowane treści, dostrzegamy, iż na zagadnienia marksizmu przewidziano aż 45 godzin, tj. 1/3 spośród siedemnastu tematów ujętych w programie kursu. Na cały kurs poświęcono około 120 godzin. Wykładowcami na tym szkoleniu byli znani działacze partyjni, m.in. Henryk Jabłoński, Wacław Tułodziecki, Jerzy Pietkiewicz, Władysław Polkowski. W kursie uczestniczyło 135 osób – nauczyciele i działacze oświatowi, starannie wyselekcjonowani spośród członków PPS. Staranny dobór słuchaczy nie był dziełem przypadku, co świadczy o tym, że nie organi-

⁸ Preliminarz budżetowy Wydz. Ośw. i Kultury na 1947 r., AAN, sygn. 235/XVII-l.

⁹ Projekt budżetu Wydz. Ośw. i Kult. na 1948 rok, AAN sygn. 235/XVII-l.

¹⁰ Program kursu w Kamionce odbytego od 3 do 31 VII 1947 r., AAN sygn. 235/XVII-33, s. 17.

zowano kursu dla kursu, lecz kierowano się określonymi celami, często bardzo praktycznymi, a nie tylko teoretycznymi. Z okólnika Centralnego Komitetu Wykonawczego PPS (bez daty) wynikało, że na kurs wakacyjny w Sopocie należało kierować nauczycieli-członków PPS, którzy po przeszkoleniu będą powoływani do pracy oświatowej w Wojewódzkich Komitetach PPS, do pracy organizacyjno-oświatowej w OMTUR, w nauczycielskim ruchu zawodowym oraz do innych prac organizacyjnych w WK PPS¹¹.

Początkowo PPS, dokładniej Wydział Oświaty i Kultury CKW PPS, organizowała kursy tylko dla swoich nauczycieli-członków PPS, ale już od drugiej połowy 1947 r. coraz częściej odbywały się wspólnie kursy dla nauczycieli PPS i PPR, które miały stanowić ideowe przygotowanie do zjednoczenia obu partii.

Dla ilustracji i porównania warto chyba przedstawić w tym miejscu program takiego wspólnego kursu dla nauczycieli członków PPS i PPR, który odbywał się od 16 do 27 sierpnia 1948 r.:

1. Ustrój Polski w oparciu o Małą Konstytucję i Manifest Polskiego Komitetu Wyzwolenia Narodowego.
2. Ustroje społeczne – rys historyczny.
3. Materializm dialektyczny.
4. Polska krajem demokracji ludowej.
5. Manifest Komunistyczny.
6. Aktualne zagadnienia Polski i świata współczesnego.
7. Podstawowe zagadnienia ekonomii politycznej.
8. Istota i funkcje państwa.
9. Istota demokracji ludowej.
10. Zasadnicze elementy życia gospodarczego w Polsce Ludowej.
11. Polska droga do socjalizmu.
12. Imperializm amerykański a walka o pokój.
13. Rozwój socjalizmu od utopii do nauki.
14. ZSRR a Polska oraz współpraca narodów słowiańskich.
15. Sojusz robotniczo-chłopski w Polsce.
16. Z dziejów międzynarodowego ruchu robotniczego.
17. Nowa rola inteligencji w Polsce.
18. Walka klasowa i jej formy w Polsce Ludowej.
19. Rozbicie w polskim ruchu robotniczym.
20. Materializm historyczny.
21. Klasa robotnicza Polski w walce o niepodległość i wyzwolenie społeczne.
22. Organizacje: Służba Polsce, Związek Młodzieży Polskiej, Związek Harcerstwa Polskiego.
23. Nauczyciel w Polsce Ludowej.
24. Nauczyciel a Związek Nauczycielstwa Polskiego.
25. Dzieje Polski w dwudziestoleciu międzywojennym.
26. Założenia ideologiczne jednoczenia klasy robotniczej.
27. Nowy ustrój szkolny¹².

¹¹ Okólnik (b. d. im.) w sprawie kursu ideowo-propagandowego dla nauczycieli-członków PPS, AAN sygn. 235/XVII-3.

¹² Program kursu ideologicznego dla nauczycieli-członków PPS i PPR odbytego w dniach 16–27 VIII 1948 r., AAN sygn. 235/XVII-7.

Porównując wcześniejszy program kursu, przeznaczony tylko dla nauczycieli-członków PPS z wyżej przytoczonym, można dostrzec pewne różnice w doborze treści. W tym drugim, czyli w kursie wspólnym, nie ma tematów bezpośrednio dotyczących PPS, wprowadzono natomiast zagadnienia związane z międzynarodowym i polskim ruchem robotniczym, sojuszem robotniczo-chłopskim, współpracą ze ZSRR i narodami słowiańskimi, rozbięciem w polskim ruchu robotniczym i walką klasową.

Ta zmiana treści wskazuje na dominację wpływów PPR w zakresie kształtowania ideologicznego oblicza nauczycieli członków obu partii. Kursy wspólne stanowiły przygotowanie do zjednoczenia PPR i PPS w grudniu 1948 r.

CZYTELNICTWO

Polska Partia Socjalistyczna dążyła do rozwoju czytelnictwa literatury socjalistycznej wśród nauczycieli członków partii, m.in. poprzez zorganizowanie ruchomych bibliotek. O fakcie tym zaświadcza, obok innych dokumentów, instrukcja w sprawie korzystania z Bibliotek Ruchomych Centralnej Sekcji Nauczycieli – PPS¹³. W pierwszym punkcie tego dokumentu znajdowało się stwierdzenie, że Biblioteka Ruchoma CSN-PPS składa się z kilkudziesięciu dzieł z zakresu literatury marksistowskiej, społecznej, politycznej, gospodarczej i publicystycznej. W terenie opiekę nad tą biblioteką sprawował Zarząd Wojewódzki Sekcji Nauczycieli – PPS. Opieka ta sprowadzała się do tego, że wspomniany zarząd wyznaczał jednego z nauczycieli-członków PPS do kierowania akcją czytelnictwa wśród nauczycieli¹⁴. Podobnie wyglądała kwestia opieki w powiecie. Tam również jeden z nauczycieli odpowiedzialny był za rozprowadzanie książek wśród nauczycieli pepesowców. W zależności od liczby nauczycieli zorganizowanych w PPS biblioteka przebywała w powiecie od jednego do trzech miesięcy. Po jej zwrocie osoba odpowiedzialna za księgozbiór zobowiązana była do przesłania sprawozdania do Zarządu Wykonawczego CSN wg następujących danych:

1. Ilu nauczycieli jest w FPS na danym terenie?
2. Ilu czytelników korzystało z biblioteki?
3. Ile książek przeczytał średnio każdy czytelnik?
4. Ile książek wypożyczono?
5. Które spośród książek były najpoczytniejsze?
6. Jakie życzenia zgłaszali czytelnicy?
7. Spostrzeżenia i uwagi kierownika¹⁵.

O rozwijaniu czytelnictwa wśród nauczycieli-członków FPS dowiadujemy się też z pisma Centralnego Komitetu Wykonawczego PPS skierowanego do WK PPS. W piśmie tym zawartych było czternaście pytań dotyczących działalności oświatowej:

1. Czy przy WK PPS istnieje biblioteka dzieł socjalistycznych?
2. Jeżeli tak, to ile ma tomów?
3. Czy istnieje biblioteka wędrowna?
4. Jeżeli tak, to ile liczy tomów?
5. Ilu czytelników korzysta z biblioteki?
6. Czy WK i podległe mu ogniwa organizują wykłady lub odczyty i z jakiej dziedziny?

¹³ Instrukcja w sprawie korzystania z Bibliotek Ruchomych CSN-PPS, AAN sygn. 235/XVII-3.

¹⁴ Ibid.

¹⁵ Ibid.

7. Czy WK urzęduje dla swych członków rozrywki kulturalne?
8. Czy WK ma zorganizowane świetlice i ile?
9. Czy przy świetlicy istnieją chóry, kółka samokształceniowe i zespoły wychowania fizycznego?
10. Jeżeli tak, to jak liczone są te zespoły?
11. Podać wyposażenie świetlic i występujące braki?
12. Ilu działaczy członków partii pracuje w terenie?
13. Czy praca kulturalno-oświatowa ma charakter zorganizowany czy tylko dorywczy?
14. W czym Wydział Oświatowy CKW mógłby pomóc?¹⁶

Latwo dostrzec, że niektóre pytania wychodzą poza krąg spraw czytelniczych i dotyczą różnych dziedzin pracy kulturalno-oświatowej prowadzonej przez ogniwa PPS.

O sprawach czytelnictwa mówiono też na Ogólnopolskim Zjeździe Nauczycieli-Członków PPS, który odbywał się w dniach 16–17 XI 1945 r. Stwierdzono na nim m.in.: „Zjazd Nauczycieli PPS wzywa członków partii do zainicjowania nowego opracowania tak niezbędnego i zasłużonego w walce z ciemnotą i reakcją wydawnictwa jak „Poradnik dla samouków” ze wstępem profesora Ludwika Krzywickiego”¹⁷. Postulowano też wydanie dzieł Andrzeja Struga „wielkiego bojownika o wolność mas pracujących”¹⁸. Wyżej wymienione kwestie poruszano nie tylko w referacie programowym, lecz powzięto również dwie stosowne rezolucje¹⁹.

Partia przejawiała też troskę o czytelnictwo prasy. Na przykład w piśmie z 24 XI 1945 r. skierowanym do premiera pisano o konieczności redagowania na łamach „Robotnika” stałej kolumny pod nazwą „Trybuna Nauczycielska”²⁰. Kilka miesięcy później, tj. 1 grudnia 1945 r. na posiedzeniu Prezydium Centralnej Sekcji Nauczycieli PPS Władysław Polkowski postulował wydawanie własnego pisma, które stanowiłoby platformę jednolitego frontu lewicy demokratycznej, zaś Schipperera (brak imienia) upoważniono do załatwienia sprawy kolumny nauczycielskiej (raz w tygodniu) na łamach „Robotnika”²¹.

Takie były zamierzenia, jednak w rzeczywistości występowały pewne bariery, np. redakcja „Robotnika” zamieszczała tylko raz w miesiącu; zamiast dwa razy, dział „Trybuna Nauczycielska”. W związku z tym Centralna Sekcja Nauczycieli wystosowała pismo (protest) do CKW PPS²².

O tym, że sprawy czytelnictwa stanowiły przedmiot stałego zainteresowania władz PPS, świadczą również sprawozdania z działalności partyjnej. W sprawozdaniach ogólnych należało podać ilość bibliotek w ogóle, w tym stałych i ruchomych; ilość bibliotek

¹⁶ Pismo Centralnego Komitetu Wykonawczego PPS z dnia 29 marca 1947 r. do Wojewódzkich Komitetów PPS nr 9/4225/47 w sprawie działalności kulturalno-oświatowej, AAN sygn. 235/XVII-3.

¹⁷ Referat programowy wygłoszony przez Tadeusza Zyglera na Ogólnopolskim Zjeździe Nauczycieli PPS w dn. 16–17 XI 1945 r., AAN, sygn. 235/XVII-29, s. 15.

¹⁸ Ibid., s. 15.

¹⁹ Sprawozdanie z obrad drugiego dnia Zjazdu Nauczycieli PPS w dniach 16–17 XI 1945 r., AAN sygn. 235/XVII-29; s. 61.

²⁰ Pismo Centralnej Sekcji Nauczycieli PPS z 24 IX 1945 r. skierowane do premiera w sprawie wzmocnienia pracy ideowo-oświatowej w szkolnictwie, AAN sygn. 235/XVII-32, s. 29.

²¹ Protokół posiedzenia Prezydium Centralnej Sekcji Nauczycieli.

²² Pismo CSN z dn. 19 IV 1946 r. do CKW PPS w sprawie niezamieszczenia przez redakcję „Robotnika” dwa razy w miesiącu działu „Trybuna Nauczycielska”, AAN sygn. 235/XVII-31.

PPS w rozbięciu na ruchome i stałe; ilość tomów znajdujących się w tych bibliotekach itp.²³.

ZAKOŃCZENIE

W artykule skupiono uwagę na niektórych elementach doskonalenia ideowego nauczycieli-członków PPS. Uwzględniono przede wszystkim aspekt teleologiczny i eksjologiczny procesu doskonalenia treści, za pomocą których usiłowano osiągnąć zamierzone cele oraz niektóre formy tegoż doskonalenia.

Z analizy zbadanych dokumentów archiwalnych wynika, że wyżej wspomniane cele, treści i formy zmieniały się wraz z rozwojem sytuacji społeczno-politycznej i gospodarczej w Polsce. Im bliżej zjednoczenia, a więc końca roku 1948, tym więcej organizowano szkoleń wspólnych pepesowców i peperowców: Zmieniały się kryteria doboru uczestników, treści oraz wykładowców. W 1948 roku do głosu dochodziły już elementy indoktrynowania nauczycieli, wskazywania „jedynie słusznej” ideologii²⁴. Tendencja ta w latach późniejszych przybierała na sile.

FERDYNAND MIELCZAREK
Częstochowa

²³ Sprawozdanie kwartalne z działalności Powiatowego Komitetu PPS w Tarnowskich Górach, stan z 31 X 1947 r., AAN sygn. 235/XVII-43.

²⁴ W referacie wygłoszonym przez Henryka Jabłońskiego w 1948 r., a dotyczącym oceny polityki oświatowo-kulturalnej, spotkać można m.in. postulat: „(...) pełne podporządkowanie polityki oświatowo-kulturalnej założeniom marksizmu-leninizmu...”. W tymże referacie Jabłoński krytycznie ocenia artykuły Tadeusza Pasierbińskiego, w których „nie ma jasnego wskazania nauczycielowi jedynie słusznej teorii filozoficznej, na której w swojej pracy musi się opierać”, AAN, sygn. 235/XVII-27, s. 17 i 22.

OŚWIATA NA TERENIE TZW. ZACHODNIEJ BIALORUSI W LATACH 1939-1941 W OFICJALNEJ PRASIE SOWIECKIEJ

Jednym z narzędzi sowietyzacji społeczeństwa zamieszkującego ziemie polskie, zagarnięte przez ZSRR po 17 września 1939 roku stała się szkoła. Zarządy Tymczasowe, jakie wylonily się praktycznie we wszystkich większych miejscowościach leżących na Kresach Wschodnich, uruchamiając placówki oświatowe podkreślały, że państwo radzieckie przejmując finansowanie wszystkich szkół i zapewnia równy do nich dostęp dla wszystkich¹.

Do końca 1939 roku obowiązywał jeszcze polski system oświatowy ze zmodyfikowanym programem nauczania. Zatrudniano też większość przedwojennych nauczycieli². Zmiany w programie polegały na usunięciu takich przedmiotów, jak historia Polski, geografia, religia³, łacina i literatura polska oraz wprowadzeniu na ich miejsce języka rosyjskiego, białoruskiego, historii i geografii ZSRR oraz nauki o konstytucji stalinowskiej i WKP(b). Do grudnia 1939 roku w byłym województwie białostockim uruchomiono 529 szkół (na 607 funkcjonujących w roku szkolnym 1938/1939), w których 1944 nauczycieli kształciło 72 703 uczniów⁴. W samym tylko rejonie łomżyńskim na 170 placówek przeznaczonych do uruchomienia, w październiku pracować miało dzięki staraniom rejonowego wydziału oświaty ludowej już 168 szkół, w których na „prośbę rodziców” wprowadzono język rosyjski⁵. Równocześnie prowadzone były kursy dokształcające dla nauczycieli, podczas których zapoznawano z nowo wprowadzonymi przedmiotami nauczania⁶.

¹ M. Gnato wski, *W radzieckich okowach (1939-1941)*. Studium o agresji 17 września 1939 r i radzieckiej polityce w regionie łomżyńskim w latach 1939-1941, Łomża 1997, s. 87

² Mimo prowadzonych działań zbrojnych część nauczycieli i kierowników miała przystąpić do otwierania szkół. Zob. F. Januszek, *Polityka oświatowa ZSRR na okupowanych terenach wschodnich II Rzeczypospolitej w latach 1939-1941* (na przykładzie województwa białostockiego), *Przegląd Historyczno-Oświatowy* 34(1991), z. 3-4, s. 135. Jak wspomina J. Niewiadomska, mieszkanka m. Krasne, jej rodzice zmuszeni byli do podjęcia pracy w szkole, gdyż jako jedyni z nauczycieli znali język rosyjski. Pozostali pracownicy szkoły mieli obowiązek uczęszczać na ich zajęcia w celu dokształcania się (!). Zob. J. Niewiadomska, *Moje wspomnienia z lat okupacji na kresach wschodnich*, *Niepodległość i Pamięć* 6(1999), z. 1, s. 177.

³ Podczas zebrania komitetu rodzicielskiego w Gródku rodzice rzekomo sami poprosili o usunięcie religii z programu nauczania, *Wolna Łomża (WL)*, nr 11 z 7 XI 1939, s. 3.

⁴ F. Januszek, dz. cyt., s. 136. Autor prawdopodobnie wlicza nauczycieli skierowanych do pracy z BSRR i ZSRR.

⁵ *WL*, nr 7 z 26 X 1939, s. 4. Zob. też. *Troska o ludową oświatę*, *WL*, nr 21 z 23 II 1940, s. 3. W lutym w rejonie funkcjonować już miało 209 szkół, w których zatrudniano 739 nauczycieli. Na budowę nowych lokali w m.in: Miastkowie, Kupiskach, Kolakach i Czarnocinie przeznaczono rzekomo 3 518 330 rubli.

⁶ *Nowe Życie (NŻ)*, nr 12 z 17 XI 1939, s. 3; *Awangard (A)*, nr 14 z 7 XI 1939, s. 3; nr 17 z 18 XI 1939, s. 1; nr 29 z 28 XII 1939, s. 1; nr 7 z 16 I 1940, s. 2; *WL*, nr 9 z 1 XI 1939, s. 3; nr 13 z 4 II 1940, s. 3.

Dla walki z analfabetyzmem organizowano szkoły dla dorosłych, do których przyjmowano wszystkich chętnych w wieku od 17 do 55 lat⁷. Nauczanie dorosłych nie przyniosło jednak oczekiwanych rezultatów, skoro jeszcze w 1941 roku prasa nawoływała do likwidacji analfabetyzmu w rejonach grajewskim⁸ i łomżyńskim⁹. W tym czasie w Białymstoku w szkołach wieczorowych dla dorosłych uczyć się miało 691 „uczniów”¹⁰.

3 grudnia 1939 roku Biuro KC KP(b)B podjęło decyzję o reorganizacji szkolnictwa na Zachodniej Białorusi. Wprowadzono trzystopniowy podział placówek oświatowych, przewidujący uruchomienie szkół początkowych (klasy I–IV) w miejsce dotychczasowych szkół powszechnych, średnich niepełnych (klasy V–VI) zastępujących gimnazja i średnich pełnych (klasy VII–X) odpowiadających istniejącym wcześniej liceom¹¹. Postanowienie Biura weszło w życie 22 lutego 1940 roku, choć nowy system obowiązywał już od 15 stycznia. Przy okazji cofnięto uczniów o klasę niżej tłumacząc to niższym poziomem szkół polskich¹².

W nowych szkołach nauka „powinna być przetkana czerwoną nicią. Wychowawcy młodzieży winni kształcić ją w duchu przyjaźni narodów i wpajać nowe zalety sowieckiego obywatela”¹³. W ramach realizacji „polityki narodowościowej” zajęcia w nowych szkołach prowadzone miały być w języku, którym posługiwała się większość uczniów uczęszczających na zajęcia¹⁴. „Reforma szkoły ma duże znaczenie społeczne – pisała Judel Apelbaum – teraz szkoła urzeczywistni demokratyczną zasadę o pobieraniu nauki w swoim języku ojczystym”¹⁵. Tradycyjnie już poddano krytyce „pańską Polskę” z jej systemem oświaty. „Trudno było kiedyś pracować na niwie oświaty. Ta niwa zachodziła szowinizmem, klerykalizmem i imperializmem. Nauczyciel musiał polonizować „kresy”. Oglupiano i dziecko, i nauczyciela z pomocą „dobrego bozi”. Dziś jest inaczej, trzeba otrząsnąć się z niewolniczego trybu myślenia, trzeba wykorzystać ze szkoły pozostałości pańskiej Polski”¹⁶. Na odbywających się na przełomie 1939/1940 roku powiatowych (rejonowych) konferencjach nauczycieli zobowiązano się wychowywać dzieci i młodzież w duchu „patriotyzmu sowieckiego” (wcześniej w „duchu przyjaźni narodów”)¹⁷. Leon

⁷ WL, nr 13 z 4 II 1940, s. 3; Wolna Praca (WP), nr 16 z 7 II 1941, s. 3; A, nr 18 z 22 X 1939, s. 4. Zob. też. S. Jackiewicz, *Oświata narodowa na Białorusi Zachodniej*, w: *Spoleczeństwo białoruskie, litewskie i polskie na ziemiach północno-wschodnich II Rzeczypospolitej (Zachodnia Białoruś i Litwa Wschodnia) w latach 1939–1941*, red. T. Strzembosz, Warszawa 1995, s. 164.

⁸ NŻ, nr 42 z 1 VI 1941, s. 1.

⁹ WL, nr 15 z 9 II 1941, s. 1; WP, nr 60 z 21 V 1941, s. 3.

¹⁰ WP, nr 16 z 7 II 1941, s. 3.

¹¹ M. Gnatoński, *W radzieckich...*, s. 87–88; O. Pietrowska, *Polityka w dziedzinie oświaty i kultury na obszarze Polesia Brzeskiego w latach 1939–1941*, w: *Spoleczeństwo...*, s. 169.

¹² WL, nr 7 z 17 I 1940, s. 3. Zob. też. S. Jackiewicz, dz. cyt., s. 164. Por. F. Januszek, dz. cyt., s. 139.

¹³ WL, tamże.

¹⁴ W praktyce nie było to oczywiście realizowane. Np.: w rejonie grodzieńskim szkoła w Indurze była placówką rosyjską, mimo że na 709 uczniów tylko 4 było Rosjanami. Podobnie było w średniej szkole w Kuźnicy, gdzie na 356 uczniów 21 było Rosjanami. W Białymstoku w szkole średniej nr 8 obowiązywał język rosyjski, mimo że spośród 664 uczących się tylko 81 było narodowości rosyjskiej. Szerzej na ten temat S. Jackiewicz, dz. cyt., s. 162.

¹⁵ WL, nr 7 z 17 I 1940, s. 3. Autorka była dyrektorką żydowskiej szkoły nr 7 w Łomży. Zob. też. J. Marszałek, *Słownik biograficzny stalinizmu i jego ofiar w Polsce*, Białystok–Łwów–Wilno. (Białystok–Łwów–Wilno), A, Warszawa 1991, s. 24.

¹⁶ L. Freund, *Będziemy wychowywać wszechstronnie wykształconych ludzi*, WL, nr 7 z 17 I 1940, s. 3. Zob. też. M. Bachrasz, *Marnowanie talentów u dzieci w burżuazyjnej Polsce*, WP, nr 133 z 24 XI 1940, s. 4.

¹⁷ WL, nr 3 z 5 I 1940, s. 2; A, nr 1 z 1 I 1940, s. 2.

Freund apelował o to do wszystkich nauczycieli rejonu łomżyńskiego, zaś nauczycielka Stolar wezwwała do socjalistycznego współzawodnictwa w szerzeniu nauki w Augustowie¹⁸. Obwodowa(?) konferencja odbyła się również w Białymstoku. Główne zadanie, jakie postawiono przed nauczycielami, nie różniło się od tych wypracowanych w rejonach. Było nim wychowanie dzieci w „duchu komunistycznym”. Pracę tę prowadzić miano już według „nowych sowieckich zasad”¹⁹.

Po usunięciu ze szkół nauczycieli „nie odpowiadających nowym wymaganiom” rejonowe wydziały oświaty przystąpiły do realizacji ustaleń Biura KP(b)B. Szczególną uwagę zwracano na ideologiczne podejście nauczycieli do uczniów i przedmiotu²⁰. „Kiedyś niewinną dziatwę wychowywano w duchu kapitalizmu, wielu nauczycieli nie chciało tego robić. Teraz trzeba zawinąć rękawy i wychowywać dziatwę, przyszłych obywateli ZSRR ku jasnemu jutru”²¹. Dbano też o to, aby nauczyciel był świadomy swej odpowiedzialności za los młodego pokolenia, które stać się miało nową inteligencją radziecką²². Głównym zadaniem nauczyciela jest wychowanie nowego człowieka – „obywatela socjalistycznego społeczeństwa”. Najlepszych nauczycieli chętnie prezentowano w prasie. Miało to zachęcić pozostałych do jeszcze większego zaangażowania się w sprawę oświaty i stałego dokształcania się w celu sprostania wymogom stawianym przez władze sowieckie. „Dziś nie ma już silaczek, dzięki władzy radzieckiej nauczyciele są nosicielami kultury socjalistycznej”²³. Za wzór stawiano nauczycieli szkoły w Horodyszczu Szalaja i Saka²⁴. Oprócz nich do wyróżniających się krzewicieli oświaty prasę zaliczyła m.in.: Fiszczenkę, Chropuczowa i Jakowlewa ze szkoły nr 15 w Białymstoku, Dąbrowską i Kamińskiego (4 szkoła średnia, Białystok), Dublińską i Cichosz (szkoła polska nr 17 w Białymstoku)²⁵, Irenę Kucharską, Helenę Wiśniewską, Kontrymową i Jarząbczyk (rejon łomżyński)²⁶ i nauczycieli grodzieńskich: Stefanową, Rusecką i Garbulska²⁷.

Systematycznie informowano też społeczeństwo o wzroście liczby szkół, nauczycieli i uczniów w zachodnich obwodach Białorusi. W sprawozdaniu zastępcy Ludowego Komisarza Oświaty BSRR M. Makarewicza (październik 1940) wyszczególniono 4482 szkoły początkowe, 1108 szkół średnich niepełnych i 95 średnich pełnych. Ogółem w 5685 szkołach pobierać miało naukę 730 007 uczniów. Władze odnotować miały 25% wzrost liczby uczniów oraz 16% szkół (713 nowych placówek). W pierwszych miesiącach funkcjonowania władzy sowieckiej w obwodzie baranowieckim czynne były 864 szkoły, rok później już 1280. W obwodzie brzeskim do 612 placówek otwartych w 1939 roku dołączyć miało jeszcze 128 nowych. W samym obwodzie białostockim funkcjonowało 330 niepełnych i 43 pełne szkoły średnie. Z łącznej liczby szkół na Zachodniej

¹⁸ A, nr 7 z 16 I 1940, s. 2.

¹⁹ NŻ, nr 1 z 1 I 1940, s. 3.

²⁰ L. Dzierżowska, *Lekeja języka rosyjskiego w szkole powszechnej*. WL, nr 11 z 7 XI 1939, s. 3; nr 2 z 3 I 1940, s. 4. Zob. też: B. Drodz, *Nauczanie literatury w szkołach polskich*. Szandar Wolności (SzW), nr 11 z 12 X 1940, s. 2. „Wielkie szkody wyrządza przedmiotowi formalne podejście do tematu, należy go zgłębić ideologicznie”.

²¹ WL, nr 12 z 31 I 1940, s. 3. Cytat z artykułu A. Finkla – dyrektora żydowskiej szkoły nr 2 w Łonży.

²² SzW, m. 23 z 26 X 1940, s. 1; nr 76 z 31 XII 1940, s. 3.

²³ SzW, nr 5 z 7 I 1941, s. 2.

²⁴ SzW, nr 1 z 1 X 1940, s. 2; WP, nr 113 z 4 X 1940, s. 4.

²⁵ WP, m. 145 z 25 XII 1940, s. 2.

²⁶ WP, nr 3 z 8 I 1941, s. 2-3.

²⁷ WP, nr 12 z 29 I 1941, s. 1.

Białorusi w 4240 obowiązywać miał język białoruski, w 229 rosyjski, w 930 polski, w 59 litewski, w 52 ukraiński i w 175 żydowski²⁸.

Dane te są zawyżone w stosunku do informacji podanych przez G. Ejdinowa tydzień później również na łamach Sztandaru Wolności²⁹. Według drugiego sprawozdania w zachodnich obwodach istniało jesienią 1940 roku 4278 szkół białoruskich, 173 rosyjskie, 932 polskie, 150 żydowskich, 61 litewskich i 49 ukraińskich³⁰.

To zaangażowanie się władz sowieckich w zaspokajanie potrzeb narodowych ludności Zachodniej Białorusi w sferze oświaty nie było wynikiem troski o rozwój ich języków i kultur. Moskwie zależało na uzyskaniu poparcia przynajmniej wśród części „nowo nabytego” społeczeństwa, a także na pokazaniu światowej opinii publicznej, że państwo radzieckie prowadzi zgodnie z konstytucją właściwą sobie politykę narodowościową. W ten sposób odwracano też uwagę od wydarzeń politycznych, m.in. od aneksji krajów bałtyckich.

Rozwój szkolnictwa na Zachodniej Białorusi wydawać się mógł rzeczywiście imponujący. Przez 15 miesięcy w obwodzie białostockim liczba szkół powiększyła się o 182 placówki. Zatrudniono też 2795 nowych nauczycieli. Z zarejestrowanych 13 503 dzieci w wieku szkolnym pobierać naukę miało aż 13 296³¹. Wolna Praca podkreślała, że Białystok dysponuje 32 szkołami wszystkich stopni, Instytutem Pedagogicznym i 4 szkołami technicznymi (kolejową, energetyczną, włókienniczą i mechaniczną) oraz muzyczną³². W podległym obwodowi rejonie łomżyńskim 192 nauczycieli kształciło 3558 uczniów w szkołach niepełnych i 2489 w szkołach pełnych³³. Nieco większa liczba dzieci i młodzieży pobierała naukę w rejonie brasławskim. Według informacji naczelnika tamtejszego wydziału oświaty Tomkiewicza, 217 nauczycieli rejonu pracowało w 79 szkołach (w tym 9 niepełnych i 1 pełnej), do których uczęszczać miało 8325 uczniów³⁴.

Ta potężna sieć placówek szkolnych obok przekazywania dzieciom wiedzy z zakresu nauk humanistycznych, ścisłych i w głównej mierze politycznych, miała także za zadanie wyszkolić nowe zastępy potencjalnych aktywistów partyjnych. W okresie szkolnym na ucznia zachodnich obwodów Białorusi czekały organizacje pionierskie i komsomolskie³⁵. „Cała wychowawcza praca w komsomole ma za cel kształtowanie charakteru młodego człowieka. Charakter ten powinien zawrzeć w sobie nowe wysokie właściwości, męstwo, nieustrasżoność, wolę zwycięstwa, poczucie kolektywnej solidarności, samozaparcie. Nie do zniesienia w środowiskach naszej młodzieży są takie zjawiska, jak obawa

²⁸ M. Makarewicz, *Rok nowej pracy*. SzW, nr 2 z 2 X 1940, s. 2. Zob. też, M. Turlejska, *Polskie życie kulturalne w ZSRR w roku akademickim 1940/1941* (na łamach prasy), w: *Z dziejów wojny i polityki. Księga pamiątkowa ku uczczeniu 70 rocznicy urodzin prof. dr. Jana Wolińskiego*, Warszawa 1964, s. 22.

²⁹ G. Ejdinow, *Rok pracy partyjnej w zachodnich obwodach*. SzW, nr 9 z 10 X 1940, s. 2–4. Liczba 5643 szkół jest bardziej prawdopodobna, choć nie oznacza to że prawdziwa. Autor artykułu był członkiem (?) KC KP(b)B i lepiej znał sytuację w szkolnictwie na Zachodniej Białorusi. W referencie Makarewicza w celach propagandowych liczba szkół mogła zostać celowo zawyżona. Według ustaleń S. Jackiewicza na podstawie materiałów z Archiwum Republiki Białorusi istniały w tym okresie 5633 szkoły, z czego w 4192 językiem wykładowym był białoruski, w 987 polski, w 173 rosyjski, w 169 żydowski (jidisz lub hebrajski), w 63 litewski i w 49 ukraiński. Zob. S. Jackiewicz, dz. cyt., s. 162.

³⁰ SzW, nr 9 z 10 X 1940, s. 2–4.

³¹ WP, nr 3 z 8 I 1941, s. 2–3; nr 4 z 10 I 1941, s. 2.

³² WP, nr 37 z 28 III 1941, s. 1.

³³ WL, nr 6 z 15 I 1941, s. 1.

³⁴ SzW, nr 13 z 15 X 1940, s. 3.

³⁵ WP, nr 116 z 11 X 1940, s. 3; *Pionier Białorusi*, nr 35 z 1 V 1941, s. 3; nr 46 z 12 VI 1941, s. 2–3; SzW, nr 9 z 10 X 1940, s. 4.

przed skomplikowaną i trudną sytuacją życiową, tchórzostwo, chamstwo w stosunkach z kobietą [...] Młodzieży naszej przypadło w udziale wielkie szczęście, budowanie społeczeństwa komunistycznego³⁶.

Trudno ustalić, ilu uczniów z terenu Zachodniej Białorusi zapisało się lub też zostało siłą zmuszonych do wstąpienia w szeregi komsomolu. W XIV Zjeździe Komsomolu Białorusi wzięło udział 263 tys. uczestników. Tylko w latach 1939–1940 organizacja ta zyskać miała 130 tys. nowych członków³⁷. Nie wszyscy oni pochodzili z zachodnich obwodów, część z nich była z całą pewnością mieszkańcami BSRR. Przymuszczałnie z terenu okupacji sowieckiej do komsomolu wstąpiło ok. 40 tys. młodzieży.

W celu osiągnięcia zadowalających wyników w nauczaniu Państwowe Wydawnictwo Mniejszości Narodowych USRR zaplanowało wydanie 86 podręczników w nakładzie 500 tys. egzemplarzy przeznaczonych do szkół zachodnich obwodów Białorusi. Historię literatury polskiej dla klasy VIII, IX i X opracowywał „kolektyw historyków, uczonych i pisarzy”, w składzie którego znaleźli się: Jerzy Borejsza, prof. Juliusz Kleiner, prof. Stanisław Lempicki, Roman Werfel i Władysław Bieńkowski. Materiały do elementarza zebrała Zofia Charszczewska, zaś czytanki do klas I–IV przygotowali Halina Koszutska, A. Rozenbum, Jan Brzoza, Z. Piach i Eustachy Kuroczko. Autorami podręczników dla klas wyższych zostali Skrzyszewski, Stankiewiczowa, Cynader i Nowakowska. „Wypisy z literatury” (klasy V–X) zredagował J. Borejsza. Naukę historii wspierały podręczniki Miszulina („Historia świata starożytnego”), Szestakowa („Krótki kurs WKP(b)”), Kościńskiego („Historia wieków średnich”) i Jefimowa („Historia nowożytna”)³⁸.

W realizacji wyznaczonego programu nauczania w szkołach przeszkodziła w dużym stopniu prowadzona przez władze polityka kadrowa. Usuniętych nauczycieli zastępowano ludźmi przybyłymi z głębi ZSRR, często bez wyższego wykształcenia pedagogicznego i nie znającymi języka białoruskiego czy polskiego³⁹. W rejonie łomżyńskim w roku szkolnym 1940/1941 pracowało 12 nauczycieli ze wschodnich obwodów Białorusi⁴⁰. W całym obwodzie białostockim zatrudnionych było w połowie 1940 roku 5984 nauczycieli, z których 21% legitymowało się wykształceniem niepełnym średnim⁴¹. Z upływem czasu ich liczba uległa zwiększeniu. Mimo skierowania do pracy w zachodnich obwodach 697 nauczycieli w każdym rejonie brakowało 50–100 ludzi⁴².

O niepowodzeniach związanych z funkcjonowaniem systemu oświaty prasa milczała. Ani jeden artykuł w Sztandarze Wolności, z reguły najbardziej krytykującym „niesprawiedliwość społeczną”, nie poruszył kwestii likwidacji szkół białoruskich i polskich, które zastępowano placówkami rosyjskimi⁴³. Znalaziono jednak miejsce na krytykę nauczycieli i szkół, które nie wprowadziły jeszcze ideologicznych metod nauczania⁴⁴.

³⁶ Młody człowiek epoki radzieckiej, SzW, nr 3 z 3 X 1940, s. 1.

³⁷ SzW, nr 5 z 5 X 1940, s. 1.

³⁸ SzW, nr 104 z 5 V 1941, s. 4. Podręczniki do nauk przyrodniczych i astronomicznych przygotowali prof. Leszek Raabe i prof. Eugeniusz Rybka.

³⁹ S. J a c k i e w i e z, dz. cyt., s. 163. Przykładowo w Białymstoku dyrektorami 13 szkół polskich byli w 11 przypadkach Rosjanie zaś w 2 miejscowi robotnicy Białorusin i Ukrainiec.

⁴⁰ WL, nr 6 z 15 I 1941, s. 1.

⁴¹ M. G n a t o w s k i, *W radzieckich...*, s. 92.

⁴² S. J a c k i e w i e z, dz. cyt., s. 165 według M. Turlejskiej w obwodzie białostockim brakowało 1144 polskich nauczycieli, *Polskie życie...*, s. 22.

⁴³ S. J a c k i e w i e z, dz. cyt., s. 166.

⁴⁴ WL, nr 17 z 14 II 1941, s. 4; NZ, nr 23 z 21 V 1940, s. 4; SzW, nr 123 z 28 V 1941, s. 1.

W dalszym ciągu eksponowano sukcesy kolejnych szkół, które osiągnęły najlepsze rezultaty podczas letnich egzaminów⁴⁵.

W celu wykształcenia własnych kadr nauczycielskich władze sowieckie zorganizowały Instytut Pedagogiczny w Białymstoku oraz Instytuty Nauczycielskie w Grodnie, Baranowiczach i Pińsku, a także szkoły pedagogiczne w Białymstoku, Brześciu, Grodnie, Lidzie, Nowogróku i Mołodecznie⁴⁶. Egzaminy na uczelnię białostocką zamierzano przeprowadzić na przełomie stycznia i lutego, lecz z powodu braku chętnych przedłużono termin składania podań do 20 lutego⁴⁷. Na wydziałach matematyczno-fizycznym i filologicznym preferowano, jak utrzymuje M. Gnatowski, kandydatów pochodzenia białoruskiego. Podczas pierwszej rekrutacji kierownictwo Instytutu zaproponowało władzom obwodowym, aby ci Białorusini, którzy nie zdali egzaminu z języka obcego, zostali mimo tego przyjęci⁴⁸. Dla ułatwienia kandydatom ukończenia powstałych uczelni i szybszego zdobycia „szlifów nauczycielskich” powoływano przy powstałych uczelniach wydziały wieczorowe i zaoczne⁴⁹. Oprócz szkół ogólnokształcących założono także placówki specjalistyczne, m.in. szkoły muzyczne w Białymstoku, Brześciu, Grodnie, Pińsku, Kobryniu, Wilece, Lidzie, Mołodecznie i Słonimiu⁵⁰ oraz szkoły dla głuchoniemych w Białowieży i niewidomych w Grodnie⁵¹.

System oświaty, jaki wprowadzono na Zachodniej Białorusi, nie spotkał się z taką dozą krytyki prasowej jak pozostałe dziedziny życia społecznego, gospodarczego i kulturalnego okresu okupacji. Spowodowane to było niezaspokojeniem przez kierownictwo sowieckie pragnień poszczególnych narodów związanych z oświatą (zwłaszcza Białorusinów). Nie wolno więc było redakcjom gazet eksponować jednego z największych niepowodzeń systemu komunistycznego na ziemiach wschodnich II Rzeczypospolitej. Należało go raczej skrytycznie ukrywać. Polscy pracownicy w redakcjach „gadzinówek”, przeważnie zastraszeni lub ideologicznie oddani nowej władzy, nie byli w stanie wpłynąć na polepszenie sytuacji szkolnictwa polskiego przynajmniej w obwodzie białostockim. Brak więc było artykułów dotyczących problemu rugowania języka polskiego w szkołach obwodu. Dotarcie w szerszym stopniu do materiałów z archiwów poradzieckich, zawierających informacje o faktycznej kondycji szkolnictwa sowieckiego na zaanektowanych terenach II Rzeczypospolitej, umożliwiłoby pełniejsze ukazanie problemów, z jakimi borykały się wydziały oświaty w okresie okupacji.

BARTŁOMIEJ BERNACKI
Lublin

⁴⁵ WL, nr 57 z 14 V 1941, s. 1; nr 59 z 18 V 1941, s. 2, nr 60 z 21 V 1941, s. 1; nr 61 z 23 V 1941, s. 1; SzW, nr 123 z 28 V 1941, s. 1; nr 135 z 11 VI 1941, s. 3; NZ, nr 22 z 16 V 1940, s. 2; nr 23 z 21 V 1940, s. 4; nr 25 z 31 V 1940, s. 3; nr 37 z 15 V 1941, s. 1; nr 38 z 18 V 1941, s. 1; nr 40 z 25 V 1941, s. 1.

⁴⁶ WL, nr 11 z 7 XI 1939, s. 3; nr 7 z 17 I 1940, s. 4.

⁴⁷ WL, nr 8 z 19 I 1940, s. 3.

⁴⁸ M. G n a t o w s k i, *W radzieckich...*, s. 92–93. Wśród 267 kandydatów było zaledwie 29 Białorusinów i aż 210 Żydów.

⁴⁹ SzW, nr 10 z 11 X 1940, s. 3; nr 63 z 15 III 1941, s. 3; WP, nr 16 z 7 II 1941, s. 3.

⁵⁰ WL, nr 3 z 5 I 1940, s. 1; WP, nr 63 z 26 V 1940, s. 3.

⁵¹ S. J a c k i e w i c z, dz. cyt., s. 164.

**„POLITYKA REGIONALNA A HISTORYCZNA I OBRONNA
ŚWIADOMOŚĆ POLAKÓW”. W 80. ROCZNICĘ
PRZYŁĄCZENIA CHOJNIC DO DRUGIEJ
RZECZYPOSPOLITEJ**

Sprawozdanie z konferencji naukowej (Chojnice, 9–10 czerwca 2000 r.)

Istotne kwestie związane z polityką regionalną oraz świadomością historyczną i obronną zostały poruszone na konferencji naukowej w Chojnicach. W jej trakcie wygłoszono i pozostawiono do druku 40 referatów i komunikatów. Tematyka konferencji łączyła się z polskimi aspiracjami związanymi z członkostwem w strukturach zachodnioeuropejskich. Organizatorem jej był Instytut Nauk Politycznych i Katedra Edukacji Obronnej Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Bydgoszczy oraz Chojnickie Towarzystwo Przyjaciół Nauk, powstałe w końcu 1998 r.

Konferencja rozpoczęła się w chojnickim ratuszu, a otworzyli ją przewodniczący Rady Miejskiej Chojnic mgr Edward Pietrzyk, burmistrz Chojnic mgr Arseniusz Finster, prezes Chojnickiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk dr Jacek Knopek oraz prodziekan Wydziału Pedagogiki i Psychologii WSP prof. Adam Marcinkowski. W sali obrad Rady Miejskiej Chojnic odbyły się też obrady plenarne, a w ich toku wygłoszono 5 referatów. W kolejności były to wystąpienia: prof. Bogusław Polak reprezentujący Politechnikę Koszalińską – *Powstanie Wielkopolskie i jego wpływ na ukształtowanie się zachodnich i północnych granic Drugiej Rzeczypospolitej*; dr Jacek Knopek z WSP w Bydgoszczy – *Przyłączenie Chojnic i ziemi chojnickiej do Drugiej Rzeczypospolitej*; mgr Arseniusz Finster jako przedstawiciel ChTPN – *Chojnice 1920 – retrospekcja*; prof. Lech Wyszczelski z Akademii Podlaskiej w Siedlcach – *Kształtowanie postaw patriotycznych i obronnych społeczeństwa polskiego w Drugiej Rzeczypospolitej*; prof. Adam Marcinkowski z WSP w Bydgoszczy – *Od Europy ojczyzn do Wspólnoty Europejskiej*. W przerwie uczestnicy konferencji mogli zobaczyć także prowadzone na starym rynku w Chojnicach wykopaliska archeologiczne.

W związku z tym, iż Chojnice były w okresie międzywojennym miastem polsko-niemieckiego pogranicza i do Drugiej Rzeczypospolitej zostały przyłączone 31 stycznia 1920 r. w myśl postanowień Traktatu Wersalskiego, tak też i trzy pierwsze wystąpienia dotyczyły historycznych wydarzeń na ziemi chojnickiej. Chojnice należały do początku XX w. do najbardziej zniemczonych na Pomorzu miast, dlatego wszystkie ośrodki życia społecznego i organizacyjnego na terenie miasta były zdominowane przez ludność niemiecką i żydowską. Polską i autochtoniczną była ludność wiejska na terenie powiatu chojnickiego, której przewodziło ziemiaństwo, wychowane w tradycji patriotycznej i narodowej; przedstawiciele ziemiaństwa kształcili się na ogół w gimnazjum klasycznym w Chojnicach, które należy do najstarszych szkół tego typu na ziemiach polskich. Dzięki ziemiaństwu i polskiej inteligencji rodziło się w Chojnicach życie organizacyjne. Dopiero wskutek korzystnych dla Polski uwarunkowań międzynarodowych z Chojnic zaczęły wyjeź-

dzać obywateli niemieccy oraz Żydzi, kierując się w stronę zachodnią kontynentu. Na ich miejsce z kolei przybywała ludność polskojęzyczna. Pierwszym burmistrzem Chojnic po I wojnie światowej był dr Alojzy Sobierajczyk, przybyły do Chojnic ze Złotowa, które to miasto ostatecznie znalazło się poza granicami państwa polskiego. Dalsze dwa referaty poświęcone zostały świadomości patriotycznej i obronnej Polaków w okresie międzywojennym oraz kształtowaniu się podstaw etnicznych Wspólnoty Europejskiej.

Następnie uczestnicy spotkania przenieśli się do ośrodka wypoczynkowego w Swornychgaciach, położonego między jeziorami Karsińskim i Witocznym. Tam miał miejsce dalszy ciąg konferencji. Na miejscu prelegentów podzielono na dwie sekcje problemowe. Pierwszej pt. „Świadomość historyczno-regionalna” przewodniczyli prof. Bogusław Polak oraz dr Jacek Knopek; drugiej pt. „Świadomość obronna” przewodniczyli prof. Adam Marcinkowski i dr Aleksander Hejza.

W sesji popołudniowej wygłoszono ogółem kilkanaście referatów w poszczególnych zespołach. W sekcji pierwszej referaty wygłoszili: prof. Zbigniew Leszczyński z WSP w Bydgoszczy – *Europa regionów – hasło czy rzeczywistość polityczna*; prof. Włodzimierz Jastrzębski z WSP w Bydgoszczy – *Działalność Powiatowego Komitetu Wychowania Fizycznego i Przystosowania Wojskowego w Chojnicach w latach 1920–1939*; prof. Waldemar Rezmer z UMK w Toruniu – *Wrzesień 1939 roku w regionie chojnickim w świetle historiografii niemieckiej*; dr hab. Zbigniew Karpus z UMK w Toruniu – *Żydzi w powiecie chojnickim w latach 1920–1939*; dr Zofia Waszkiewicz z UMK w Toruniu – *Mozaika wyznaniowa w Chojnicach i powiecie 1920–1939*; prof. Andrzej Chodubski z Uniwersytetu Gdańskiego – *O metodach i technikach współczesnych badań regionalnych*. Referaty niniejsze dotyczyły historii Chojnic i ziemi chojnickiej w okresie międzywojennym oraz współczesnej problematyki Unii Europejskiej, dotyczącej szczególnie hasła „polityka regionalna”.

W zespole drugim wygłoszono z kolei następujące referaty: prof. Walerian Magoń ze Szkoły Wyższej im. Pawła Włodkowica w Płocku – *Świadomość obronna Polaków – oczekiwania i realia*; prof. Jerzy Kunikowski z Akademii Podlaskiej w Siedlcach – *Współczesne uwarunkowania w kształtowaniu świadomości patriotyczno-obronnej społeczeństwa*; prof. Ryszard Rosa z Akademii Podlaskiej w Siedlcach – *Filozofia i edukacja do bezpieczeństwa w obliczu nowych wyzwań*; prof. Albin Biliński z WSP w Bydgoszczy – *O wartościach kierunkowych we współczesnym patriotyzmie*; prof. Wiesław Hładkiewicz z Politechniki Zielonogórskiej i Marek Szczerbiński z AWF w Poznaniu – *Wychowanie patriotyczne w działalności Harcerstwa Polskiego poza granicami kraju w latach 1946–1999*. W związku z tym, iż W. Magoń, A. Biliński, W. Hładkiewicz i M. Szczerbiński nie mogli przybyć na konferencję i przesłali materiały do druku, w dniu tym referaty wygłoszili jeszcze: mgr Małgorzata Wiśniewska z Akademii Podlaskiej w Siedlcach – *Idee wychowania obronnego młodzieży w koncepcji i praktycznej działalności organizacji „Strzelec” w latach 1921–1939*; mgr Michał Kubiak z Uniwersytetu Gdańskiego – *Stosunek młodzieży do służby wojskowej*.

W czasie trwania drugiego dnia konferencji wygłoszono w dwóch zespołach kolejnych kilkanaście referatów. W sekcji „Świadomość historyczno-regionalna” wyniki prowadzonych badań zreferowali: dr hab. Arkadiusz Żukowski z UWM w Olsztynie – *Preferencje wyborcze elektoratu regionalnego*; dr Tomasz Katafiasz z WSP w Słupsku – *Harcerstwo pomorskie w walce o niepodległość i granice Rzeczypospolitej 1911–1921 z uwzględnieniem środowiska chojnickiego*; dr Wojciech Skóra z WSP w Słupsku – *Oddziaływanie polskich władz lokalnych na Kaszubów w Rzeszy w okresie Drugiej Rzeczypospolitej*; Leo Stoltmann z uniwersytetu w Bielefeld – *Z badań nad florą w okoli-*

each Chojnic do początku XX wieku; mgr Kazimierz Jaruszewski, przedstawiciel ChTPN – *Chojnicko-charzykowski ośrodek sportów wodnych w okresie międzywojennym*; mgr Zdzisław Kościński z Kuratorium Oświaty w Poznaniu – *Dziedzictwo kulturowe w regionie u progu nowego tysiąclecia*; dr Donat Mierzejewski z WSP w Bydgoszczy – *Muzea regionalne a świadomość historyczna społeczności lokalnych*; dr Ryszard Bania z WSP w Bydgoszczy – *Wiedza o bitwie nad Bzurą jako element świadomości historycznej młodzieży szkół średnich miasta Kutna*.

W drugiej sekcji prezentowano z kolei materiały: dr Edward Jeziorowski z WSP w Bydgoszczy – *Nadzieje i obawy Polaków u progu wejścia Polski do Unii Europejskiej*; dr Jerzy Gałęski z WSP w Bydgoszczy – *Aksjologiczne uwarunkowania patriotyzmu*; dr Wojciech Chytrowski z WSP w Bydgoszczy – *Edukacja dla praw człowieka podstawą demokracji, bezpieczeństwa i pokoju*; dr Mirosław Kaliński z Ministerstwa Obrony Narodowej – *Wykorzystanie lokalnych inicjatyw obronnych w systemie gotowości cywilnej*; doc. Sławomir Mazur i mgr Tadeusz Durmala z Akademii Pedagogicznej w Krakowie – *Świadomość obronna młodego pokolenia w świetle badań empirycznych*; dr Aleksander Hejza z WSP w Bydgoszczy – *Świadomość historyczna młodzieży szkół ponadpodstawowych Chojnic*; dr Waldemar Kozaczyński z Akademii Pedagogicznej w Krakowie – *Rola uczelni pedagogicznej w kształtowaniu historycznej i obronnej świadomości młodego pokolenia*; dr Lech Kacprzak z WSP w Bydgoszczy – *Szkola a wojsko w relacji regionalnej – kształtowanie świadomości patriotycznej i obronnej młodzieży na przykładzie szkół Powidza i Witkowa*; mgr Eugeniusz Rudnik, przedstawiciel ChTPN – *Regionalizm Jana Karnowskiego jako forma emancypacji człowieka*. W sekcji tej materiały przedstawili także studenci bydgoskiej WSP; Paweł Malendowicz mówił o świadomości narodowej uczestników skrajnych grup nieformalnych w Polsce w dobie jednoczącej się Europy, a Wiesław Krużyński o świadomości grup Młodych Demokratów w kontekście integracji Polski z Europą Zachodnią.

Ogółem w bydgosko-chojnickiej konferencji udział wzięło ponad 30 referentów, a kilka dodatkowych referatów zostało przesłanych na adres organizatorów konferencji. Ich autorami byli w szczególności pracownicy WSP w Bydgoszczy (15 wystąpień), Akademii Podlaskiej w Siedlcach (4 referaty), UMK w Toruniu (3 referaty) oraz Chojnickiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk (4 wystąpienia). Pozostali referenci przybyli na chojnicką konferencję z Uniwersytetu Gdańskiego, Politechniki Gdańskiej, WSP w Słupsku, Politechniki Koszalińskiej, Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie, UAM w Poznaniu, Szkoły Wyższej im. Pawła Włodkowica w Płocku, Politechniki Zielonogórskiej, AWF w Poznaniu, Akademii Pedagogicznej w Krakowie oraz Uniwersytetu w Bielefeld (Niemcy).

Tematyka prezentowanych referatów dotyczyła polityki regionalnej, świadomości historyczno-regionalnej oraz świadomości obronnej. Jest ona nader aktualna w dobie współczesnej, kiedy do priorytetów polskiej polityki zagranicznej należy przystąpienie kraju do struktur zachodnioeuropejskich. Wówczas aktualne staje się hasło dotyczące wartości, adaptacji, akulturacji, postawy i kultury środowisk regionalnych w zjednoczonej Europie. Wiele osób będących przeciwnikami Unii Europejskiej zadaje takie właśnie osobliwe pytania i uczestnicy konferencji zamierzali znaleźć na nie odpowiedzi.

W związku z przyznaną dotacją Ministerstwa Edukacji Narodowej materiały konferencyjne ukaza się drukiem w dwóch tomach jeszcze w tym roku kalendarzowym; będą do nich mieli dostęp wszyscy zainteresowani zarówno nauką, jak i regionem.

DOROTA KNOPEK
Chojnice

„KSIĄŻKA – BIBLIOTEKA – SZKOŁA W KULTURZE ŚLĄSKA CIESZYŃSKIEGO” – relacja z konferencji naukowej (Cieszyn, 4–5 listopada 1999 r.)

W dniach 4–5 listopada 1999 r. w cieszyńskiej sali ratuszowej miała miejsce konferencja naukowa pt.: „Książka – biblioteka – szkoła w kulturze Śląska Cieszyńskiego”, która została zorganizowana z inicjatywy Książnicy Cieszyńskiej, Zarządu Głównego Macierzy Ziemi Cieszyńskiej oraz Społecznego Komitetu Budowy Pomnika ks. Leopolda Jana Szersznika. W dwudniowych obradach wzięli udział historycy i bibliolodzy z ośrodków naukowych i kulturalnych Cieszyna, Krakowa, Katowic, Czeskiego Cieszyna, Opawy i Pragi. Wśród uczestników nie zabrakło również nauczycieli z okolicznych szkół, a także studentów Filii Uniwersytetu Śląskiego w Cieszynie.

Otwarcia konferencji dokonali: burmistrz miasta Cieszyna dr inż. Bogdan Ficek i marszałek Województwa Śląskiego dr Jan Olbrycht. Gości przywitani też przedstawiciele instytucji zajmujących się organizacją spotkania. Byli to kolejno: mgr Krzysztof Szelong (dyrektor Książnicy Cieszyńskiej), mgr Mariusz Makowski (prezes Macierzy Ziemi Cieszyńskiej) oraz dr Janusz Spyra (członek Społecznego Komitetu Budowy Pomnika ks. Leopolda Jana Szersznika, a zarazem przewodniczący pierwszego dnia obrad).

Na dzień 4 listopada zaplanowano 10 wystąpień. Pierwszy referat, poświęcony stanowi badań nad dziejami szkolnictwa na Śląsku Cieszyńskim, wygłosił dr Krzysztof Nowak (Katowice). Autor opracowania szczegółowo omówił bibliografię poświęconą temu zagadnieniu, wykazując równocześnie, które z kolejnych etapów rozwoju szkolnictwa śląskiego na przestrzeni wieków należałoby poddać wnikliwszej analizie badawczej w celu wyeliminowania tzw. „białych plam”, ciągle jeszcze występujących w podjętym temacie.

Następnie głos zabrała p. Anna Rusnok (Cieszyn), która wraz z doktorem Wacławem Gojniczkim (Cieszyn) opracowała referat pt.: *Źródła do badań nad dziejami szkolnictwa na Śląsku Cieszyńskim w zbiorach Książnicy Cieszyńskiej, Archiwum Państwowego w Katowicach Oddział Cieszyn oraz Biblioteki im. Tschammera*. Na treść wystąpienia składała się wnikliwa analiza dotycząca zasobów zgromadzonych źródeł o szkolnictwie w wyżej wymienionych instytucjach. Autorzy dokonali nie tylko ilościowej i jakościowej oceny tych materiałów, ale także podjęli się próby ich podziału na poszczególne kategorie na podstawie różnorodnych aspektów i podstaw klasyfikacji. Przedstawione w referacie zagadnienia jednoznacznie prowadziły do sformułowania wniosku końcowego, iż zgromadzone materiały biblioteczne i archiwalne stanowią cenną podstawę do prowadzenia badań naukowych na temat szkolnictwa, tym bardziej że część z nich nie została jeszcze w ogóle rozpoznana przez badaczy.

Podobnej oceny, z tym że opawskich zbiorów archiwalnych, pod kątem ich przydatności do poszerzenia wiedzy o oświacie na Śląsku na przestrzeni wieków, dokonała

PhDr. Jarmila Štrébová (Opawa), autorka referatu pt.: *Žródla do dziejów szkolnictwa na Śląsku Cieszyńskim w zasobach Archiwum Ziemi Opawie*. J. Štrébová omówiła problematykę oświatową w ujęciu historycznym. Za podstawowe źródła uznała ona następujące zespoły dokumentów: szkolne, zapoznające badacza z programami dydaktycznymi szkół różnego stopnia; finansowe i fundacyjne, bogate w informacje o stanie materialnym szkół, przyznawanych im dotacjach i dofinansowaniach, a nawet o sytuacji społecznej nauczycieli oraz profesorów; urzędowe (m.in. korespondencja) oraz statystyczne. Z treści artykułu wynika, że podobnie jak cieszyńskie zbiory, omówione we wcześniejszym referacie przez A. Rusnok i W. Gojniczka, także i archiwa opawskiego archiwum mogą stać się podstawą do licznych i cennych badań naukowych.

Kolejnym referentem był mgr Stefan Król (Cieszyn), który w wystąpieniu pt.: *Sprawozdania i programy szkolne jako źródło do badań nad dziejami szkolnictwa na Śląsku Cieszyńskim* przedstawił zawartość treściową sprawozdań i programów szkolnych na podstawie jednostek bibliotecznych zgromadzonych głównie w Książnicy Cieszyńskiej, z których większość pochodzi z okresu monarchii Austro-Węgierskiej (w ujęciu terytorialnym publikacje dotyczą więc przede wszystkim tego obszaru, a co za tym idzie w dokumentach przeważa język niemiecki). Na podstawie opisu dokumentów szkolnych stanowiących zasób Książnicy Cieszyńskiej można sformułować wniosek, że będą one mieć największe znaczenie dla badaczy szkolnictwa okresu XIX i pierwszej połowy XX wieku. Dodatkowo ich wartość badawczą ze względu na treść podwyższa możliwość prowadzenia badań wieloaspektowych, gdyż znaleźć w nich można nie tylko wiadomości o sytuacji finansowej szkół, liczbie przedmiotów w nich prowadzonych i wynikach nauczania, lecz także informacje o nauczycielach i uczniach (ich wykształceniu, pochodzeniu, czy zainteresowaniach).

Programy i sprawozdania szkolne stały się również podstawą źródłową kolejnego referatu, dotyczącego bibliotek szkolnych na Śląsku Cieszyńskim autorstwa mgr Hanny Zeprzałki (Katowice). Przedmiotem wystąpienia było zapoznanie uczestników konferencji z danymi informującymi o rodzajach szkolnych jednostek bibliotecznych, funkcjonujących w Cieszyńsku w latach 1850–1939. W niektórych przypadkach wyniki prowadzonych badań pozwoliły dodatkowo na przeprowadzenie analizy ilościowej i strukturalnej księgozbiorów zgromadzonych w omawianych przez referentkę typach szkół-reprezentantów. Zwróciła ona także uwagę na fakt, iż przedstawiony przez nią materiał jest zaledwie drobnym przyczynkiem do całego zagadnienia i wymaga gruntowniejszego rozpoznania.

O profilach kształcenia szlachty protestanckiej na Śląsku po reformacji na przykładzie konkretnych osób ówczesnie żyjących, a spełniających wymogi wytyczone przez przemawiającego jako podstawę badań, traktował referat magistra K. Szelonga (Cieszyn) pt.: *Peregrynacje akademickie braci Cyganów ze Słupska na Frysztacie i Dobrosławicach. Model kształcenia protestanckiej szlachty śląskiej w pierwszej połowie XVII w.*, w którym szczegółowo zanalizowane zostały „podróże edukacyjne” trzech przedstawicieli rodu Cyganów, mające na celu utworzenie im drogi do zdobycia wszechstronnego i uniwersalnego wykształcenia. Wzbogaceniem wystąpienia było przedstawienie informacji dotyczących czynnego udziału protestanckiej młodzieży śląskiej w życiu uniwersyteckim i naukowym.

Gimnazjum Ewangelickie a elity społeczności protestanckiej na Śląsku Cieszyńskim (1709–1781) to temat wystąpienia przygotowanego przez doktora W. Gojniczka, w którym celem prowadzonych analiz było ustalenie ilościowego współudziału poszczególnych warstw społecznych, wywodzących się z linii wyznań protestanckich w nauczaniu

gimnazjalnym. Autor referatu starał się również wykazać, jaki wpływ odgrywał system nauczania przyjęty w Gimnazjum Ewangelickim na charakteryzowane grupy oraz jak oddziaływało ono na wybór przez nie dalszych form kształcenia.

„Dzieje gimnazjum katolickiego w Cieszynie w świetle pism ks. Leopolda Jana Szersznika” przedstawił mgr Grzegorz Marek Chromik (Kraków). Wystąpienie składało się z następujących części: Zarys dziejów gimnazjum; Środowisko intelektualne a gimnazjum (w rozdziale tym zaprezentowany został m.in. procentowy udział szlachty, chłopów, mieszkańców Cieszyna, Ślązaków Cieszyńskich w szkole w latach 1784–1787 i w najstarszej klasie w poszczególnych latach od 1788–1807); Szersznika poglądy na pracę nauczycielską (tu wyróżniono podrozdziały: O pracy nauczycielskiej, Jezuita-nauczyciel, Problemy nauczycieli świeckich, Język, Krytyka programów szkolnych, Wychowanie i obyczaje) oraz Podsumowanie. Każde z omawianych zagadnień poparte było przez autora charakterystyką poglądów, jakie formułował na dany temat ks. L.J. Szersznik, co stanowiło zarazem podstawowy cel tego opracowania.

Następnie wystąpił mgr Adam Kubacz (Katowice), który omówił *Wpływ reform tercjańskich i józefińskich na rozwój szkolnictwa na Śląsku Cieszyńskim*. W wystąpieniu szczegółowo zanalizował on następstwa wprowadzania reform oświatowych w czasach sprawowania władzy państwowej przez Marię Teresę i Józefa II, z uwzględnieniem pozytywnych i negatywnych skutków ich prawnego obowiązywania, stopnia ich rzeczywistego wprowadzania w życie szkół funkcjonujących w Księstwie Cieszyńskim, a także poziomu regulowania przez nie wzajemnych stosunków między szkolnictwem a kościołem.

Ostatnim wystąpieniem pierwszego dnia obrad był referat pt.: *Szkolnictwo na Śląsku Cieszyńskim w świetle ustawodawstwa i statystyk (do 1918 r.)* autorstwa doktora J. Spyry (Cieszyn), który podjął się przedstawienia funkcji, jakie pełniły poszczególne typy szkół, działające na terenie Śląska Cieszyńskiego; analizy zmian w strukturach, modelu i metodzie nauczania w gimnazjach; porównania czeskich i polskich szkół narodowych ze szkołami niemieckimi oraz omówienia struktury ówczesnego nadzoru szkolnego.

Po zakończeniu części referatowej uczestnicy konferencji wraz z zaproszonymi gośćmi spotkali się w Galerii Książnicy Cieszyńskiej na wernisażu wystawy o cieszyńskich nauczycielach, przygotowanej przez pracowników Książnicy Cieszyńskiej: p. A. Rusnok, mgr. K. Szelonga i mgr. S. Króla. Krótkiego wprowadzenia do prezentowanej ekspozycji dokonała A. Rusnok. Następnie wszyscy zgromadzili się w cieszyńskim Ratuszu na spotkaniu z władzami miasta.

Na drugi dzień sesji, któremu przewodniczył mgr K. Szelong złożyło się 7 wystąpień. Pierwsze z nich zatytułowane *Edukacyjna rola biblioteki Leopolda Jana Szersznika* przygotowano zostało przez prof. dr hab. Barbarę Bieńkowską (Warszawa), a traktowało o roli, jaką odegrał cenny i uniwersalny treściowo księgozbiór ks. L.J. Szersznika w czasach jemu współczesnych i późniejszych. Oprócz tego omówiono zostały takie zagadnienia, jak: skład zgromadzonych przez fundatora materiałów, krótka historia losów tegoż zbioru bibliotecznego oraz zasady jego udostępniania, ogólne informacje o warunkach funkcjonowania bibliotek szkolnych w XVIII i pocz. XIX w., a także poglądy odnoszące się do stosunku otoczenia wobec zgromadzonej przez ks. Szersznika książnicy.

Omówienia źródeł intelektualnej, światopoglądowej i zawodowej formacji nauczycielstwa polskiego na Śląsku Cieszyńskim podjęli się dr Lucja Dawid (Cieszyn) i dr Edward Bulawa (Cieszyn). Jako pierwszy wystąpił dr E. Bulawa, który przedstawił etapy kształtowania się świadomości nauczycielskiej od początków do 8. dekad XIX w. Scha-

rakteryzował również pierwsze sygnały przekształcania się zajęcia nauczycielskiego w statutowo, prawnie i społecznie uznaną profesję. Zjawisko budzenia się szeroko pojętej świadomości wśród nauczycieli referent podzielił na 3 odrębne etapy i każdy z nich szczegółowo zanalizował.

Następnie temat ten podjęła dr L. Dawid, która zajęła się charakterystyką okresu od lat dziewięćdziesiątych XIX wieku do 1939 r. Autorka referatu zwróciła uwagę na fakt, iż w analizowanym przez nią okresie nastąpił gwałtowny wzrost świadomości nauczycielskiej, co wyrażało się w podejmowaniu przez śląskich nauczycieli pracy oświatowej i społecznej. L. Dawid scharakteryzowała też formowanie się systemu podnoszenia kwalifikacji w tej grupie poprzez m.in. czytelnictwo, warsztaty samokształceniowe i edukację uniwersytecką. Omówiła także wpływ Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego oraz czasopisma „Miesięcznik Pedagogiczny” na rozwój przede wszystkim świadomości narodowej.

Kolejne dwa referaty pt.: *Szkolnictwo narodowe na Śląsku Cieszyńskim. Zaplecze ideowe i organizacyjne – struktura – wpływy* przygotowali PhDr. Dan Gawrecki i PhDr. Marie Gawrecká z Opawy. D. Gawrecki zreferował niemieckie szkolnictwo narodowe na Śląsku. Wystąpienie koncentrowało się na próbie określenia funkcji niemieckiego szkolnictwa w narodowo-politycznym, niemiecko-polsko-czeskim współzawodnictwie w badanym regionie i zarysowania stosunku Niemców wobec szkolnictwa czeskiego i polskiego w latach 1848–1918. Referat D. Gawreckiego stanowił szczegółowy, bogaty w dane liczbowe rys historyczny.

PhDr. M. Gawrecká podjęła się z kolei przedstawienia systemu działania czeskiego ruchu oświatowego na Śląsku Cieszyńskim w latach 1848–1918. Ze względu na rozległy zasięg podjętego tematu postanowiła ona skupić się jedynie na prześledzeniu aspektu narodowego w szkolnictwie jako instrumentu walki narodowo-politycznej, z pominięciem analizy programów nauczania i finansowego położenia szkół, pedagogów oraz uczniów. W niektórych częściach tematyka uległa świadomemu, zamierzonemu przez autorkę zawężeniu, w niektórych zaś została poszerzona o naszkicowanie dążeń czeskich, odnoszących się do większej ilości szkół niż te, w których język czeski był językiem wykładowym.

Po raz drugi podczas dwudniowych obrad wystąpił dr J. Spyra. Tym razem miał on zabrać głos w sprawie roli szkoły w procesie asymilacji i akulturacji społeczności żydowskiej na Śląsku Cieszyńskim. Twórca referatu zaznaczył jednak, że temat został przemodelowany na ogólny rys dotyczący szkolnictwa żydowskiego, oparty głównie na dokumentach urzędowych, a pomijający źródła pisane przez środowisko żydowskie, co jest skutkiem tego, iż jak dotychczas nikt nie zajmował się badaniem tego zagadnienia. J. Spyra omówił m.in. model nauczania w szkolnictwie żydowskim i jego zmiany wynikające z przemian politycznych, kulturalnych i społecznych, a także przekształcenia dokonane pod wpływem wydarzeń historycznych; sytuację oświatową w Bielsku i Cieszynie; współistnienie i współdziałanie kultury żydowskiej z innymi grupami kulturowymi oraz wyznaniowymi Śląska Cieszyńskiego.

Jako ostatni głos zabrał mgr Piotr Kenig (Bielsko-Biała). Tytuł jego referatu to: „Rozwój szkolnictwa w Bielsku w XIX w. ze szczególnym uwzględnieniem Wyższej Szkoły Przemysłowej i ewangelickiego Seminarium Nauczycielskiego”. Opracowany przez P. Keniga materiał pozwolił na zapoznanie uczestników sesji z dziejami rozwoju szkolnictwa w Bielsku-Białej, poziomami nauczania w bielskich szkołach trywialnych, rodzajami szkół, istniejących w XIX w. na analizowanym terenie i ich historią, a także trybem tworzenia się tam szkolnictwa średniego.

Chociaż konferencja prowadzona była raczej w ujęciu historycznego podejścia do zagadnienia, glosy dyskusyjne podzielić można na 2 rodzaje. Pierwsze z nich to wypowiedzi bezpośrednio nawiązujące do tematów podejmowanych w trakcie części referatowych, drugie natomiast odnosiły się do problemów bibliotekarstwa i szkolnictwa współczesnego.

W wyniku sesji osiągnięto kilka niewątpliwych rezultatów. Należy do nich podsumowanie dotychczasowego stanu badań nad dziejami szkolnictwa cieszyńskiego oraz wskazanie luk i potrzeb badawczych, jakie w tej dziedzinie występują, z jednoczesnym rozpoznaniem i opisaniem zasobów źródłowych, tak o charakterze archiwalnym (w zbiorach Książnicy Cieszyńskiej, Archiwum Państwowego w Katowicach Oddział w Cieszynie, Bibliotece im. Tschammera i Zemském archiwu w Opawie), jak i formie drukowanej (sprawozdania szkolne, statystyki itd.), które okazać się mogą pomocne przy prowadzeniu dalszych badań.

Kolejnym istotnym efektem konferencji są wyniki analizy, jakiej poddane zostały warunki ustrojowe i prawne, określające kierunki i ramy rozwoju cieszyńskiego szkolnictwa w okresie od połowy XVIII w. do 1918 roku. Jak wynikało z dyskusji, kończącej dwudniowe spotkanie, dzięki częściowemu usystematyzowaniu wiedzy na temat dziejów szkolnictwa osiągniętemu za sprawą wygłoszonych referatów zdołano wypełnić kilka znaczących luk, istniejących w zakresie faktografii, a także wytyczyć dalsze kierunki rozwoju badań.

Godnym uwagi jest również aspekt, w jakim przedstawione zostały prace konferencyjne. Ze względu na obowiązujące w przeszłości ograniczenia natury politycznej, a także z uwagi na głęboko zakorzenione na śląskim pograniczu narodowe resentymenty, badania nad dziejami oświaty i kultury na Śląsku Cieszyńskim często traktowano jako jeden z instrumentów realizacji celów politycznych, co w bezpośredni sposób rzutowało na wybór kierunków badań, a w konsekwencji także na jakość i zakres uzyskiwanych wyników. Powstające wówczas materiały oraz publikacje na temat dziejów szkolnictwa polskiego, czeskiego i niemieckiego skoncentrowane były na roli szkoły w walce o tożsamość narodową mieszkańców Śląska Cieszyńskiego, co przyczyniało się do tego, że zazwyczaj charakteryzowały się one niespójnością, fragmentarycznością, a przede wszystkim jednostronnością. Zaprezentowane w trakcie sesji referaty i ustalenia podjęte w trakcie dyskusji już dziś mogą stanowić rzetelną podstawę do kontynuacji badań, w wyniku których powstanie całościowa, skorelowana wewnętrznie i nieskażona politycznym utylitaryzmem rekonstrukcja dziejów cieszyńskiego szkolnictwa.

EWA MROWIEC
Cieszyn

**MATERIALY ŹRÓDŁOWE DO BADAŃ NAD SZKOLNICTWEM
I OŚWIATĄ W GUBERNI WILEŃSKIEJ I WILEŃSKIM
KURATORIUM OKRĘGU SZKOLNEGO (1864-1939)
W ARCHIWACH WILNA I S. PETERSBURGA (komunikat)**

Lata 1989-1991 są przelomowym okresem w historii Europy Środkowej i Wschodniej. Koniec XX w. przynosi zmiany w życiu politycznym, społecznym, ekonomicznym i kulturalnym. Rozwijająca się współpraca między ośrodkami naukowymi w Polsce i krajami byłego ZSRR jest okazją do wzbogacenia naszej wiedzy na temat historii oświaty. W ramach porozumień między Uniwersytetem Wrocławskim z Uniwersytetem Pedagogicznym w Wilnie i Uniwersytetem w S. Petersburgu mam możliwość zapoznania się z bogatymi zbiorami archiwalnymi dotyczącymi oświaty na ziemiach litewsko-białoruskich w guberni wileńskiej i Wileńskim KOS w II RP¹.

W Wilnie interesujące mnie materiały znajdują się w Litewskim Archiwum Historycznym (do 1919 r.) oraz w Litewskim Państwowym Archiwum obejmującym zbiory z okresu międzywojennego i po II wojnie światowej. W S. Petersburgu dwukrotna kwenda ograniczyła się do Państwowego Rosyjskiego Archiwum Historycznego.

Po upadku powstania styczniowego wszelkie działania władz rosyjskich na terenie guberni wileńskiej wymierzone były przeciwko miejscowemu społeczeństwu. Represje popowstaniowe dotknęły przede wszystkim Polaków. W wileńskim archiwum historycznym w zespole: *dokumenty Imperium Rosyjskiego* można zapoznać się m.in. ze spisami osób wydalonych po powstaniu styczniowym za granice państwa z informacjami o pozostających w guberni pod nadzorem policji, treścią donosów na uczestników oraz sympatyków zrywu powstańczego oraz ze sprawozdaniami z prowadzonych dochodzeń sądowych i policyjnych wobec tych osób. Wymienione powyżej interesujące materiały zatytułowane *Kancelaria Wileńskiego Gubernatora Wojennego, Oddział Spraw Ogólnych i Politycznych* lata 1863/64-1915 (151.272 j.) uzupełniają spisy członków zgromadzeń zakonnych - żeńskich i męskich - zmuszone przez władze rosyjskie do opuszczenia Rosji bez prawa powrotu. W wymienionym zbiorze, na przestrzeni lat pojawiają się liczne pisma adresowane przede wszystkim do ministra spraw wewnętrznych na temat szerokiej działalności społecznej i oświatowej księży.

Po upadku powstania styczniowego represje dotknęły Kościół katolicki. Władze rosyjskie usiłowały wprowadzić język rosyjski do kazań, zarządzono wypisywanie metryk chrztu i ślubu po rosyjsku. Szczególnie dużo uwagi rosyjskie władze oświatowe poświę-

¹ W dwóch komunikatach zamieszczonych w *Stan i perspektywy historii wychowania*, red. W. J a m r o z e k, Poznań 1995 r. oraz w „Biuletynie historii wychowania” 1995 nr 1, przedstawiam część materiałów źródłowych, które dotyczą szkolnictwa średniego i nauczycieli z Litewskiego Państwowego Archiwum w Wilnie.

cały realizacji zarządzenia ministra oświaty z 1906 r. o nauczaniu religii rzymskokatolickiej w szkołach elementarnych i średnich. Zgodnie z powyższym aktem prawnym o wyborze języka nauczania religii decydowali rodzice bądź opiekunowie, którzy w tej sprawie składali pisemne oświadczenia. Na podstawie dokumentów zawartych w wymienionym zbiorze *Kancelaria Wileńskiego Gubernatora...*, można stwierdzić, że władze rosyjskie były poważnie zaniepokojone licznymi wnioskami i prośbami rodziców z guberni wileńskiej o naukę ich dzieci religii rzymskokatolickiej po polsku. W pisemnych oświadczeniach stwierdzano, że jest to ojczysty język dziecka. Władze rosyjskie zarzucały księżom katolikom, że piszą swoim parafianom deklaracje o wyborze języka polskiego. Biorąc pod uwagę niski poziom edukacji elementarnej (rosyjskiej) i ograniczony zasięg oddziaływania tajnej szkoły polskiej wydaje się prawdopodobnym, że udział księży katolickich był znaczący. Należy zwrócić uwagę, że walka o naukę religii w języku polskim jest walką o polskie społeczeństwo, jego tożsamość narodową i prawo do rozwijania własnej kultury. Władze rosyjskie wszelkimi sposobami starały się ograniczać i likwidować nauczanie religii po polsku. Inspektorzy szkolni, nauczyciele, dyrektorzy chętnie przysłuchiwali się tym lekcjom, aby wskazać na każde uchybienie językowe modlącego się czy odpowiadającego dziecka. Niejednokrotnie pytali się uczniów „w jakim języku modlisz się?”. Odpowiedzi były różne – po polsku, białorusku bądź „po swojemu”.

Lekturę szerokiej korespondencji między kuratorem, gubernatorem, ministrami spraw wewnętrznych oraz Oświaty w sprawie nauczania religii rzymskokatolickiej w szkołach uzupełniają dokumenty charakteryzujące postawę duchowieństwa katolickiego i dzieci wobec np. narzucanego przez niektórych nauczycieli, dyrektorów szkół i inspektorów (Rosjan) sposobu odmawiania modlitwy, charakterystycznego dla prawosławia (zwrócenie się twarzą w stronę ikony, pokłony).

Władze rosyjskie z wielką energią egzekwowały zakaz używania języka polskiego w kontaktach towarzyskich, śpiewania polskich pieśni patriotycznych, przechowywania w domach i bursach uczniowskich polskich książek.

Omawiany zespół *Kancelaria Wileńskiego Gubernatora...* zawiera liczne wnioski np. policji, nauczycieli rosyjskich i mieszkańców kierowane do różnych instytucji w sprawie ukarania osób, które rozmawiały po polsku (w karczmie, na ulicy czy w pociągu). Obok wspomnianych wniosków znajdują się sprawozdania z przeprowadzonych rewizji w domach prywatnych i szczególnie w bursach uczniowskich. W tych ostatnich przeszukania uczniowskich szafek i łóżek kończyły się z reguły odnalezieniem polskich książek (bądź ich fragmentów), wierszy, pojedynczych numerów czasopism, czasami ulotek o treści patriotycznej. Wśród licznych donosów o śpiewaniu zakazanych polskich pieśni najczęściej wymieniana jest „Jeszcze Polska nie zginęła...”.

Od 1864 r. pojawiają się informacje o funkcjonujących w guberni wileńskiej tajnych polskich szkółkach (od końca XIX w. również litewskich, rosyjskich i żydowskich). Polskie szkółki mieściły się w domach prywatnych w Wilnie i innych miastach guberni również na wsiach w domach chłopskich. Z zachowanych w Archiwum Historycznym notatek, na których np. żandarmeria rosyjska skrętnie odnotowała miejscowości, nazwisko i imię nauczyciela, czasami założyciela szkółki oraz liczbę uczniów, wylania się obraz nieustannej walki miejscowej ludności o polską szkołę. Należy jednak zwrócić uwagę, że na obecnym etapie badań trudno jest ocenić, czy szkoła polska funkcjonowała w każdym miasteczku i wsi? Jak przedstawiała się sytuacja w miejscowościach zamieszkałych przez społeczność wielonarodowościową? Tajne polskie szkółki funkcjonowały z reguły kilka miesięcy, gdyż tyle czasu upływało od jej założenia do odkrycia przez władze rosyjskie. Niejednokrotnie po kilku miesiącach powstawała w tej samej miejsco-

wości, lecz najczęściej pojawiał się już inny nauczyciel. Liczba dzieci uczęszczających na lekcje wahała się od 4 do 15 i zawsze zdecydowaną większość stanowili chłopcy. W nielicznych przypadkach uczniami byli dorośli. Nie jest możliwym dokładne ustalenie programu nauczania realizowanego w szkołkach. Najprawdopodobniej każdy uczący realizował własny, na miarę swoich umiejętności. Wprawdzie ujawnieniu działalności tajnych szkół towarzyszyły rewizje, w czasie których odnajdywano zeszyty z notatkami i polskie książki, to brak informacji o tytułach nie pozwala na dokładne określenie treści nauczania. Ze wspomnień nauczycieli wynika, że była to nauka czytania i pisania, czasami rachowania i pogadanki historyczne. W niektórych tajnych szkołach dzieci uczyły się również języka rosyjskiego. Liczne informacje na temat tajnych polskich szkółek znajdują się również w zespole *Tajny Wydział 1865–1914* (f.567) – 1013 teczek oraz *Kancelaria Poliemajstra Wileńskiego* (f.421) – teczek 3590. Najtrudniejszym jest ustalenie pełnych danych o nauczycielach. Do pracy pedagogicznej nie byli przygotowani. Ich wykształcenie ogólne najczęściej obejmowało szkołę ludową, nieliczni posiadali przygotowanie w zakresie kilku klas gimnazjum (rosyjskiego). Część nauczycieli pochodziła z miejscowości, w której podjęli pracę pedagogiczną. Inni poszukiwali uczniów w powiatach odległych od miejsca stałego zamieszkania. Byli i tacy, którzy wędrowali od wsi do wsi. Na podstawie raportów policji i podjętych na ich podstawie dochodzeń sądowych można przypuszczać, że niektórzy nauczyciele prowadzili swoją działalność pod fałszywymi nazwiskami.

Nie jest prostą sprawą ustalenie narodowości pedagogów. W notatkach policyjnych zamieszczano przede wszystkim dane personalne i wiek danej osoby, czasami można odnaleźć adnotację dotyczącą wyznania (we wszystkich odnotowanych przypadkach – rzymskokatolickie).

Nie jest również możliwe dokładne ustalenie narodowości uczniów tajnych polskich szkół. Pośrednio można ustalić skład narodowościowy ludności poszczególnych miejscowości w guberni wileńskiej na podstawie Rocznika Statystyki Rzeczypospolitej Polskiej, R.I, 1920/21, Warszawa 1921. W miejscowościach „polskich” skład narodowościowy uczniów szkół polskich jest oczywisty. Na terenach zdominowanych przez ludność litewską dzieci uczęszczały do szkoły litewskiej. Tam, gdzie obok ludności polskiej żyła ludność białoruska, można przyjąć, że część uczniów polskich szkół to Białorusini. Czy tak naprawdę było? Jedyne rosyjski spis ludności z 9 I 1897 r. odnotowuje nie narodowość społeczeństwa, lecz jej wyznanie. Wśród ludności wyznania rzymsko-katolickiego obok Polaków należy wymienić Litwinów i Białorusinów. Jeszcze pod koniec XIX w. wśród niższych warstw społeczeństwa guberni wileńskiej powszechna była świadomość wyznaniowa – przynależność do kościoła bądź cerkwi – a nie narodowa.

Polska tajna szkoła konkurowała o uczniów z tajną szkołą litewską. I nie chodziło o dzieci polskie i litewskie, gdyż one znalazły się w „swojej szkole”, lecz o dzieci białoruskie. Na podstawie materiałów zawartych w zespole *Kancelaria Wileńskiego Gubernatora...* można stwierdzić, że liczba szkół polskich była zdecydowanie wyższa od liczby litewskich. Lecz w dokumentach odnotowane są wyłącznie szkoły ujawnione przez władze rosyjskie. Można postawić kolejne pytania: czy faktycznie tajnych szkół litewskich było mało (kilka)? A może władze rosyjskie nie chciały szkół tych ujawniać? Dokładna analiza zgromadzonych materiałów być może pozwoli na udzielenie odpowiedzi na te pytania. Wydaje się również, iż pomocną będzie dalsza kwerenda w Archiwum Historycznym w Wilnie i zapoznanie się z kolejnymi zespółami dokumentów: *Wileński Sąd Okręgowy 1883–1918*; *Wileńska Komisja Śledcza ds. politycznych 1863–1908* oraz *Zarząd Żandarmerii Guberni Wileńskiej 1828–1917*.

W Wileńskim Okręgu Szkolnym od drugiej połowy XIX w. polska młodzież uczęszczała do rosyjskich gimnazjów i szkół realnych. Informacje na temat szkół średnich znajdują się w Archiwum Historycznym w Wilnie w zespole *Kuratorium Wileńskiego Okręgu Szkolnego 1876–1916*. Wśród dokumentów można wymienić m.in. protokoły posiedzeń Rad Pedagogicznych poszczególnych szkół, prace pisemne uczniów, powołania nauczycieli, ich przeniesienia i zwolnienia, różne podania uczniów, rodziców i nauczycieli, przeniesienia uczniów do szkół zarówno w obrębie Okręgu Wileńskiego, jak i poza jego teren, dokumenty gimnazjum żydowskiego w Wilnie. Nieliczne materiały archiwalne szkół średnich Wileńskiego Okręgu Szkolnego znajdują się w Państwowym Archiwum Historycznym w St. Petersburgu (f.733). Można z nich dowiedzieć się, że np. w 1897 r. w Wilnie M.H. Winogradowa założyła 2-klasową żeńską szkołę średnią przekształconą kolejno w: progimnazjum (3 sierpnia 1906 r.) i w 1911 w gimnazjum z pełnymi prawami dla uczących się. W 1906 r. w szkole uczyło się 406 uczennic, w tym 120 wyznania rzymskokatolickiego (tj. 29,55%). Pięć lat później liczba uczennic zmniejszyła się do 202, a katolicki stanowiły już 43,76% uczących się dziewcząt (88). Po wybuchu I wojny światowej, tuż przed wkroczeniem Niemców do Wilna, gimnazjum Winogradowej 2 lipca 1915 r. zostało przekształcone w gimnazjum klasyczne z prawami męskich klasycznych gimnazjów z językiem łacińskim. Wśród wileńskich prywatnych szkół średnich na uwagę zasługuje założona 9 stycznia 1901 r. przez Mikołaja A. Winogradowa średnia szkoła realna (7-klasowa) o kierunku chemiczno-mechanicznym. Przy szkole założono internat. Szkoła ta 10 października 1903 r. została przekształcona w 8-klasowe gimnazjum realne z klasą przygotowawczą.

W omawianym zbiorze dokumentów znajdujemy ponadto ogólne informacje na temat prywatnych żeńskich gimnazjów: Prozorowej; Niezdjurowej i Rejsmiller oraz innych szkół. Interesująca jest statystyka szkół średnich i uczniów Wileńskiego Okręgu Szkolnego za lata 1909/10–1913/14. Wybuch I wojny światowej zaktywizował polskie społeczeństwo guberni wileńskiej. Działacze oświatowi zachęcali do zakładania prywatnych szkół, tworzenia kursów i lekcji zbiorowych języka polskiego. Akcja organizowania szkół w miastach i wsiach przybrała na sile po wkroczeniu Niemców do Wilna 18 września 1915 r.

W wileńskim Archiwum Historycznym, w zespole *Materiały Towarzystwa Naukowego m. Wilna*, znajdują się dokumenty Komitetu Edukacyjnego (teczki nr 159–172), zawierające źródła do dziejów szkolnictwa z lat 1905–1920. Obok spisów szkół elementarnych, średnich, w tym seminariów nauczycielskich, wykazów nauczycieli, realizowanego programu nauczania przechowywana jest korespondencja między nauczycielami – założycielami szkół szczególnie na wsiach a Komitetem Edukacyjnym. Autorzy listów przedstawiają ciężkie warunki funkcjonowania szkół: w ciasnych, nieprzystosowanych do pracy dydaktycznej pomieszczeniach, bez podręczników i pomocy naukowych. Sami nauczyciele żyli w trudnych warunkach materialnych. Zdarzało się, że opuszczali swoje miejsca pracy na wsiach i przenosili się do miast Okręgu Wileńskiego bądź poszukiwali lepszych warunków życia poza jego granicami. W treści większości pism nadsyłanych do Komitetu Edukacyjnego pomimo opisywanych przez nauczycieli trudności można odnaleźć optymistyczne sformułowania i wyrażaną nadzieję przez autorów na „lepsze czasy dla polskiej szkoły”.

Wśród materiałów Komitetu Edukacyjnego znajdują się dokumenty I Zjazdu nauczycielstwa pracującego na Litwie, który zorganizowano w Wilnie 18–20 sierpnia 1919 r. Jak wiadomo, w warszawskim I Ogólnopolskim Wielkim Zjeździe Nauczycielskim (14–17 kwietnia 1919 r.) nie uczestniczyli, ze względu na sytuację polityczną, przedsta-

wieciele z kresów północno-wschodnich. Zjazd wileński został zorganizowany z inicjatywy Komitetu Edukacyjnego. Uczestniczyli w nim nauczyciele z obszarów objętych polską władzą wojskową, tj. z byłej guberni grodzieńskiej, wileńskiej i części mińskiej. Zjazd był poświęcony przede wszystkim specyficznym problemom lokalnym szkolnictwa. Przebieg obrad, treści referatów posiedzeń plenarnych, powołanie sekcji problemowych oraz kierunki prowadzonych w nich dyskusji wskazują, iż wcześniejszy zjazd warszawski był dobrze znany organizatorom z Wilna. Można uznać że w ten sposób nauczyciele ziem litewsko-białoruskich włączyli się do ogólnopolskiej dyskusji na temat szkolnictwa i oświaty w II Rzeczypospolitej.

Wędrując po historii szkolnictwa w II Rzeczypospolitej – na ziemiach Wileńskiego Kuratorium Okręgu Szkolnego, należy przenieść się do Państwowego Litewskiego Centralnego Archiwum w Wilnie. Kilkuletnia kwerenda w tym archiwum pozwala mi na „odkrywanie” materiałów, które, jak wnoszę, są systematycznie porządkowane i włączone m.in. do zbioru *Wileńskie Kuratorium Okręgu Szkolnego* (f.172), który tylko w jednym podzbiorze (opis 1) zawiera ponad 7640 teczek. Obejmują problematykę szkolnictwa wszystkich szczebli: wykazy uczniów, sprawozdania z posiedzeń Rad Pedagogicznych i dyrekcji poszczególnych szkół, wykazy nauczycieli, często ich akta personalne, nominacje i zwolnienia nauczycieli, dokumenty dotyczące organizacji (reorganizacji) szkół, podania uczniów o stypendia i zapomogi, korespondencję szkół z kuratorem, ministrem WRiOP i różnymi instytucjami i organizacjami. Wymienione powyżej materiały archiwalne obejmują nie tylko szkolnictwo polskie, ale również białoruskie, litewskie, żydowskie, rosyjskie i karaimskie. W zbiorze *Wileńskie Kuratorium ...* (opis 4) znajdują się m.in. niepełne materiały statystyczne szkolnictwa powszechnego z 1927 r. i lat 1930–1939.

STEFANIA WALASEK
Wrocław

