

# RUCH PEDAGOGICZNY

---

60 lat  
ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

5/6

ROK VII (XXXIX) LISTOPAD — GRUDZIEN 1965

WARSZAWA · NASZA KSIĘGARNIA

## KOMITET REDAKCYJNY

Franciszek Kazubiński (sekr. org.), Feliks Korniszewski, Miron Krawczyk, Jerzy Misiewicz (sekr. red.), Władysław Ozga, Ignacy Szaniawski, Wacław Wojtyński (red. nac.).

## RADA REDAKCYJNA

Ludwik Bandura, Zygmunt Bownik, Józef Chataśiński, Władysław Choma, Wincenty Czerwiński, Józef Galant, Aleksander Kamiński, Stefan Kaczmarek, Zofia Kietlińska, Karol Kottowski, Halina Kowalewska, Józef Kozłowski, Kazimierz Maj, Stanisław Nowaczyk, Wincenty Okoń, Tadeusz Parnowski, Mieczysław Pęcherski, Bogdan Suchodolski, Mieczysław Ziemiłowicz

## ADRES REDAKCJI

Warszawa, ul. Spasowskiego 6/8

Redakcja nie zwraca nadesłanych materiałów i zastrzega sobie prawo dokonywania formalnych zmian

Prenumeratę za „Ruch Pedagogiczny” można wpłacić w każdym urzędzie pocztowym, u listonoszy, w oddziałach lub delegaturach „Ruchu” bądź dokonać przedpłaty na prenumeratę bezpośrednio w Centrali Kolportażu Prasy i Wydawnictw „Ruch” Warszawa, ul. Wronia 23. Konto PKO Warszawa i 1-6-100020.

## Warunki prenumeraty

w kraju:	rocznie . . . . .	zł 48
	półrocznie . . . . .	zł 24
	cena pojedynczego numeru	zł 8

Za granicą prenumerata kosztuje o 40% drożej. Zamówienia na wysyłkę za granicę przyjmuje Przedsiębiorstwo Kolportażu Wydawnictw Zagranicznych „Ruch” Warszawa, ul. Wronia 23. Konto PKO Warszawa 1-6-100024.

Reklamacje w sprawach prenumeraty należy zgłaszać w punktach, w których zamówiono prenumeratę.

INSTYTUT WYDAWNICZY „NASZA KSIĘGARNIA” WARSZAWA 1965

Nakład 6239 + 150 egz. Ark. wyd. 12,6. Ark. druk. 8,75. Papier druk. sat. kl. V, 70 g, 70X100/16. Oddano do składania 13. IX. 1965 r. Podpisano do druku i druk ukończono w grudniu 1965 r.

**RUCH PEDAGOGICZNY**

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ДВИЖЕНИЕ — PEDAGOGICAL MOVEMENT

**D W U M I E S I Ę C Z N I K****ORGAN WYDZIAŁU PEDAGOGICZNEGO  
ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO**

## OD REDAKCJI

Numer niniejszy (podwójny — 5/6) Redakcja poświęca w całości rocznicowej problematyce 60-lecia Związku Nauczycielstwa Polskiego. Czytelnik nie znajdzie w nim systematycznej kroniki wydarzeń historycznych, jakie towarzyszyły nauczycielstwu związkowemu w kolejnych okresach rozwoju organizacji — od burzliwego roku 1905 i trwającej jeszcze niewoli narodu, poprzez okres międzywojenny, lata II wojny światowej i okupacji, okres 20-lecia w Polsce Ludowej po dzień dzisiejszy, ponieważ taką kronikę i jej wykładnię dać nam mogą tylko historycy oświaty w wyspecjalizowanych organach związkowych. Redakcja „Ruchu Pedagogicznego” podjęła natomiast zamiar przybliżenia Czytelnikowi tylko niektórych, wybranych rozdziałów dorobku pedagogicznego Związku. Nie mogliśmy z braku miejsca podjąć się omówienia wszystkich przejawów tej działalności. Obejmowała ona przecież bardziej lub mniej rozbudowaną w różnych okresach akcję wydawniczą (czasopiśmienniczą i książkową), kształcenie i samokształcenie, twórczą aktywność oświatowo-ustrojową i programowo-szkolną, pedagogiczne kontakty zagraniczne itp.

Uznaliśmy przeto, iż uczynimy słusznie, jeśli na łamach rocznicowego numeru *Ruchu Pedagogicznego* ukażemy przede wszystkim zasługi tych czasopism pedagogicznych, które w dziejach naszej organizacji odegrały najwybitniejszą rolę, torując drogę postępowi oświatowemu, podnosząc widomie poziom kultury pedagogicznej szerokich kręgów nauczycielstwa. Dlatego w numerze niniejszym piszemy o *Nowych Torach* z lat 1906—1914, o *Ruchu Pedagogicznym* od momentu jego powstania w 1912 roku do chwili obecnej, o 23-letnim okresie działalności *Pracy Szkolnej* i o wydawnictwach lewicy nauczycielskiej (*Nowych Torach*, *Miesięczniku Nauczycielskim* i in.). Nie byliśmy w stanie omówić w analogiczny sposób działalności innych czasopism pedagogicznych, psychologicznych i metodyczno-przedmiotowych, których dziś już nie ma, a które w swoim czasie, wychodząc pod egidą ZNP, odegrały wysoce pozytywną rolę.

Rzucamy również w numerze snop światła na inny tor pedagogicznej działalności Związku, a mianowicie: na zjazdy i kongresy pedagogiczne — od Sejmu Nauczycielskiego w 1919 roku do Zjazdu Oświatowego w roku 1957, które stanowiły cenny pomost między naukami pedagogicznymi a praktyką szkolną.

W odrębnym dziale numeru ukazujemy szereg postaci wybitnych pedagogów i psychologów, związanych z ruchem nauczycielskim i jego walką o postęp społeczny. Znow z braku miejsca nie mogliśmy ukazać wszystkich, historia ZNP liczy ich przecież dziesiątki i setki, przedstawiliśmy tylko, i to w sposób skrótowy, dorobek społeczny i naukowy Stefana Baileya, Antoniego Bolesława Dobrowolskiego, Mariana Falskiego, Marii Lipskiej-Librachowej, Zygmunta Mysłakowskiego, Mariana Odrzywolskiego, Henryka Rowida, Stefana Rudniańskiego, Stefani Sempołowskiej i Władysława Spasowskiego. O Marii Grzegorzewskiej pisaliśmy już obszernie w numerze 6 z roku 1964, świadomie więc pominęliśmy Jej osobę w tym opracowaniu.

Działalność pedagogiczną Związku w latach II wojny światowej przypomnieliśmy za pośrednictwem książki Cz. Wycecha — „Z dziejów tajnej oświaty w latach 1939—1945”, zamieszczając jej recenzję. Spodziewamy się, iż Czytelnicy *Ruchu Pedagogicznego* odniosą się ze zrozumieniem do inicjatywy Redakcji i że lektura ogłoszonych materiałów okaże się pożyteczna.

MICHAŁ SZULKIN

## DZIEJE CZASOPISMA PEDAGOGICZNEGO „NOWE TORY” 1906—1914

W dziejach ruchu nauczycielskiego szczególną rolę odegrały czasopisma pedagogiczne, które zespoliły rzesze nauczycielstwa w walce o demokratyzację szkolnictwa oraz spopularyzowały wśród szerokich kół nauczycielstwa postępowe teorie pedagogiczne.

W zaranju powstania pierwszej polskiej organizacji nauczycielskiej, Polskiego Związku Nauczycielskiego, zrodził się także projekt wydawania czasopisma pedagogicznego. Niemał równocześnie z podjęciem starań o legalizację statutu Związku złożył Stanisław Kalinowski do komitetu cenzury przy generał-gubernatorze warszawskim podanie w dn. 4. VIII. 1905 roku w sprawie uzyskania zezwolenia na wydawanie czasopisma pt.: *Kwartalnik Pedagogiczny*. Załączony do podania plan projektowanego czasopisma podawał następujące jego działy: „1) artykuły naukowe poświęcone teorii i praktyce nauczania i wychowania, 2) dział krytyki i polemiki, poświęcony tym samym zagadnieniom, 3) kronika z życia szkolnego i sprawozdania o zjazdach, kongresach i wystawach u nas i za granicą w zakresie dotyczącym spraw pedagogicznych, 4) recenzje o książkach i czasopismach treści pedagogicznej, wydawanych u nas i za granicą, 5) dział bibliograficzny, 6) ogłoszenia dotyczące wydawnictw naukowych i pedagogicznych”<sup>1</sup>.

Mimo przychylniej opinii, jakiej udzielił o osobie redaktora warszawski oberpolicmajster, Stanisław Kalinowski nie uzyskał jeszcze zezwolenia na projektowane wydawanie *Kwartalnika Pedagogicznego*. Ponowne starania podjął Kalinowski na jesieni 1905 roku, kiedy wydarzenia rewolucyjne umożliwiły rozpoczęcie wydawania czasopisma pedagogicznego. Pierwszy numer czasopisma pedagogicznego *Nowe Tory* z wydrukowaną datą: „styczeń 1906 r.” ukazał się w końcu lutego i był podpisany przez St. Kalinowskiego, jako redaktora i wydawcę. Zawierał dłuższy artykuł redakcyjny, w którym czytamy, co następuje: „Dzisiejsza doba, o której nikt już nie wątpi, że w życiu, naszego narodu stanowi epokowej doniosłości przełom, zaznacza się również nieomal żywiołowym, namiętnym dążeniem do głęboko sięgających reform wychowawczych, głębszych może niż te, jakie gdziekolwiek poprzednio dokonane zostały. Ruch rewolucyjny zwró-

<sup>1</sup> Archiwum Główne Akt Dawnych w Warszawie. Sygnatura: KGG nr 103232.

cił się u nas bezpośrednio przeciw szkole i przeciw jej znieprawionym tradycjom, to jest przeciw tym przemożnym potęgom, które wszędzie i zawsze hamowały urzeczywistnienie w życiu idei głoszonych przez najznakomitszych reformatorów wychowania (...) Aby dzieło wychowania pchnąć na nowe tory, potrzeba nie tylko silnych ramion, ale bystrych umysłów, nie tylko tych, co drogę budują, lecz i tych, co jej zakreslają kierunek. Trzeba znaleźć punkt wyjścia i cel wyznaczyć. Wychowania nie można oddzielić od życia, zasad wychowawczych od zasad ogólnozyciowych (...). Tylko przez życie kształcić się można dla życia, wychowanie powinno być przygotowaniem do życia, nie zaś przygotowaniem do egzaminu (...) Przywrócenie związku między nauką i życiem jest jednym z głównych zadań nowoczesnego wychowania”<sup>2</sup>.

Artykuł redakcyjny zamieszczony w numerze 1 *Nowych Torów* zawierał śmiało i odważne myśli dotyczące nowego wychowania i powiązania szkoły z rewolucyjnymi przemianami społecznymi. Wzywał całe nauczycielstwo polskie do skupienia się pod sztandarami postępu i rewolucji, wskazując, że „tylko tym młodzież ufać może, którzy idą przed nią, jak słup ognisty przez pustynię, a nie za nią, jak pasterz trzodę pędzący”. Artykuł był próbą rozrachunku z przeszłością, a jednocześnie wskazywał na jasne perspektywy przyszłości całego świata i Polski.

Czasopismo pedagogiczne *Nowe Tory*, będące organem Polskiego Związku Nauczycielskiego, skupiło wszystkich interesujących się sprawami wychowawczymi, a wśród nich także wybitnych pedagogów i psychologów. We wspomnianym numerze pierwszym ukazały się artykuły: A. Szyćcowny „Z postępów psychologii dziecka w ostatnich latach”, W. Natkowskiego „System nauczania geografii i jej znaczenie kształcające”, Wł. Weychert (Szymanowskiej) „O wykładzie języka polskiego”, H. Willman-Grabowskiej „O potrzebie biblioteki szkolnej i nauczycielskiej” i in.

W artykule Stefani Sempołowskiej pt. „O udziale młodzieży w radach pedagogicznych” wysunięte zostały następujące zalecenia: „W szkole nowej uczniowie nie mogą być rządzani, nauczyciel może tylko kierować nimi na mocy zdobytego zaufania, z góry narzucone prawa zastąpić muszą postanowienia powzięte przez społeczność szkolną, tj. przez nauczycieli i młodzież. W tym celu do stanowienia praw szkolnych ucząca się młodzież dopuszczoną być musi, musi wziąć udział w radach szkolnych, a wtedy będziemy mogli od niej żądać, aby stosowała się do uchwalonych postanowień”<sup>3</sup>.

To dyskusyjne zagadnienie wysunęła Sempołowska w trosce o poprawę istniejących stosunków w szkole. Wynikało ono z nowych kierunków w ówczesnej pedagogice i odpowiadało podejmowanym w niektórych szkołach polskich próbom. Redakcja zamieszczając artykuł Sempołowskiej

<sup>2</sup> *Nowe Tory* 1906, nr 1, s. 1—2, 3 i 9.

<sup>3</sup> *Nowe Tory* 1906, nr 1, s. 35.

zauważyła w przypisie: „Zaznaczamy z radością, że ostatnimi czasy w jednej ze szkół tutejszych, jednocześnie, a niezależnie od siebie w gronie zarówno wykładających, jak słuchaczy, powstała ta sama myśl. Skutkiem tego odbyło się w szkole zebranie przedstawicieli ciała pedagogicznego i młodzieży, na którym powzięte zostały *pierwsze wspólne uchwały* w pewnej poszczególniej kwestii pedagogicznej. Niewątpliwie jest to pierwszy wyłom w tym murze, który dzielił dotąd obce sobie światy”<sup>4</sup>.

Począwszy od nru 1 *Nowe Tory* zamieszczały recenzje i sprawozdania z wydawnictw pedagogicznych polskich i obcych oraz bibliografię. Zamieszczając recenzję broszury J. Unszlicht-Bernsteinowej pt. „Przebłyśki nowych form wychowawczych”, recenzent M. K. pisał: „Szkola współczesna jest złą na wszystkich swoich szczeblach (...) Istniejące obecnie nieliczne szkoły wzorowe tym się różnią od przeciętnego typu szkoły średniej, że wprowadzają u siebie właśnie pierwiastek wychowawczy i dążą do harmonijnego rozwijania wszystkich władz ciała i ducha swych wychowanków (...) Być może, że postęp w szkolnictwie wyrazi się w przyszłości w zorganizowaniu oświaty na drodze szeroko pojętego samouctwa”<sup>5</sup>.

*Nowe Tory* uwzględniały w szerokim wachlarzu problematyki pedagogicznej również historię wychowania i dzieje postępowej oświaty polskiej. W artykule pt. „Komisja Edukacyjna a chwila dzisiejsza” Michał Kreczmar pisze: „Komisja Edukacyjna powstała w okresie przewrotu umysłowego jako wyrazicielka nowych potrzeb kulturalnych, nie mogących znaleźć zaspokojenia w ówczesnym szkolnictwie (...) Założyciele zaraz na wstępie jaskrawo zaznaczyli swe stanowisko, podkreślając świecki charakter przyszłej instytucji i wyjmując ją spod wszelkiej kontroli duchowej (...) Zaraz na wstępie stwierdza ona czynnie, że nie ma zamiaru krępować się tradycjami zacofanej przeszłości; zaraz też na wstępie napotkała olbrzymie trudności ze strony tych, którzy ślepo przywiązani byli do tradycji jezuickich i gotowi wystąpić do walki z wolnomyślnymi (...) Naszym zdaniem Ustawy Komisji nie są i nie mogą być formułą dzisiejszych potrzeb w zakresie szkolnictwa, a sama ona nie może być dla nas wzorem absolutnym. Zbyt wiele czasu upłynęło, zbyt głębokie zmiany zaszły w naszych stosunkach społecznych. Nowe warunki stworzyły i stwarzają wciąż nowe potrzeby, nowe ideały, znacznie dalej idące, niż te, do których urzeczywistnienia dążyli postępowcy w. XVIII”<sup>6</sup>.

Artykuł M. Kreczmara był jedną z pierwszych prób historycznej analizy tradycji wychowawczych w związku z przemianami społecznymi i gospodarczymi, w związku ze zmianą formacji społeczno-gospodarczych.

Postępowy charakter czasopisma *Nowe Tory* zaznaczył się w doborze tematyki artykułów i w tym, że nie pomijano problematyki politycznej, tak wówczas aktualnej w związku z wydarzeniami rewolucyjnymi.

<sup>4</sup> *Nowe Tory* 1906, nr 1, s. 40.

<sup>5</sup> *Nowe Tory* 1906, nr 1, s. 93.

<sup>6</sup> *Nowe Tory* 1906, nr 2, s. 102—103 i 107.

Iza Moszczeńska w artykule pt. „Polityka w wychowaniu” pisała: „Rozpowszechnienie i demokratyzacja oświaty, uprzystępnienie jej dla jak najszerszych warstw nie dadzą się dokonać inaczej jak drogą akcji politycznej (...) Przekonani, że wychowanie ma być przygotowaniem do życia, mamy obowiązek zbadać, jaką rolę gra polityka w życiu i, odpowiednio do wyniku naszych badań, wyznaczyć jej miejsce w wychowaniu. Jeżeli zaś dojdziemy do wniosku, że etyczna wartość politycznych kierunków zależy od etycznej wartości politycznie działających jednostek, wolno nam pochlebiać sobie, że przez uszlachetnienie młodych pokoleń zdołamy uszlachetnić życie polityczne narodu. Człowiek żyjący w zrzeszonej gromadzie w zorganizowanym społeczeństwie — czy chce, czy nie chce, czy wie o tym, czy nie wie — zawsze jest czynnikiem politycznym. Przez swą bierność, apatię, nieświadomość staje się czynnikiem politycznego bezwładu i застоju, martwym przedmiotem politycznym eksperymentów dla obcych mu dążeniami grup lub jednostek, przez swój świadomy i własnowolny współudział — czynnikiem życia, ruchu, rozwoju (...) My jednak, dla których umieć rozkazywać i umieć słuchać dawno już przestało być ideałem moralnego wychowania, którzy nie uznajemy podziału społeczeństwa na rozkazującą i słuchającą klasę, przygotowując młodzież do życia musimy się liczyć również z obowiązkiem przygotowania jej do życia politycznego, to jest czynić to, czego do tej pory nie czyniono wcale”<sup>7</sup>.

Te interesujące rozważania wybitnego i wówczas postępowego pedagoga polskiego zasługują na uwagę, gdyż były wynikiem dłuższych dyskusji wśród postępowego nauczycielstwa polskiego i nie utraciły bynajmniej na aktualności, mimo zmienionych warunków społeczno-politycznych.

Bliskim współpracownikiem, a później i współredaktorem *Nowych Torów* była Aniela Szcówna, uczennica J. Wł. Dawida i autorka wielu prac pedagogicznych i psychologicznych. W kilku kolejnych numerach czasopisma A. Szcówna zamieściła dłuższy artykuł pt. „Szkoła ludowa w Europie Zachodniej i Galicji”, podając informację o sytuacji szkoły początkowej w Prusach, Szwajcarii, Norwegii, Francji, Anglii, Austrii i in. krajach. Szcówna pisała: „Szkoła elementarna, w pojęciu pedagogów nowożytnych, winna być (...) najważniejszym zakładem ogólnie kształcącym, tj. ma dawać podstawy wiedzy i ćwiczyć władze umysłowe, widząc w każdym dziecku przede wszystkim przyszłego człowieka i obywatela kraju. Pojęcie to jest jednak zupełnie obce dawnemu szkolnictwu, a nawet wielu ustawom współczesnym, które inaczej określają cel szkoły elementarnej (...) Prócz programu nauki ustawodawstwo szkolne określa zwykle ilość szkół początkowych, które powinny być założone (...) Założyć w kraju dostateczną liczbę szkół tak, aby cała jego ludność miała dostęp do źródeł oświaty, a nadto urządzić te szkoły zgodnie z wymaganiami współczesnej pedagogiki — to dzieło, które wymaga nie tylko pracy,

<sup>7</sup> *Nowe Tory* 1906, nr 2, s. 113—114 i 115.



lecz i kosztów niemałych (...) Łatwo więc zrozumieć, że w miarę zwiększającej się świadomości społeczeństwa co do doniosłego znaczenia szkoły początkowej zmieniają się równolegle poglądy na stanowisko i stopień wykształcenia nauczycieli”<sup>8</sup>.

Niewątpliwą zasługą *Nowych Torów* było zajęcie zdecydowanego stanowiska w sprawie zasadniczej, jaką była świeckość szkoły polskiej. W kilku artykułach różnych autorów nasświetlono złożoną problematykę szkoły świeckiej w różnych krajach europejskich, a w szczególności we Francji. Redakcja czasopisma zajęła zdecydowanie negatywne stanowisko w sprawie nauczania religii w szkole. Było to stanowisko jasne i bezkompromisowe, konsekwentnie broniące świeckości szkoły polskiej zarówno w treści artykułów, jak i w notatkach informacyjnych, sprawozdaniach i recenzjach. Problem ten należał do najczęściej dyskutowanych w ówczesnym czasopiśmiennictwie i literaturze pedagogicznej.

W zasadniczym artykule pt. „Religia w szkole” pisano: „Wykład religii jest niestety i u nas pierwoźródłem przeobrażenia się pedagogiki szkolnej w system karny, miłości w surowość, szczerości w obłudę, a zaufania w stosunek otwarcie lub po kryjomu wrogi pomiędzy uczniami a szkołą. Sprzeczność tego wykładu z wytycznymi wykładów innych, a zwłaszcza przyrodoznawstwa wcześniej budzi w młodzieży sceptycyzm, a obowiązkowość spotykanych ze sceptycyzmem wykładów i przymus do praktyk, które utraciły swój urok, stają się źródłem wrogiego stosunku względem szkoły — stosunku, który już dość szeroko ujawnił się w dobie ostatniej (...) Tak tedy szkolna nauka religii chyba swego celu trojako: 1) niweczy możliwość pedagogicznego oddziaływania szkoły na młodzież na podstawie szczerości i zaufania, a więc znosi podstawy wychowania w szkole; 2) szczepi religijność formalnie i powierzchownie, czysto formułkowo, tak że rezultat osiągany nie na miano religijności, lecz jej udawania zasługuje, 3) szczepi moralność pierwotną lub karierowiczowsko-służalczą i faryzeuszowsko-jezuicką, zamiast etyki odpowiadającej duchowi czasu”<sup>9</sup>.

W związku z tym stanowiskiem czasopismo *Nowe Tory* i działalność organizacyjna Polskiego Związku Nauczycielskiego napotkały ze strony duchowieństwa i reakcyjnej części ówczesnego społeczeństwa polskiego systematyczną i nie przebierającą w środkach akcję szkalującą.

Problem świeckości szkoły polskiej stał się w tym okresie probiezmem i linią podziału, wyraźnie występującą między postępową myślą pedagogiczną i postępową częścią nauczycielstwa polskiego a wsteczną ideologią i reakcyjną częścią nauczycielstwa, stał się też owym przysłowiowym papierkiem lakmusowym, zabarwiającym we właściwy kolor ideologię pedagogiczną.

<sup>8</sup> *Nowe Tory* 1906, nr 2, s. 158, nr 3, s. 225 i nr 4, s. 346.

<sup>9</sup> *Nowe Tory* 1906, nr 3, s. 264 i 270, 271.

Problem ten był też szeroko dyskutowany zarówno wśród nauczycieli zrzeszonych w Polskim Związku Nauczycielskim, jak i znajdujących się poza organizacjami. Na wiecach i zebraniach nauczycielskich poruszono te zagadnienia i uchwalano rezolucje domagające się „nieobowiązkowej nauki religii”<sup>10</sup>.

Na łamach czasopisma *Nowe Tory* rozpatrzone była bogata i różnorodna problematyka pedagogiczna. Żywą dyskusję wzbudził problem ocen szkolnych i promocji, który zawsze wywoływał rozbieżności wśród dyskutantów. Na międzynarodowych kongresach pedagogicznych, gdzie te kwestie były szeroko omawiane, dochodziło do polaryzacji stanowisk.

Natalia Zweigbaumowa w swym artykule pt. „Drugorocznik” pisała: „Drugorocznik nie staje się ani zdolniejszym, ani pojętniejszym, ani pilniejszym, ani nawet bogatszym w wiedzę, chociaż po dwakroć wysłuchał tego samego kursu nauki (...) Niełatwo określić i znaleźć właściwą ocenę umysłowości danego dziecka, trudniej orzec, ile z nauk sobie przyswoiło, a jeszcze trudniej dowieść, że nic nie skórzystało, i ze spokojnym sumieniem skazać je na to, by dosłownie uczyło się po raz drugi tego wszystkiego, nad czym już w roku poprzednim ślęczało. Boć przecież każdy uczeń średnio uzdolniony pojmuję lepiej jedne nauki niż inne; kombinacje mogą tu być najrozmaitsze. Gdy zaś wszystkich przedmiotów musi się uczyć po raz wtóry, wtedy nauka staje się nudną, jednostajną, złem koniecznym i pożytku z niej żadnego (...) Nauczyciel niech się tylko stara, aby wykład jego był zajmujący, jasny i prosty, niech szuka sposobów utrwalenia w umysłach tego, co wyłożył”<sup>11</sup>.

Polemizując z tym stanowiskiem Iza Moszczeńska pisała: „Pewien zasób ogólnego elementarnego wykształcenia jest niezbędny każdemu kulturalnemu człowiekowi i tego nie wolno nam żadnego dziecka pozbawiać w chęci jak najszybszego przepędzenia go przez wszystkie klasy”<sup>12</sup>.

Niektórzy dyskutanci, wypowiadając się za zniesieniem stopni w szkole, twierdzili, że mogą one stanowić „zapórę w pedagogice szkolnej”<sup>13</sup>. Zabierająca głos w tej dyskusji Aniela Szycówna, powołując się na dotychczasowe badania, pisała: „Cały system oparty na stopniach, cenzurach, egzaminach, które nie dają żadnej realnej oceny ucznia, ale bardzo skutecznie mącą mu spokój i w dzień, i w nocy, rujną zdrowie, szarpiają nerwy, wypaczają charakter przez nasiona karierowiczostwa, a ostatecznie przytępiają umysł, czyniąc z tego narzędzia myśli skrzynię beładnych i często bezwartościowych wiadomości i wiadomostek”<sup>14</sup>.

Mimo różnicy zdań dyskutanci zabierający głos na łamach *Nowych Torów* zgadzali się w niektórych sprawach, wskazując na „demoralizujący

<sup>10</sup> AGAD — Sygn. KGG nr 103720.

<sup>11</sup> *Nowe Tory* 1906, nr 10, s. 978—979 i 986.

<sup>12</sup> *Nowe Tory* 1907, nr 3, s. 267.

<sup>13</sup> *Nowe Tory* 1907, nr 3, s. 268.

<sup>14</sup> *Nowe Tory* 1907, nr 1, s. 19.

wpływ stopni w ogóle”, i wyrażali zgodny pogląd, że „nauczyciele powinni przez częste zapytywanie dzieci w ciągu roku dojść do słusznej oceny ich postępów naukowych — bez uciekania się do mechanicznych podziałek na podstawie rzadkich, przypadkowych odpowiedzi”<sup>15</sup>. Charakteryzuje tę ciekawą i nie pozbawioną aktualnego wydźwięku dyskusję krytyczna postawa wobec wszystkich pozostałości po dawnej szkole z jej systemem organizacyjnym, sposobami oceny wiadomości uczniów, założeniami wychowawczymi itp. Należy pamiętać, że dyskusja ta toczyła się pod bezpośrednim oddziaływaniem teorii „swobodnego wychowania”. W zakończeniu wypowiedzi dyskusyjnych słusznie podkreślano: „Postęp w pedagogii może być tylko rezultatem rzeczowej, na znajomości rzeczy opartej dyskusji, zmierzającej do zapewnienia najlepszych warunków rozwoju i postępu naszym wychowankom”<sup>16</sup>.

Szczera troska o dobro szkoły polskiej, o wysokie wyniki nauczania i wychowania w nowej szkole, o pracę samodzielną ucznia i właściwą organizację zespołu uczniowskiego na zasadach samorządności — oto najbardziej charakterystyczne momenty tej dyskusji, którą redakcja *Nowych Torów* uznała „na razie za wyczerpaną”.

Inne podstawowe zagadnienia wysunął Władysław Kozłowski w swym artykule pt. „Synteza w wykształceniu szkolnym”, stwierdzając, że „szkoła średnia nie powinna być tylko przygotowaniem do szkoły wyższej, lecz sama sobie celem; musi mieć zamknięty i wykończony plan wykształcenia pewnego poziomu. Wykształcenie to naturalnie może stanowić odpowiednie (a nawet lepsze niż dziś) przygotowanie do studiów wyższych lub samouctwa w wyższym zakresie; ale program szkolny nie powinien być tak ułożony, aby konieczność tego uzupełnienia wymagał, aby bez niego był czymś niedoskonałym i niewykończonym”<sup>17</sup>. Kozłowski w swej krytyce programów szkolnych twierdził, że „szkoła dzisiejsza jest niezsyntezowaną encyklopedią wiadomości początkowych”. Wysunął nową koncepcję programową, w której jako „cel wykształcenia uważać będziemy wyrobienie poglądu na świat, uzdolniającego do lepszego zrozumienia rzeczywistości i wytknięcia sobie dróg postępowania”<sup>18</sup>.

Autor artykułu wypowiadał się za takim układem programu szkolnego, aby całokształt przedmiotów wykładanych w szkole średniej, zarówno cyklu humanistycznego, jak i matematyczno-przyrodniczego, wysuwał cele światopoglądowe. Ponadto Kozłowski domagał się zmian w formie wykładania poszczególnych przedmiotów oraz uzupełnienia programu szkolnego przez dodanie nowych przedmiotów szkolnych, koniecznych w wykształceniu ogólnym. Słusznie Kozłowski podnosił znaczenie samokształcenia uczniów, czytania przez nich książek naukowo-popularnych,

<sup>15</sup> *Nowe Tory* 1907, nr 4, s. 415.

<sup>16</sup> *Nowe Tory* 1907, nr 4, s. 421.

<sup>17</sup> *Nowe Tory* 1960, nr 6 s. 551.

<sup>18</sup> *Nowe Tory* 1906, nr 6, s. 555.

które poważnie rozwinęło się w uczniowskich kółkach samokształceniowych w przededniu rewolucji 1905 roku.

„Zadaniem (...) wykształcenia — pisał Kozłowski — jest przyswojenie poglądów i wyników ogólnych wiedzy, spojenie ich w pewną harmonijną całość (...) Nauką syntezy, nauką zmierzającą ku spojeniu w jednolity pogląd na świat krytycznie przetopionych wyników, zdobytych przez poszczególne gałęzie wiedzy, jest filozofia. Wprowadzenie filozofii do wykształcenia szkolnego jest już faktem dokonany w wielu krajach”<sup>19</sup>. Kozłowski słusznie domagał się wprowadzenia do programu szkolnego propedeutyki filozofii i, aczkolwiek nie stał na stanowisku materializmu dialektycznego, opracowany przezeń program szczegółowy oparty był na założeniach filozofii materialistycznej.

Zagadnieniu temu poświęcił również artykuł „O zadaniach nauki i nauczania” redaktor *Nowych Torów* i prezes Polskiego Związku Nauczycielstwa, Stanisław Kalinowski. „Sądzę — pisał on — że o ile mowa o tzw. kształceniu ogólnym, daje się tu wypowiedzieć następujące twierdzenie: celem takiego kształcenia jest: 1) nauczanie człowieka myśleć; 2) nauczanie go mówić, a co za tym idzie — pisać; 3) danie mu zapasu najważniejszych wiadomości jako pewnego materiału myślowego, który jest niezbędny w życiu codziennym. O tym, co za najważniejsze uważać należy, decyduje stan obecny kultury danego społeczeństwa. Co do rozmaitych stopni wykształcenia (niższego, średniego, wyższego) różnice powinny być tylko ilościowe, nie zaś jakościowe. Oddzielnej nauki myślenia i mówienia nie ma; nauczyć człowieka myśleć i mówić mogą nauki poszczególne, jeżeli będą właściwie traktowane; słowem, dwa pierwsze zadania mogą i powinny być osiągnięte przy wypełnianiu trzeciego”<sup>20</sup>.

Kalinowski słusznie domagał się powiązania programu szkolnego z rozwojem nauki i osiągnięciami techniki, wskazywał na to, że wytworzy to ściślejszą więź szkoły z życiem i przyczyni się do wytworzenia u młodzieży podstaw światopoglądu naukowego. Problematykę tę podjęła również Stefania Sempołowska we wnikliwym artykule pt. „Wczoraj i jutro w wychowaniu”, pisząc: „Młodzież musi znać »wczoraj«, aby rozumiała »dziś«, ale czić powinna nie przeszłość, lecz bohaterskie objawy myśli i uczuć ludzkich, które pchały świat naprzód; pamiętając, że każdy z nich był swojego czasu wyrazem idei — jutra lepszego. Usiłowaniem wychowawcy powinno być, aby młodzież żyła życiem własnym; kochała, pragnęła osiągnąć nie bezpowrotnie minione wczoraj — ale jasne, świetne jutro, w które idzie”<sup>21</sup>. Nawiązując do dyskusji wśród nauczycielstwa polskiego, Sempołowska wypowiada się zdecydowanie za nowym ideałem wychowawczym, za nowymi postępowymi treściami nauczania i wychowania.

<sup>19</sup> *Nowe Tory* 1906, nr 6, s. 559 i 561.

<sup>20</sup> *Nowe Tory* 1907, nr 10, s. 406.

<sup>21</sup> *Nowe Tory* 1906, nr 7, s. 695.

W dyskusji podjętej na zebraniach Polskiego Związku Nauczycielskiego i na łamach *Nowych Torów* poruszano szeroki wachlarz zagadnień pedagogicznych w związku z wydarzeniami rewolucyjnymi i kryzysem dawnej szkoły. Oświetlano nowe metody pracy dydaktyczno-wychowawczej w szkole, nowe metody nauczania: języka polskiego (Wł. Weychert-Szymanowska) w art. „O wykładzie języka polskiego”, historii (K. Kalksteinówna: „Zadanie historii ojczystego kraju w szkole elementarnej”, I. Mszczęńska: „Jak nie należy uczyć historii” 1906), geografii (A. Sujkowski: „Z powodu wykładu geografii”, W. Nałkowski „Objaw reakcji na polu geografii szkolnej”, „W kwestii szkolnego planu geografii”), przyrody (K. Czerwiński: „Projekt programu nauczania przyrody w średnich zakładach naukowych”), rysunków (K. Biske: „W kwestii zreformowania nauki rysunków w szkole średniej”) i in.

Dużą zasługą Polskiego Związku Nauczycielskiego i jego organu pedagogicznego, *Nowe Tory*, było podjęcie zdecydowanej walki o prawa zawodowe nauczycieli przeciwko nadmiernemu przeciążeniu nauczycielstwa i niewystarczającemu uposażeniu. Specjalnie opracowany i wydrukowany w *Nowych Torach* kwestionariusz w sprawie warunków materialnych pracy nauczycielskiej poprzedzony został uwagami redakcyjnymi następującej treści: „Spośród licznych zawodów inteligenckich zawod nauczycielski zajmuje bezwarunkowo pod względem materialnym stanowisko upośledzone. W pocie czoła pracuje nauczyciel na kawałek chleba, dopóki mu zdrowie i siły służą; wobec choroby, nieszczęścia lub starości stoi zupełnie bezradny. Nadmierna praca zarobkowa nie daje możliwości należytego pełnienia trudnej, a tak doniosłej służby społecznej, nie pozwala również nauczycielowi na rozwijanie swego umysłu, na oddziaływanie na rozwój obranej gałęzi wiedzy i pracy”<sup>22</sup>. Zebrane dane pozwoliły stwierdzić, że dzień pracy nauczycielskiej dosięga 9, a nawet niekiedy 12 godzin pracy w niekorzystnych warunkach bez zapewnionego urlopu i opieki zdrowotnej. Szczególne znaczenie miał wówczas, w związku z rozwojem sieci szkolnictwa elementarnego, problem kształcenia nauczycieli szkół początkowych. Wydawnictwa pedagogiczne rozpatrywały ten problem w różnych aspektach ówczesnej sytuacji szkolnictwa początkowego oraz nowszych prądów w zakresie kształcenia nauczycieli. *Nowe Tory* zajęły zdecydowaną pozycję, broniąc interesów szkolnictwa ludowego i domagając się należytego kształcenia nauczycieli. D. Żółtkowski w dłuższym artykule pt. „O kształceniu nauczycieli szkół początkowych” stwierdzał, co następuje: „W Królestwie Polskim mamy obecnie zaledwie kilka seminariów nauczycielskich. Nie czynią one zadość potrzebom nawet i dziś, tzn. że kształcą za mało nauczycieli, czego dowodem służyć może fakt nieobsadzenia wielu posad nauczycielskich i niefunkcjonowania z tego powodu wielu szkółek (...) Jeżeli zatem dziś stwierdzić można brak nauczy-

<sup>22</sup> *Nowe Tory* 1906, nr 2, s. 187 i 189.

cieli, to w przyszłości, gdy liczba szkólek dziesięciokrotnie wzrośnie, brak ów stanie się dziesięć razy większy”<sup>23</sup>.

Żółtkowski poddawał krytyce dotychczasowe sposoby kształcenia nauczycieli, wskazując na to, że „wielu wybitnych pedagogów europejskich jest tego zdania, że aspiranci do stanu nauczycielskiego nie tylko mogą, lecz mają obowiązek osiąść wykształcenie wyższe, uniwersyteckie, a to dla zdobycia szerszego światopoglądu, jak i dla przyswojenia sobie nauk (głównie psychologii fizjologicznej i psychologii dziecka) w znaczeniu *fachowym niezbędnym*”<sup>24</sup>. Te uwagi świadczą niewątpliwie o dalekosiężności postępowej myśli pedagogicznej autora.

*Nowe Tory* referując zagraniczne wydawnictwa pedagogiczne i zamieszczając sprawozdania z międzynarodowych kongresów pedagogicznych poświęciły dużo miejsca sprawie kształcenia nauczycieli. *Nowe Tory* prowadziły też systematyczny dział poświęcony ocenom podręczników szkolnych i pomocy szkolnych, omawiając krytycznie podręczniki najwybitniejszych nawet autorów. Tak na przykład, na marginesie krytycznej oceny podręcznika historii nowożytnej Tadeusza Korzona, I. Moszczeńska pisała: „W szczególności specjaliści tego rodzaju jak profesor Korzon wpadają zwykle w ten błąd, że gubią się w szczegółach, które mogą być cenne dla nich jako drobne przyczynki, rzucające promyki światła na badane fakty, ale są absolutnie pozbawione znaczenia w wykształceniu ogólnym, w którym każda nauka stanowi tylko środek rozszerzenia umysłowego horyzontu w pewnym kierunku i ćwiczenie w logicznym myśleniu o pewnych grupach zjawisk. Niepodobna wymagać od uczniów i uczennic przyswojenia sobie i spamiętania tych wszystkich faktów i facyfików, które zbadał i poznał historyk”<sup>25</sup>.

W wypowiedzi dyskusyjnej na temat podręczników szkolnych znany pedagog, S. Łaganowski, pisał: „Środek ciężkości nauczania spoczywa nie na pracy klasowej, ale na pracy pozaszkolnej; domowej, na wykuwaniu z podręczników zadanych lekcji (...) Uznano, że istniejące podręczniki są przeważnie za rozwlekłe, zawierają za dużo zbyt szczegółowych opisów, zbyt obszernych wyjaśnień, dowodzeń i rozumowań”<sup>26</sup>.

Na temat ówczesnych programów i podręczników matematyki dr Margulies pisał: „Obecny wykład arytmetyki, nie odpowiadający siłom umysłowym większości młodzieży, przeczy wymaganiom racjonalnej pedagogiki i jako taki winien być usunięty (...). Przy poglądowej metodzie wykładu arytmetyki uczący się znajduje znacznie więcej warunków dla rozwoju samodzielności”<sup>27</sup>.

Te i inne wypowiedzi krytyczne dotyczące programów i podręczników

<sup>23</sup> *Nowe Tory* 1906, nr 8, s. 764—765.

<sup>24</sup> *Nowe Tory* 1906, nr 8, s. 768.

<sup>25</sup> *Nowe Tory* 1906, nr 10, s. 990.

<sup>26</sup> *Nowe Tory* 1906, nr 7, s. 710—711.

<sup>27</sup> *Nowe Tory* 1906, nr 9, s. 342—343.

szkolnych wskazują na wysoki poziom dyskusji i świadczą również o wnikliwym podejściu recenzentów do tych trudnych zagadnień.

Na wznoszącej się fali ruchu rewolucyjnego rozwijał swą działalność Polski Związek Nauczycielski. W tych warunkach ukształtował się też postępowy i rewolucyjny charakter jego organu, *Nowe Tory*. Pismo to stało się prawdziwą kuznią postępowej pedagogiki polskiej. Historyczną zasługą *Nowych Torów* było śmiałe spojrzenie w przyszłość i skrytalizowanie nowego ideału wychowawczego wolnej szkoły polskiej.

Upadek rewolucji 1905—1907 roku przyczynił się, choć może nie od razu, do osłabienia tego żywego tężnia pracy pedagogicznej. W roku 1908 redakcję czasopisma *Nowe Tory* objął Jan Michalski (w Komitecie redakcyjnym nadal pozostawał Stanisław Kalinowski). Artykuł redakcyjny zapowiadał: „Zmiana redakcji, tj. inne nazwisko redaktora odpowiedzialnego pisma, ale nie zmiana kierunku. Ta sama idea przewodnia, te same hasła, ten sam program — oto, co czytelnik znajdzie (...) Dążeniem naszym będzie nie tylko skorzystać umiejętnie z doświadczenia dwóch lat poprzednich, ale świadomie pracować nad dalszym rozwojem pisma (...) Wierzmy, że współdziałanie redakcji z czytelnikami samą siłą rzeczy musi się wytworzyć, więc silni tą wiarą idziemy śmiało w chwili smutnej i ciężkiej”<sup>28</sup>.

Upadek ruchu rewolucyjnego zaznaczył się niebawem wyraźnie na odcinku oświatowym i szkolnym. Wzmogły się wpływy reakcyjne w szkolnictwie, wprowadzono do szkół obowiązkowe praktyki religijne i usuwano postępowych nauczycieli. Przeciwdziałając się tym poczynaniom *Nowe Tory* pisały: „Ze stanowiska pedagogicznego tego rodzaju postępowanie nie może być nazwane inaczej, tylko szerzeniem demoralizacji”<sup>29</sup>.

Uważna lektura następnych roczników *Nowych Torów*, począwszy od roku 1908, świadczy niewątpliwie o pewnych zmianach, które zaszły w czasopiśmie być może i pod wpływem obostrzającej się cenzury. Wprawdzie czasopismo *Nowe Tory* nadal zachowało swój wysoki poziom i postępowy charakter, ale straciło swój dotychczasowy, bojowy charakter. Na łamach czasopisma w roku 1908 ukazały się wartościowe artykuły następujących autorów: Anieli SzycoŃny: „Mowa dziecka”, „Rysunki dziecięce” i „Reforma szkolna w Galicji”; J. Joteyko: „O pracownikach psychologicznych” i in. Ukazał się ciekawy artykuł Bolesława Rozstańskiego pt. „Wychowanie młodzieży według L. Tołstoja”. Podjęto również na łamach *Nowych Torów* problematykę pedagogiki specjalnej, zamieszczając pracę D. Zylberowej pt. „Słabi umysłowo i ich kształcenie”.

Chmury reakcji coraz bardziej przesłaniały widnokrąg, w kraju wzma- gała się reakcja, zwiększały się prześladowania działaczy postępowego ruchu nauczycielskiego. „Dążąc ku przewodnim ideałom postępu i wycho-

<sup>28</sup> *Nowe Tory* 1908, nr 1, s. 1—2.

<sup>29</sup> *Nowe Tory* 1908, nr 4, s. 349.

wania — czytamy w artykule redakcyjnym tego okresu — idziemy wśród przesłaniających widnokrąg chmur reakcji: zachwiane i uszczuplone stanowisko szkoły polskiej, pozamykane instytucje oświatowe, a w samym społeczeństwie wzmoczenie zarówno wyraźnego wstecznicstwa, jak odbierającej siłę do czynu apatii i obojętności”<sup>30</sup>

Postępowa myśl pedagogiczna negując ówczesną terażniejszość sięgała do przyszłości. Natalia Iwanowska w artykule pt. „Szkoły przyszłości” pisała: „Człowiek wychowany przez szkołę przyszłości odrzuci precz od siebie płytkie antagonizmy, ordynarne swary o tłustszy kąsek. Jego pojętny umysł zapragnie wydrzeć kosmicznej potędze wszystkie jej tajemnice”<sup>31</sup>. Redakcja *Nowych Torów*, utrzymując kontakt z postępowymi ośrodkami ruchu pedagogicznego za granicą, zamieściła w tłumaczeniu polskim ciekawy artykuł znanego hiszpańskiego pedagoga, F. Ferrera, pt. „Odrodzenie przez szkołę”, w którym czytamy: „Sfery rządzące rozumieją lepiej niż ktokolwiek inny, że przyszłość należy do tego, kto ma w rękę szkołę, toteż starają się ogarniać szkołę, wywierać na nią coraz silniejsze wpływy (...). Dziś niemożliwym jest, aby lud pozostał ciemnym, musi być oświeconym (...) Uczeni teoretycy (w dziedzinie psychologii i pedagogiki) mało troszczący się o ogólne idee społeczne, o społeczne znaczenie wychowania, jeśli nawet z całym zapałem poszukują nowych prawd naukowych, usuwając się jednocześnie od wszystkiego, co bezpośrednio nie dotyczy ich pracy, ich studiów — nie stworzą nowej szkoły, nie wychowają nowych ludzi”<sup>32</sup>. W ten sposób nawiązywała redakcja *Nowych Torów* bezpośrednie kontakty z Międzynarodwą Ligą Racjonalnego Wychowania Dziecka i jej wydawnictwem, redagowanym przez F. Ferrera pt. „L'ecole ranevée”, wychodzącym w Brukseli.

Oddziaływanie ideologii marksistowskiej zaznaczyło się wyraźnie na łamach *Nowych Torów* nawet w okresie po upadku ruchu rewolucyjnego. „Na całej przestrzeni dziejowej, gdy władza znajdowała się w rękach króla, szlachty lub duchowieństwa — pisał dr Margulies w artykule zatytułowanym „Szkoła i życie” — szkoła zawsze i wszędzie była wyrazicielką interesów władzy, panów, kleru, a w swej treści zawsze była urzędową, czyli biurokratyczną, szlachecką i klerykalną (...) Dążności wolnościowe doby ostatniej musiały i muszą odbić się na szkole”<sup>33</sup>.

Żywo reagowały *Nowe Tory* na wszelkie przejawy ruchu pedagogicznego na ziemiach polskich. W związku z odbytym we Lwowie w listopadzie 1909 r. I Polskim Kongresem Pedagogicznym zamieszczono dłuższe sprawozdanie A. Sujkowskiego i A. Szycówny, którzy stwierdzali: „Ten pierwszy zjazd pedagogiczny był pożyteczny i zostawił wrażenie korzystne (...) Odczuwało się, jak wiele myśli zostało nie dopowiedzianych, wiele

<sup>30</sup> *Nowe Tory* 1909, nr 1, s. 1.

<sup>31</sup> *Nowe Tory* 1909, nr 1, s. 17.

<sup>32</sup> *Nowe Tory* 1909, nr 9, s. 299, 300—301.

<sup>33</sup> *Nowe Tory* 1909, nr 4, s. 283—284.



kwestii nie rozstrzygniętych, wiele pytań i uwag cisnęło się na usta. Stanowczo byliśmy ze sobą, pedagodzy z całej Polski, za krótko; zbliżyliśmy się i przeżyliśmy dobrze i pięknie te dwa dni obrad, złączeni jedną myślą podniesienia szkoły polskiej, a choć dalecy nie tylko miejscem zamieszkania, lecz czasem i poglądami, tak ściśle związani węzłem koleżeństwa i braterstwa w zawodzie! Kongres miał swoje braki, ale miał jedną nieocenioną zasługę; rzucił mnóstwo pytań i zagadnień, nad którymi teraz każdy z uczestników myśleć będzie i pracować z większą może energią i wytrwałością, aż z tych naszych usiłowań wykrzesze się lepsza przyszłość (...) na przekór wszelkim zakusom reakcyjnym ku światłu i postępowi pedagogiki polskiej”<sup>34</sup>.

Ten optymizm i wiara w przyszłość nawet w okresie panoszącej się reakcji cechują postawę redakcji *Nowych Torów* i działalność Polskiego Związku Nauczycielskiego.

Rocznik 1910 *Nowych Torów* zaczęła podpisywać, jako redaktor odpowiedzialny, Antonina Szczepaniakowa. „Każdego, kto patrzy w przyszłość — czytamy w artykule redakcyjnym tego rocznika — musi interesować organizacja szkolnictwa polskiego zaczynając od podstaw, tj. od szkoły ludowej aż do szkół wyższych. Szkoły to kuźnie, gdzie tworzą się umysły i charaktery, to nasza nadzieja i przyszłość (...) Tylko wspólny wysiłek pedagogów z powołań i rodziców stworzyć może ten zespół, wśród którego wzrosnie młodzież zdolna do życia w przyszłym, lepszym społeczeństwie”<sup>35</sup>. W roczniku tym ukazały się artykuły następujących autorów: I. Moszczeńska: „Sądy dzieci o samych sobie”; K. Bujwidowa: „Idea demokratyczna w wychowaniu”; J. Korczak: „Faworyci”; M. Michałowicz: „W sprawie niecelujących i leniwych uczniów”; J. Mortkowiczowa: „O budzeniu w dzieciach poczucia przyrody”; J. Segal: „Psychologia w szkole średniej” i in.

Podobnie różnorodna była tematyka artykułowa i sprawozdawcza rocznika 1911, kiedy redakcję objął Konrad Drzewiecki. W roczniku tym zamieścili swe prace: St. Szober: „Znaczenie pedagogiczno-wychowawcze języka ojczystego jako przedmiotu wykładowego”, A. Baumfeld: „Współczesna literatura polska w szkole średniej”; A. Sujkowski: „Wacław Nałkowski jako geograf i nauczyciel”; A. Szcówna: „Wykłady pedagogii w Warszawie” i in. W roczniku tym znalazł się również artykuł M. Bienenstocka, pt. „Schopenhauer jako pedagog”, który wywołał liczne wątpliwości.

W tym okresie *Nowe Tory* przechodziły kryzys. Powstały trudności materialne, związane z zadłużeniem pisma, a w konsekwencji nawet jego zawieszenie. W związku z tym St. Kalinowski wystosował do ówczesnego prezesa Polskiego Związku Nauczycielskiego, S. Okulicza, list z dnia 22.X.

<sup>34</sup> *Nowe Tory* 1909, nr 9, s. 337 i 347.

<sup>35</sup> *Nowe Tory* 1910, nr 1, s. 3.

1911 roku następującej treści: „Komunikuję, że oddałem *Nowe Tory* Związkowi z warunkiem, że z chwilą gdy Związek przestanie wydawać to pismo, jedyną osobą, do której to pismo przejść może, jestem ja i że zatem z chwilą zawieszenia wydawnictwa *Nowych Torów* przez Związek upadają wszelkie prawa Związku co do dalszych losów pisma. Zastrzegając sobie na ten wypadek wyłączne prawo co do dalszego istnienia pisma, nie zobowiązywałem się jeszcze prowadzić wydawnictwo dalej ani tym bardziej w jakikolwiek sposób odpowiadać materialnie za ten przeciąg czasu, w którym *Nowe Tory* były wydawane przez Związek, podobnie jak oddając *Nowe Tory* Związkowi nie czyniłem go odpowiedzialnym materialnie za ten czas, w którym sam pismo wydawałem. I jeszcze jedno muszę przypomnieć. Gdy usunąłem się z Zarządu Związku, gotów byłem, w przewidywaniu, że Związek wydawnictwu *Nowych Torów* nie podoła, objąć całe ryzyko wydawnictwa w celu utrzymania go przy życiu. W myśl tego K. Wójcicki na zebraniu ogólnym zaproponował, by Związek oddał mi *Nowe Tory*, zapewniając, że ja pismu upaść nie dam. Zebranie jeszcze propozycję tę odrzuciło. To jest wszystko, co w tej sprawie mam do powiedzenia. Konsekwencje są, zdaje mi się, zupełnie jasne”<sup>36</sup>. To zdecydowane stanowisko założyciela i pierwszego redaktora *Nowych Torów* musiało wpłynąć na Zarząd Polskiego Związku Nauczycielskiego i przyczyniło się do utrzymania czasopisma, mimo trudnych warunków materialnych i znacznego zadłużenia pisma.

Rocznik 1912 *Nowych Torów*, również redagowany przez Konrada Drzewieckiego, zamieścił ciekawy artykuł W. Jurgisa pt. „Egzamin, szkoła i życie”, zakończony następującymi wnioskami: „Zadaniem przecież szkoły jest nie zamykać lub ograniczać uczniom drogą egzaminów dostępu do skarbnicy wiedzy, lecz właśnie otwierać szeroką możliwość korzystania z niej w najrozmaitszych kierunkach. Lecz wszystko to będzie możliwe dopiero wówczas, gdy osiągniemy równouprawnienie dzieci”<sup>37</sup>. Pod wpływem naszych kierunków ówczesnej pedagogiki M. Biennenstock rozpatrywał szkolnictwo eksperymentalne w artykule pt. „Gmina szkolna jako czynnik wychowawczy”, a Wł. Wakar pisał o wycieczkach szkolnych, wskazując na ich dydaktyczne i wychowawcze znaczenie. W roczniku 1912 ukazały się też artykuły poświęcone szkolnictwu za granicą, A. Grudzińskiej: „Casa dei Bambini” (poświęcony M. Montessori), R. Maliniak-Libkind: „Wrażenia z genewskiej szkoły ludowej” i H. Radwanowej: „Wyższe szkoły rolnicze za granicą”.

O bliskim kontakcie z krakowskim ośrodkiem pedagogicznym świadczą liczne wzmianki i sprawozdania poświęcone szkolnictwu w Galicji oraz artykuł Henryka Rowida, redaktora *Ruchu Pedagogicznego*, pt. „O przygotowaniu do zawodu nauczycielskiego”. Rowid na podstawie bogatego

<sup>36</sup> Archiwum Akt Nowych w Warszawie. Zespół TNSW. Sygnatura 48, k. 40.

<sup>37</sup> *Nowe Tory* 1912, nr 5, s. 377.

materiału przedstawił problematykę kształcenia nauczycieli w Galicji oraz w krajach zachodnioeuropejskich, pisząc: „Zarówno nauczyciele z wykształceniem seminaryjnym, jako też i uniwersyteckim, podnoszą, że oddośne zakłady naukowe nie wyposażyły ich w wiedzę pedagogiczną, konieczną do spełnienia zadań wychowawczych w zmienionych warunkach życia społecznego”<sup>38</sup>. Rowid wysunął wniosek, aby „na wszechnicach i w uczelniach naszych stworzyć (...) takie warunki, ażeby polska pedagogika mogła się należycie rozwijać, bo tylko wówczas społeczeństwo zyska nauczycieli, budowniczych szkoły narodowej, która wychowa obywateli zdolnych współzawodniczyć z narodami Zachodu na polu ekonomicznym i kulturalnym”<sup>39</sup>.

Warto podkreślić, że ostatnie dwa roczniki *Nowych Torów* 1913 i 1914, redagowane również przez Konrada Drzewieckiego, stały na wysokim poziomie. Zawierają one artykuły wybitnych naukowców: J. Wł. Dawida: „O filozofii Bergsona”, Leona Petrażyckiego: „Poczucie prawne u dzieci”, Tadeusza Kotarbińskiego: „Teoretyk i praktyk wobec przyszłości” i in. Czasopismo *Nowe Tory* utrzymało również swój dotychczasowy charakter postępowego organu pedagogicznego.

Obok zamieszczenia informacji o nowszych kierunkach w pedagogice, redakcja *Nowych Torów* uwzględniała również problematykę z zakresu dziejów wychowania. Aniela Szycówna recenzując szereg prac z historii wychowania (S. Kota, A. Karbowiaka, A. Mikulskiego i H. Radlińskiej) stwierdzała: „Historia pedagogiki w ogóle, a bardziej jeszcze dzieje wychowania i oświaty w Polsce należą do przedmiotów najślabiej opracowanych w naszej literaturze i najmniej też znanych nie tylko przeciętnemu człowiekowi wykształconemu, który z niezrównaną pewnością siebie powołuje się na tradycje szkoły polskiej i wyrokuje o jej dzisiejszym zaco-faniu lub postępie, lecz i wznoszącemu się nad przeciętność nauczycielowi, od którego mielibyśmy prawo wymagać jasnego poglądu na te sprawy”. W setną rocznicę śmierci Tadeusza Czackiego A. Baumfeld zamieścił artykuł: „Liceum Krzemienieckie”, podkreślając w zakończeniu: „Szkoła Czackiego bowiem miała myśl jedną, przewodnią, obejmującą naukę i życie, wychowanie szkolne i domowe, teorię i praktykę. I tak się stało, że szkoła polska sprzed lat stu więcej ma cech wspólnych z najnowszymi próbami w dziedzinie szkolnictwa niż z dzisiejszą szkołą polską i więcej niż ta szkoła nasza z współczesnymi sobie reformami pedagogicznymi”<sup>40</sup>.

Ostatni numer majowy *Nowych Torów* z 1914 roku ukazał się w przededniu I wojny światowej.

Borykając się z dużymi trudnościami materialnymi niemal przez cały okres swego istnienia, *Nowe Tory* stały się trybuną śmiałych poszukiwań pedagogicznych i krystalizowania się nowych ideałów demokratycznych,

*Nowe Tory* 1912 nr 6, 7, s. 1.

*Nowe Tory* 1912, nr 6, 7, s. 32.

*Nowe Tory* 1913, nr 1/2, s. 34.

nowych celów i metod pracy dydaktyczno-wychowawczej szkoły polskiej. W nawiązaniu do tej postępowej tradycji Związek Zawodowy Nauczycielstwa Polskich Szkół Średnich wznowił w roku 1921 wydawanie czasopisma pedagogicznego *Nowe Tory* pod redakcją St. Kalinowskiego i A. Rudnickiego. W roku 1932 założone zostało Towarzystwo Oświaty Demokratycznej „Nowe Tory” pod przewodnictwem St. Kalinowskiego, które podjęło walkę w swych wydawnictwach o demokratyczny rozwój szkolnictwa polskiego. Wreszcie, powstały w roku 1947 *Biuletyn Towarzystwa Pedagogicznego im. Władysława Spasowskiego* przyjął, począwszy od nr 3, nazwę *Nowe Tory*, nawiązując w ten sposób do polskiej postępowej i rewolucyjnej myśli pedagogicznej omówionego przez nas czasopisma związkowego.

## RUCH PEDAGOGICZNY OD SWEGO POWSTANIA W ROKU 1912 DO CHWILI OBECNEJ

Historia *Ruchu Pedagogicznego* obejmuje kawał dziejów polskiego nauczycielstwa. Od chwili powstania w roku 1912 łączy on swój los z rozwojem organizacji związkowej, stanowiąc jedno z ważnych świadectw jej życia i działalności. Na jego łamach znajdujemy interesującą kronikę wydarzeń, jakie towarzyszyły przeszło półwiecznemu rozwojowi tej organizacji. Jest on dziś najstarszym pismem Związku Nauczycielstwa Polskiego.

Szczegółowa analiza dziejów *Ruchu Pedagogicznego* wymaga przyjęcia odpowiedniej periodyzacji. Fakt, iż powstał on w dobie niewoli, na kilka lat przed odzyskaniem niepodległości, że kształtował pedagogiczną świadomość nauczycielstwa w dwudziestoletnim okresie między wojnami, że wreszcie kontynuuje swoją działalność w Polsce Ludowej, wskazywałby na potrzebę uwzględnienia w naszych rozważaniach tych trzech okresów. Ale możliwy byłby również inny podział. Oto przez swe pełne pierwsze dwudziestolecie *Ruch Pedagogiczny* wychodził w Krakowie, nieprzerwanie pod redakcją Henryka Rowida. Dopiero wrześniowy numer roku szk. 1933/34 ukazał się w Warszawie. Okres do 1933 roku zatem to okres „krakowski”, okres po roku 1933 natomiast to okres „warszawski”, charakteryzujący się częstymi zmianami personalnymi zarówno na stanowisku redaktora naczelnego, jak również w składach członków komitetu redakcyjnego i współpracowników pisma.

Nie wydaje się jednak, aby podział ów, jakkolwiek uwypuklający istotne przeobrażenia organizacyjne, mógł być przydatny tutaj dla naszych analiz, u jego podstawy bowiem tkwią nie głębsze okoliczności zewnętrzne, lecz wyłącznie wymagania ówczesnej związkowej polityki wydawniczej, biorącej w latach trzydziestych wyraźny kurs na centralizację. Wydawcą wszystkich czasopism związkowych został wówczas Stanisław Machowski (w dwa lata później — Stanisław Kwiatkowski), w *Ruchu Pedagogicznym* natomiast, po zaledwie rocznym kierownictwie B. Kubskiego, redakcję obejmują M. Odrzywolski i H. Heftmanowa (Kowalewska), aby po trzech latach w roku 1937/38 przekazać ster jej w ręce Albina Jakiela. I tak jest do wybuchu wojny. Po wojnie, u której schyłku tragicznie giną H. Rowid, M. Odrzywolski i A. Jakiel, redakcją *Ruchu Pedagogicznego*, ukazującego się już nie co miesiąc, jak było do roku 1939, lecz co kwartał, kieruje przez trzy lata Maria Grzegorzewska. W roku 1949 funkcję tę przejmuje Z. Mysłakowski, po czym następuje długa, dziesięć lat trwająca przerwa. Po trzecim z kolei wznowieniu *Ruchu*, tym razem jako dwumiesięcznika, obowiązki redaktora pełni kolejno W. Wojtyński i J. Kwiatek. Od roku 1964 — po zgonie J. Kwiatka — na czele Komitetu Redakcyjnego znów stanął W. Wojtyński.

Przyjąwszy zatem zaproponowaną wyżej pierwszą podstawę rozważań, przyjrzyjmy się obecnie bliżej *Ruchowi Pedagogicznemu* w trzech wyróżnionych okresach historycznych.

### I. Lata początkowe

Pierwsze kroki stawiał *Ruch Pedagogiczny* w b. Galicji jako comiesięczny dodatek do *Głosu Nauczycielstwa Ludowego*, powołany do życia uchwałą V Zjazdu Krajowego Związku Nauczycielstwa Ludowego w Krakowie z dnia 9 września 1911 r. Inicjator tej uchwały, a następnie długoletni redaktor *Ruchu Pedagogicznego*, dr Henryk Rowid, pisał w pierwszym numerze między innymi: „Uchwała Zjazdu Delegatów ma nadzwyczaj doniosłe znaczenie dla wychowania i ogółu nauczycielstwa w kraju naszym. W czasach, kiedy wiedza pedagogiczna, oparta na badaniach, zatacza coraz szersze kręgi, kiedy widzimy wspaniałą rozkwit literatury pedagogicznej w Anglii, w Niemczech, Francji, Stanach Zjednoczonych itd., kiedy w krajach cywilizowanych nurtują ożywcze prądy, zmierzające do przeprowadzenia gruntownej reformy wychowania dziecka, zgodnej ze zdobyczami nowoczesnej nauki — jesteśmy świadkami zupełnego niemal zastoju w dziedzinie reform wychowawczych w kraju naszym. Przyczyny tego smutnego i nader szkodliwego dla rozwoju kultury polskiej objawu należy szukać głównie w obecnym ustroju wychowania publicznego, w zgubnym systemie, jaki zapanował w szkolnictwie ludowym”<sup>1</sup>.

Redaktor podkreślał, iż od szeregu lat nauczycielstwo domaga się reformy wychowania, ale jest rzeczą konieczną, aby dokonała się ona najpierw „w umysłach całego nauczycielstwa, żeby zajęło się ono pracą pedagogiczną, stojącą na poziomie współczesnej nauki”. Praca nad reformą szkolną wymagała należytego przygotowania się do niej ze strony nauczycielstwa, *Ruch Pedagogiczny* chciał być w tej pracy „towarzyszem i doradcą nauczycielstwa”, pragnął zaznajamiać je z nowoczesnym ruchem pedagogicznym, z tymi zmianami, jakie dokonywały się ówczesznie w wychowaniu na Zachodzie i w Królestwie. Postanowiono zamieszczać w piśmie artykuły z pedagogii, pedagogiki eksperymentalnej i psychologii dziecka, prace treści historycznej ze szczególnym uwzględnieniem dziejów wychowania w Polsce, informacje o ruchu na polu nowoczesnego wychowania za granicą i u nas, jak również bibliografię czasopism i dzieł pedagogicznych.

Pierwsze 10 numerów *Ruchu*, jakie ukazały się w roku 1912, oraz numery z lat 1913, 1914, 1917 i 1918, choć objętościowo bardzo szczupłe (nie przekraczające w zasadzie 100 stron rocznie) i graficznie bardzo skromne, wprowadzają nas doskonale w podniosłą atmosferę i w ważną problematykę pedagogiczną tych lat. Okres ów zamyka przecież zwrotny moment

<sup>1</sup> *Ruch Pedagogiczny*. Miesięczny dodatek do *Głosu Nauczycielstwa Ludowego* pod red. dra Henryka Rowida, 1912, nr 1, s. 2.

odzyskania przez Polskę niepodległości, w nauczycielskim życiu związkowym zaś fakt zjednoczenia się (12. XII. 1918 r.) Związku Polskiego Nauczycielstwa Ludowego w Galicji i Zrzeszenia Nauczycielstwa Polskich Szkół Początkowych w Królestwie Polskim w jedną organizację pod nazwą „Związku Nauczycielstwa Polskich Szkół Powszechnych”. „Potężny ten związek — czytamy w ostatnim numerze *Ruchu Pedagogicznego* z 1918 roku — liczy już obecnie ponad 17 tys. członków, a obejmie niezawodnie ogół nauczycielstwa na ziemiach polskich”<sup>2</sup>. *Ruch Pedagogiczny* stanie się odtąd centralnym, poświęconym sprawom wychowania i nauczania, organem tego Związku.

Na czołowe miejsce w pierwszym okresie istnienia pisma, zgodnie z cytowaną wyżej zapowiedzią redakcji, wysunęły się problemy ruchu eksperymentalnego w dziedzinie pedagogiki i psychologii, reformy wychowania publicznego ze szczególnym zwróceniem uwagi na szkolnictwo elementarne, kształcenie nauczycieli oraz na polskie tradycje oświatowo-wychowawcze. Wokół tej problematyki skupił się niezbyt może liczny, ale za to doborowy zespół autorski. Postacią centralną w dwóch pierwszych latach był niezawodnie J. Wł. Dawid, ale, obok niego, obok H. Rowida i A. Szyćówny, zaangażowali się czynnie w tę twórczą działalność również tak wybitni, choć wówczas młodzi jeszcze, pedagogowie, jak B. Dyakowski, M. Falski, J. Kretz (Mirski), J. Młodowska, M. Odrzywolski, H. Orsza (Radlińska) i inni.

Jest wielce wymowne, że pierwszym artykułem, niejako inaugurującym podjęte dzieło, stał się artykuł Dawida: „O duchu pedagogiki doświadczałnej”, swoiste *credo* czasopisma i całego zespołu. Popularyzacja tej idei dotyczyła dwóch terenów: zagranicznego i krajowego. Rowid głównie informował o ówczesnych prądach i ruchu eksperymentalnym za granicą, zaś Szyćówna, Ramułtowa i inni o poszukiwaniach polskich. Na Zachodzie zaczynało być głośno na temat osiągnięć psychologii dziecka i badań pedologicznych, o metrycznej skali inteligencji A. Bineta, o niemieckich ogniskach dra Lietza, o Montessori i jej metodach stosowanych w wychowaniu dzieci. E. Claparède wydał właśnie swoją „Psychologię dziecka i pedagogikę eksperymentalną”, ukazały się „Początki psychologii” Titchenera. W roku 1913 pismo odnotowuje fakt zastosowania przez niektóre szkoły zagraniczne dla celów nauczania „kinematografu” jako środka uzmysławiającego, stwierdza przy tym, iż „wyposażenie każdej większej szkoły we własne urządzenie kinematograficzne jest za granicą kwestią niedalekiej przyszłości”. Autor notatki trafnie zauważa, iż „z chwilą urządzenia kinematografu” w szkole „nauka o rzeczach”, a w klasach wyższych nauki przyrodnicze, historia, geografia, nie tylko będą się odbywały z większym niż dotąd pożytkiem, ale będą to zarazem godzinny szlachetnej rozrywki dla dzieci i młodzieży... Wynalazek, o którym

<sup>2</sup> *Ruch Pedagogiczny* 1918; nr 8/10, s. 230.

mowa, zbliża, jego zdaniem, szkołę do upragnionej chwili, kiedy „pogląd” nie zadowolony się nieuchwytnymi często mirażami, ale wzbogaci umysł młodzieży w trwałe, jasne pojęcia, które należy rozszerzyć horyzont jej wiedzy”<sup>3</sup>. Podróże zagraniczne do ośrodków twórczej myśli naukowej redaktora i jego współpracowników, ich uczestnictwo w kongresach, systematyczne śledzenie czasopism obcych oraz książkowych nowości z dziedziny pedagogiki i psychologii — wszystko to poczynano obiecująco owocować na szczupłych i skromnych łamach tego miesięcznika, poświęconego „nowym prądom w wychowaniu”.

Specjalne miejsce w tym ruchu poszukiwawczym zajmowało nauczanie elementarne. Już w 1912 roku St. Wójcik ogłasza swoje pierwsze artykuły „o modelowaniu w szkole elementarnej”. Zjawiają się też informacje o „pierwszej czytance dla dzieci o Janku, Ali i Zosi” M. Falskiego. O Falskim pisze się już wówczas jako o „znanym kołom pedagogicznym” autorze „Elementarza”, podkreślając, iż „pożądaniem by było, by władze szkolne zwróciły uwagę na autora i skorzystały z jego zdolności pedagogicznych w chwili, gdy nauczycielstwo z upragnieniem wygląda nowych czytanek, odpowiadających duchowi dziecka polskiego i wymogom współczesnej nauki”<sup>4</sup>. A Szycówna donosi w cyklu artykułów o nowych prądach w dziedzinie „nauczania początkowego”, sam zaś M. Falski omawia „ważniejsze” wytyczne do reformy elementarza, daje „wskazówki praktyczne i lekcje próbne z nauki czytania i pisanania” oraz określa „drogi postępu w metodyce nauczania liter”.

Drugą sprawą angażującą niemal do ostatka zainteresowanie czasopisma w tym okresie była reforma szkolna, dostosowanie szkolnictwa do nowych potrzeb i zadań. Trzeba stwierdzić, iż zainteresowanie to potęgniało w miarę przybliżania się momentu wyzwolenia i niepodległości. Pismo hołdowało przekonaniu, któremu dało ponownie wyraz w chwili jego wznowienia (po 2 i półletniej przerwie) w 1917 roku, że „reforma edukacji uwarunkowana jest istnieniem licznych zastępów nauczycieli dobrze do zawodu przygotowanych, że konieczną jest rzeczą, aby nauczycielstwo [...] ze szczerym zamilowaniem zajęło się pracą pedagogiczną, stojącą na poziomie wiedzy współczesnej. Poznanie naszych tradycji wychowawczych, zrozumienie ducha polskiej pedagogiki, kontynuowanie pracy czasów ubiegłych, tudzież równoczesne śledzenie współczesnych prądów w wychowaniu u nas i za granicą — słowem — poważne samokształcenie — oto konieczne — zdaniem pisma — warunki, które umożliwią współdziałanie w budowaniu szkoły polskiej”<sup>5</sup>. Na łamach *Ruchu Pedagogicznego* wiele wówczas pisano na temat reformy wychowania. Wynikało to po prostu stąd, iż Związek Polskiego Nauczycielstwa Ludowego i jego czołowi działacze czuli się do odpowiedzialności za przyszłość

<sup>3</sup> Kinematografia w szkołach. *Ruch Pedagogiczny* 1913, nr 2, s. 47.

<sup>4</sup> *Ruch Pedagogiczny* 1912, nr 7, s. 143.

<sup>5</sup> Nasze dążenia i cele. *Ruch Pedagogiczny* 1917, nr 1/2, s. 3.



szkoły polskiej, której oplakany stan dostrzegali z całą ostrością. „Dwutypowość w szkolnictwie ludowym, programy nauki sprzed lat 25 z górą, niewystarczający okres kształcenia elementarnego, podręczniki szkolne przestarzałe..., dwutypowość w kształceniu nauczycieli i tyle innych niedomagań szkoły nie zostało dotąd usunięte” — pisał *Ruch* w roku 1917 i wzywał następnie do zmiany tego stanu<sup>6</sup>. W roku 1917 i 1918 *Ruch* odnotowuje skrzętnie wszystkie zebrania powoływanych do życia komisji do spraw reformy, wszystkie poważniejsze dyskusje.

6—9 stycznia 1918 roku odbył się w Krakowie I Zjazd delegatów polskich zrzeszeń nauczycielskich, na którym ks. Gralewski wystąpił z referatem na temat ogólnych zasad organizacji szkolnictwa. Odczyty na ten sam temat wygłosili także T. Łopuszański i M. Falski. Programowe artykuły z tego zakresu pojawiają się też w *Ruchu Pedagogicznym* w roku 1918. W pierwszym numerze tego roku H. Rowid pisał o „nowej erze wychowania narodowego”, marząc o „gmachu edukacji narodowej, o architekturze pełnej harmonii i prostoty”. Fundament tej budowli miała tworzyć siedmioletnia szkoła powszechna, z której jakby z pnia głównego wyrastać miały wszystkie inne gałęzie szkolnictwa średniego, zawodowego, a wreszcie wyższego.

„Organiczny związek pomiędzy poszczególnymi typami pozwoli uniknąć — pisał — marnotrawienia sił społecznych narodu, umożliwi milionom działwy rozwój naturalny, zapewni młodzieży dobro jednostkowe i społeczne [...]”. Rowid dawał wyraz nadziei, iż niedaleko chyba już czas, kiedy obcy i wrogie nauczyciel przestanie zatruwać dusze milionów dzieci polskich, że powstanie jednolity stan nauczycielski i że powstanie także ministerium wychowania i oświecenia narodowego, na którego czele stanie pedagog o gruntownym wykształceniu”<sup>7</sup>.

W numerach 2/3, 4 i 5 *Ruch* publikuje referat M. Falskiego „W sprawie nowego projektu organizacji polskiego szkolnictwa państwowego”, w ostatnim zaś zeszytzie tego roku Rowid ogłasza „Odrodzenie szkoły polskiej”. Dalsze istotne akcenty w tym zakresie przynosi rocznik 1919. M. Odrzywołski drukuje artykuł: „U podstaw wychowania”, w którym próbuje odpowiedzieć na pytanie, „czym jest wychowanie”. Jest ono, jego zdaniem, „realizowaniem naszych (narodowych) wartości”, wychowawca zaś powinien być „filozofem narodu”. 3—5 stycznia tegoż roku odbył się w Warszawie III Ogólnopolski Zjazd Nauczycielski (poprzedni odbył się w Piotrkowie w dn. 25—27. VIII. 1918 roku), w którym wzięli udział także przedstawiciele Wielkopolski i Śląska Cieszyńskiego. Zjazd podjął uchwałę, by zwołać do Warszawy „sejm nauczycielski”.

Problem nauczyciela — to z kolei trzeci istotny temat występujący na łamach *Ruchu Pedagogicznego* w tym okresie. Występuje on, a nawet

<sup>6</sup> *Ruch Pedagogiczny* nr 1/2, s. 3.

<sup>7</sup> H. Rowid: Nowa era wychowania narodowego. *Ruch Pedagogiczny* 1918, nr 1, s. 2.

nabrzmiewa różnymi i bolesnymi aspektami również w latach dalszych. Obecnie *Ruch* szkicuje problematykę osobowości wychowawcy. Czyni to piórem J. Wł. Dawida, który na łamach dwóch kolejnych numerów rocznika 1912 ogłasza swoją rozprawę: „O duszy nauczycielstwa”<sup>8</sup>. Stanie się ona odtąd na długie lata podstawową lekturą nauczycieli oraz adeptów sposobających się do tego zawodu. W dwa lata później, w momencie śmierci Dawida, napisze o nim Rowid, że „umarł nawiąbitniejszy w Polsce współczesnej pedagog, który godnym był kontynuatorem dzieła przekazanego nam przez Piramowiczów, Kollatajów, Trentowskich, który budował podwaliny polskiej szkoły przyszłości. I nie ma dzisiaj na całym obszarze ziem naszych nikogo, który by mógł w chwili obecnej zastąpić Władysława Dawida, który by nauczycielstwu polskiemu dał wiedzę pedagogiczną na poziomie współczesnej nauki”<sup>9</sup>.

Kształcenie nauczycieli w ówczesnych trzyletnich seminariach i uniwersytetach stanowiło przedmiot nieustannej krytyki. Jeszcze w roku 1912 *Ruch Pedagogiczny* podawał, że „seminaria nauczycielskie nie dają swoim wychowankom z powodu ustroju, nie odpowiadającego wymogom pedagogicznym, ani należytego wykształcenia ogólnego, ani fachowego; z powodu braku stałych katedr pedagogiki na obu naszych uniwersytetach wykształcenie pedagogiczne nauczycieli seminaryjnych jest z reguły tak niedostateczne, że nie mogą podolać trudnemu zadaniu [...]. W seminariach wykładają pedagogikę ludzie nie mający przeważnie przygotowania fachowego. Każdorazowy dyrektor seminarium bowiem ma obowiązek wykładania tego przedmiotu bez względu na to, czy mu się przedtem poświęcał, czy też ta dziedzina była dla niego obca; specjalista — matematyk, przyrodnik, teolog z chwilą otrzymania posady dyrektora seminarium staje się z urzędu, w myśl paragrafu odnośnego, specjalistą-pedagogiem. Toteż pedagogika wiedzcie obecnie w seminariach galicyjskich żywot miżerny, suchotniczy, jedynym autorytetem jest tu ciągle jeszcze Herbart, o nowych prądach ciągle jeszcze głucho”<sup>10</sup>.

W atmosferze ogólnego odczucia podstawowych braków i niedomagań w kulturze ogólnej i wykształceniu pedagogicznym nauczycieli rodzi się dawidowska koncepcja instytutu pedagogicznego, powstaje Polskie Towarzystwo Instytutu Pedagogicznego, poczyną się realizować idea uniwersyteckich kursów wakacyjnych dla nauczycieli.

Rok 1913 jest rokiem ogłoszenia przez Dawida na łamach *Ruchu* znakomitego studium o „polskim instytucie pedagogicznym”, w którym rozwinął gruntownie przemyślany program studiów i metody pracy w zastosowaniu do nauczycieli i naukowych badań pedagogicznych. W pierwszych rocznikach czytelnik mógł znaleźć artykuły omawiające na podstawie bezpośredniej obserwacji organizację uczelni na poziomie uniwersyteckim,

<sup>8</sup> J. Wł. Dawid: O duszy nauczycielstwa. *Ruch Pedagogiczny* 1912, nr 3 i 4.

<sup>9</sup> *Ruch Pedagogiczny* 1914, nr 1/2, s. 2.

<sup>10</sup> *Ruch Pedagogiczny* 1912, nr 1, s. 2 i nr 6, s. 115.

w których kształcili się nauczyciele szkół powszechnych, a mianowicie ustrój, program studiów i metody pracy instytutów pedagogicznych w Dreźnie, Lipsku, Zurychu, Bazylei, Genewie, w Wiedniu i w Akademii Pedagogicznej w Bytomiu. Rok 1913 był również rokiem otwarcia wakacyjnych kursów uniwersyteckich, które odąd przez szereg lat skupiać będą wspólnie nauczycieli szkół powszechnych i czołowy zespół uczonych polskich ze wszystkich ośrodków naukowych kraju. Wykładowcami na kursach byli również dobrze znani środowisku nauczycielskiemu redaktorzy i współpracownicy *Ruchu Pedagogicznego*<sup>11</sup>.

Kwestia reformy systemu kształcenia nauczycieli stanie się przedmiotem gorących sporów i dyskusji właściwie dopiero na sejmie nauczycielskim oraz później w całym okresie międzywojennym; dla ścisłości wszakże stwierdzić trzeba, iż już w 1914 roku wyłoniona przez Towarzystwo Nauczycieli Szkół Wyższych Komisja Reformy Seminariorów Nauczycielskich wyraziła opinię, że kształcenie nauczycieli ludowych trwać winno lat sześć i że na wykształcenie ogólne przeznaczyć należy cztery, a na fachowe 2 lata. Podobny projekt reformy seminariorów rok wcześniej zgłosił Związek Polskiego Nauczycielstwa Ludowego<sup>12</sup>. *Ruch Pedagogiczny*, zwłaszcza jego redaktor naczelny, był motorem tych poczynań w owym czasie i później, aż do roku 1939.

Czwartym przedmiotem zainteresowań autorów zabierających w tym czasie głos na łamach *Ruchu Pedagogicznego* był problem tradycji oświatowo-wychowawczych. Dla budzącego się do wolnego życia narodu był to problem o szczególnym znaczeniu. Szkoła nie mogła nie uwzględnić go w swojej pracy. W cyklu artykułów H. Orszy w roku 1912 i 1913 oświetlony został przede wszystkim wielce aktualny problem tradycji polskiego szkolnictwa elementarnego. Nadto w innych artykułach nawiązano do myśli H. Kollątaja, J. J. Rousseau o podstawach wychowania i Br. Trentowskiego o podstawach pedagogiki. Krytycznie oświetlono rolę P. Skargi. Autorka notatki na jego temat pisała, że „zasługi Skargi są olbrzymie tylko dla Zakonu Jezuitów, który tak ujemnie zaważył na wychowaniu narodu, wszczepiając fanatyzm, obniżając poziom umysłowy i obywatelski powierzonej sobie młodzieży ...Skarga — fikcja idealna — różnym jest wielce od Skargi historycznego”<sup>13</sup>. Uderza więc wyraźnie postępowy kierunek poszukiwań autorskich w tej dziedzinie, sięganie do tych postaci, które w pedagogicznym dorobku wysokie i w pełni zasłużone zajęły miejsce, jak również nieoszczędzanie postaci, które były zaprzeczeniem postępowej tradycji.

<sup>11</sup> Pierwszy uniwersytecki kurs dla nauczycieli odbył się w Zakopanem od 20 lipca do 25 sierpnia 1913 r. i objął 34 cykle wykładów z dziedziny filozofii, psychologii, pedagogiki, dydaktyki, metodyki, przyrody (wraz z wynikami naukowymi), historii literatury, ekonomii społecznej i politycznej. Na kursie wykładali: prof. Wł. M. Kozłowski, dr Halpern, J. Wł. Dawid, dr L. Segal, dr E. Piasecki, A. Szcówna, St. Szober, H. Radlińska, dr Z. Daszyńska-Golińska i inni.

<sup>12</sup> *Głos Nauczycielstwa Ludowego* 1913, nr 8.

<sup>13</sup> *Ruch Pedagogiczny*, 1912, nr 8, s. 156.

## II Lata międzywojenne

W roku 1919 *Ruch Pedagogiczny* zaczyna ukazywać się jako wydawnictwo Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych. Jego struktura wewnętrzna pozostaje taka sama jak poprzednio. Składają się na nią artykuły, kronika pedagogiczna, przegląd czasopism i książek oraz „zapisy bibliograficzne”. Objętość jest nadal szczupła, nie przekraczająca 20 stron w pojedynczych i 40 w podwójnych numerach. Tych ostatnich ukazuje się zresztą sporo. Całe roczniki 1919, 1920 i 1921, a także następne, składają się z numerów podwójnych lub potrójnych, co obrazuje trudności, z jakimi borykała się zapewne redakcja w tym bardzo jeszcze niespokojnym okresie.

Krąg współpracowników pisma mimo to stopniowo się rozszerza. Obok J. Mirskiego, J. Młodowskiej, H. Orszy-Radlińskiej, M. Odrzywolskiego, A. Szcówny (umiera w roku 1921), autorów znanych czytelnikom od lat, zjawiają się nazwiska nowe, a wśród nich M. Grzegorzewskiej, J. Joteyko, Z. Kukulskiego, M. Lipskiej-Librachowej, Z. Mysłakowskiego, St. Tynca, F. Znanickiego i innych. *Ruch Pedagogiczny* porzuca swój poprzedni podtytuł, mówiący, iż jest „poświęcony nowym prądom w wychowaniu”, nastawia się natomiast na służenie „sprawom wychowania i nauczania”, czego wymagała odrodzona szkoła polska. W r. 1925 staje się organem Sekcji Kształcenia Nauczycieli przy ZGPNP i tak ukazuje się aż do roku 1930, kiedy zmienia się w organ wydziału pedagogicznego tego Związku, a w roku 1931 w organ ZNP.

W roku 1933/34 z powodu reorganizacji wydawnictw związkowych redakcja *Ruchu* przeniesiona zostaje, jak już pisaliśmy, z Krakowa do Warszawy. Choć wiąże się go odtąd numeracyjnie nie z latami kalendarzowymi, lecz szkolnymi, poświęca się go tylko „teorii wychowania i nauczania”. Pismo jednak deklaruje, iż jak dotychczas, „służyć będzie idei związkowej, szkole polskiej i doskonaleniu pracy nauczyciela polskiego”.

W skład Komitetu wchodzi: Stefan Czarnowski, Maria Grzegorzewska, Benedykt Kubski, Marian Odrzywolski, Henryk Rowid i Franciszek Zawadzki. Redaktorem odpowiedzialnym czyni się B. Kubskiego. Niestety, Komitet wkrótce się rozwiązuje, a pismo do końca roku redaguje B. Kubski. Rowid opuszcza pismo definitywnie. Dalsze zmiany personalne są już znane.

Struktura pisma, dawniej względnie ustabilizowana, obecnie podlega fluktuacjom. Zmieniają się redaktorzy, zmianom pewnym ulega też zewnętrzne i wewnętrzne oblicze czasopisma. Jakie jest to oblicze? Co można w nim zauważyć znamiennego w stosunku do okresu początkowego? Co nań wpływało? Wpływy i oddziaływania miały niewątpliwie charakter dwojaki: ogólny, uwarunkowany zmieniającą się atmosferą życia społeczno-politycznego kraju, sytuacją moralną i materialną szkoły i nauczyciela oraz prądami i tendencjami występującymi w naukach pedagogicznych,

jak również bardziej szczegółowy i bezpośredni, płynący z dyrektyw Związku i jego bieżącej polityki.

Na dobro czasopisma i jego redaktorów trzeba jednak zapisać, iż mimo zaangażowania się części czołowych przedstawicieli kierowniczej „góry” związkowej w prorządową działalność polityczną, mimo lansowanych z dużą energią przez oficjalne czynniki oświatowe na przelomie lat dwudziestych i trzydziestych idei wychowania państwowego i jędrzejowiczowskiej reformy szkolnej oraz aktywnego opowiadania się przez pewien czas po stronie tych idei znacznego odłamowi aktywu związkowego, czego wymownym świadectwem są kongresy pedagogiczne ZNP z lat 1929, 1931 i 1933, *Ruch Pedagogiczny* w zasadzie przez cały okres międzywojenny zachował charakter pisma postępowego. Nie doszło do zachwiania lub zwicznienia, a tym bardziej złamania jego kośćca ideowego, gdyż od lat skupiał wokół siebie zespół bardzo wybitnych, postępowych i krytycznie myślących ludzi, którzy byli w stanie oprzeć się naciskom, jakie wówczas na nauczycielstwo z różnych stron wywierano. Nie znaczy to, iż na łamy czasopisma w tym okresie nie przedostały się poglądy wsteczne albo echa takich poglądów w postaci różnych notatek pozjazdowych, sprawozdań i recenzji, a nawet artykułów, ale nietrudno się przekonać o tym, że nie były to całkowicie głosy bezkrytyczne i afirmujące.

Podczas redakcji Rowida *Ruch Pedagogiczny* dwukrotnie podsumowywał własną działalność: kiedy rozpoczynał piętnasty rok i kiedy kończył 20-lecie swego istnienia. W obu przypadkach czasopismo stwierdzało, iż „zmierzało do podniesienia kultury pedagogicznej wśród licznych rzesz nauczycielstwa, że rozpowszechniało nowe myśli wychowawcze, nowe idee i zdobycze w dziedzinie pedagogii”, że zdobyło poważny zastęp czytelników zarówno wśród nauczycieli szkół powszechnych, jak również średnich i seminaryjnych<sup>14</sup>. W roku 1932 redakcja podkreślała, że *Ruch* starał się być „żywym łącznikiem między nauką, poświęconą badaniom zagadnień wychowawczych a nauczycielstwem, pracującym często z dala od większych ośrodków kultury pedagogicznej[...]” W ten sposób pełnił rolę czynnika autoedukacji i samokształcenia nauczycielstwa. „W piśmie naszym — pisał jego redaktor naczelny — zawsze podkreślaliśmy silnie ideę demokracji w szkolnictwie, broniąc w naszych rozważaniach koncepcji szkoły jednolitej i prawa nauczycielstwa do współdziałania w tworzeniu ustroju szkolnictwa, programów naukowych i metod pracy oraz w wytyczaniu celów edukacji narodowej”<sup>15</sup>.

Z oceną tą można się zgodzić. Odpowiada ona faktycznemu stanowi rzeczy. *Ruch Pedagogiczny* był wówczas rzeczywiście pismem żywym, „ruchliwym”, w pierwszych latach powojennych zaś nawet walczącym zwłaszcza w zagadnieniach ustrojowych i programowych szkolnictwa powszech-

<sup>14</sup> Por. *Ruch Pedagogiczny* 1926, nr 1.

<sup>15</sup> W dwudziestolecie „Ruchu Pedagogicznego” 1912—1932. *Ruch Pedagogiczny* 1932, nr 1.

nego oraz w dziedzinie reformy kształcenia nauczycieli. Wykazywał nie-strudżoność w popularyzowaniu prądów reformatorskich w szkolnictwie, żywych na Zachodzie teorii pedagogicznych i psychologicznych. „Szkoła pracy w związku z rozwojem kultury i cywilizacji” (H. Rowid), „Idea szkoły pracy w zastosowaniu praktycznym” (H. Rowid), „Znaczenie psychopedagogiki dziecka anormalnego w studiach nauczyciela” (M. Grzegorzewska), „Rozwój i wychowanie dziecka w świetle freudyizmu” (J. Mirski), „Psychoanaliza a pedagogika” (J. Mirski), „O życiu w szkole twórczej” (H. Rowid), „Reforma szkolnictwa w Winnetce”, „Metoda projektów” (H. K.), „System daltoński w szkole powszechnej” (H. Rowid), „Szkoła twórcza we Włoszech” (E. Semil), „Ferma szkolna jako typ nowej szkoły”, „Szkoła aktywna i metody aktywne” (Ad. Ferrière), „Idee Ligi Narodów a wychowanie” (L. Langholz) — oto kilka zacytowanych przykładowo artykułów z lat 1920—1930, świadczących o tej tendencji pisma. W latach 1930—31 odwiedzili Polskę: Ad. Ferrière, P. Bovet i J. Piaget. W informacjach składanych po powrocie do Genewy podkreślali oni fakt żywego zainteresowania się polskich pedagogów reformami szkolnymi w krajach zachodniej Europy. Ad. Ferrière mówił m. in., „że bardzo wielu uczonych obcych przyjeżdża na zaproszenie (do Polski) i wygłasza odczyty o nowych prądach, całe zastępy uczonych pedagogów polskich stale wyjeżdżają za granicę, by poznać nowe reformy. Prawie wszystkie ważniejsze dzieła są tłumaczone na język polski, czym się nie wszystkie narody mogą poszczycić; obszernie recenzje i cytaty z dzieł sławnych pedagogów zapoznają świat nauczycielski polski z nowymi dążeniami i zdobyczami — znajomość języków obcych w Polsce ułatwia nawiązywanie tego kontaktu”<sup>16</sup>

Zgola inaczej natomiast wyglądał ów kontakt ze szkołą i pedagogiką radziecką. Przez szereg lat nie znajdziemy na łamach *Ruchu Pedagogicznego* o Kraju Rewolucji i jego szkolnictwie nawet najmniejszej wzmianki. Dopiero w 1927 roku pojawia się pierwsza, i to pośrednia, notatka na temat „wychowania w Rosji Sowieckiej”. Autor, ukryty za inicjałami H. K., relacjonuje książkę Amerykanina Scotta Nearinga pod takim samym tytułem. Notatka w treści swojej jest bardzo pozytywna, miejscami nawet entuzjastyczna. Kończy się stwierdzeniem, że „praca doświadczalna na polu wychowania rozwija się we wszystkich kulturalnych krajach, lecz tam ogranicza się ona do kilku szkół doświadczalnych, dostępnych tylko dla wybranej garstki dzieci, podczas gdy w Rosji nowe wychowanie jest oddane na usługi szerokich mas i w obecnej pracy doświadczalnej tworzy się nowy sowiecki system wychowania”<sup>17</sup>.

W latach trzydziestych wzmianki i notatki o ZSRR stają się nieco częstsze, ale są one z reguły nieobiektywne. Dotyczy to zarówno „organizacji szkolnictwa i podstaw teoretycznych reformy szkolnej w ZSRR” — Zo-

<sup>16</sup> *Ruch Pedagogiczny* 1930, s. 188.

<sup>17</sup> H. K.: Wychowanie w Rosji Sowieckiej. *Ruch Pedagogiczny* 1927, s. 55.

fii Wojemanowej (1932), jak i uwag „o polityce szkolnej Rosji Sowieckiej” — M. Sekrety (1934/35), jak wreszcie książek i artykułów o pedagogice i szkole tego kraju — S. Hessena, recenzowanych i ogłoszonych w *Ruchu Pedagogicznym* w latach 1934/35 i 1935/36.

Charakterystyczną cechą *Ruchu Pedagogicznego* pierwszych lat powojennych jest poszukiwanie ideału wychowawczego, przy czym nie są to wyłącznie teoretyczne rozważania nad celami wychowania nowej szkoły polskiej, lecz również wychowawcze poszukiwania eksperymentalne oraz poszukiwania o charakterze historycznym. Już w roku 1921 J. Mirski podniósł problem przemian, jakim ulegała szkoła wskutek naporu życia, odchodząca już rzekomo od Herbartu, a biorąca na siebie nowe zadania wychowawcze, wiążąca wychowanie z nauczaniem. W rok później J. Młodowska wystąpiła z tezą, iż „szkoła współczesna zrywa z dawną tradycją rozwijania wyłącznie intelektu, a pragnie wychować całego człowieka, oddziałując zarówno na intelekt ucznia, jak i na jego uczucia i wolę”. Uznając za słuszne narzekania na obserwowany jakoby zanik ideałów w życiu młodzieży, na obniżanie się jej poziomu moralnego, Młodowska sądziła, iż dotychczas ideałem najlepszego odłamu młodzieży było odzyskanie niepodległości. Z chwilą ziszczenia się tego ideału młodzież stała się zdezorientowana. Zadaniem wychowawców, twierdziła Młodowska, jest wskazanie młodzieży nowego ideału, którym jest urobienie wolnego obywatela, dojrzałego do zadań, jakie mu pełnić wypadnie w wolnym kraju. Urobienie silnej woli, odpowiedzialności za swe czyny jest, jej zdaniem, najważniejszym ideałem wychowania. Dużą rolę w tym zakresie przypisywała autorka samorządowi szkolnemu<sup>18</sup>.

Dyskusję nad ideałem wychowawczym kontynuuje następnie H. Rowid, czerpiąc natchnienie głównie u Hoene-Wrońskiego i Trentowskiego oraz konkludując, że cel wychowania polega głównie na wykształceniu człowieka zdolnego do działania, do pracy produktywnej w społeczeństwie, który kierowałby się w swoim życiu i w swym postępowaniu najwyższymi zasadami etycznymi<sup>19</sup>. W cyklu „szkiców z socjologii wychowania” genezę funkcji szkoły i nauczyciela omówił Fl. Znaniecki. W roku 1924 pojawiła się charakterystyczna polemika St. Tynca ze stanowiskiem W. Chrupka w sprawie wychowania moralnego, w której Tync ostro opowiadał przeciwko tezom Chrupka wypowiadającego się za zniesieniem zupełnym nauki religii w szkołach... W latach następnych dyskusję nad ideałem wychowawczym raczej milkną. Nawet kongresowa wypowiedź Śl. Czerwińskiego nie została w *Ruchu* przedrukowana lub szerzej omówiona.

Znacznie trwalsze natomiast były spory nad kształceniem i wychowaniem nauczyciela. Przez kilka lat, jak pisaliśmy, *Ruch Pedagogiczny* pełnił nawet rolę organu powołanej do życia przez VI Zjazd Delegatów ZP

<sup>18</sup> J. Młodowska: O nowy ideał wychowawczy. Samorząd uczniów Seminarium Nauczycielskiego w Chełmie. *Ruch Pedagogiczny* 1922, nr 5/6, s. 98.

<sup>19</sup> H. Rowid: Współczesne cele wychowania. *Ruch Pedagogiczny* 1923, nr 1, s. 7.

NSP w 1924 r. Sekcji Kształcenia Nauczycieli. W lutym 1925 r. odbył się w Warszawie zjazd tej sekcji, w którym wzięli udział liczni reprezentanci seminariów i państwowych kursów nauczycielskich oraz inspektorzy i nauczyciele szkół powszechnych. Przewodniczący zjazdu, dr T. Kupczyński, za główne zadanie sekcji uznał przyczynienie się do głębszego potraktowania reformy kształcenia nauczycieli, których poziom wiele pozostawiał wówczas do życzenia. W dyskusji zabrał głos m. in. Wł. Spasowski, który opowiedział się za kształceniem nauczycieli na kursach pomaturalnych, gdyż uznał je za lepszą drogę kształcenia niż seminaria nauczycielskie. Spasowski wszedł również do składu zarządu sekcji. Odtąd *Ruch* systematycznie informuje opinię nauczycielską o ważniejszych faktach z tej dziedziny. Rok 1925 przynosi rozprawę Z. Mysłakowskiego o talencie pedagogicznym<sup>20</sup>, rok zaś 1928, w związku z ponownym zjazdem sekcji, szczegółową relację z dyskusji nad reformą seminariów nauczycielskich, który to problem nie schodzi w tym czasie aż do roku 1932 ze szpałt prasy pedagogicznej. Refleksje ogólne jednak nie były wesołe, skoro redaktor *Ruchu* w roku 1932 pisał m. in.: „Po dwudziestu latach pracy rozpoczynamy nowy okres działalności w warunkach nader ciężkich. Warunki te nasuwają nam szereg refleksji natury ogólnej. Poważne obniżenie poborów nauczycielskich, coraz mniej korzystne warunki pracy w szkole w związku z przepelnieniem klas, znaczny wciąż brak odpowiednich budynków szkolnych i braki w ich wyposażeniu, niepokój wśród nauczycielstwa wywołany redukcją etatów, spora ilość młodych nauczycieli pozostających bez pracy — wszystkie te i inne jeszcze objawy współczesnego życia społecznego [...] nie sprzyjają działalności naukowo-pedagogicznej. Nauczycielowi, którego uposażenie skurczyło się dotkliwie, niełatwo będzie znaleźć miejsce w budżecie swym na niezbędne i skromne wydatki związane z zaspokojeniem swych potrzeb duchowych”<sup>21</sup>.

Problem nauczycielski nie schodzi z łamów pisma także po 1932 roku, z tą wszakże różnicą, że gdy dotychczas miał on swe oparcie przede wszystkim w H. Rowidzie, to później znajdzie je głównie w Albinie Jakielu. Nie traci z nim kontaktu również M. Grzegorzewska (1933/34)<sup>22</sup>, M. Sekreta i inni. Obszerny cykl artykułów pedeutologicznych ogłosi w roku 1938/39 przedstawiciel młodego pokolenia, I. Szaniawski (Sznajer)<sup>23</sup>.

Drugi podokres międzywojennego życia Polski zaznacza się dalszym zaostreniem antydemokratycznych tendencji w oświacie i wychowaniu. Faszyzm i hitleryzm rzucają swój cień także na poglądy niektórych pedagogów polskich. Uchwalona w 1932 r. ustawa o ustroju szkolnictwa, nowe

<sup>20</sup> Z Mysłakowski: Co to jest talent pedagogiczny. *Ruch Pedagogiczny*, 1935, nr 1/2.

<sup>21</sup> *Ruch Pedagogiczny* 1932 nr 1, s. 7.

<sup>22</sup> M. Grzegorzewska: Nauczyciel w chwili obecnej *Ruch Pedagogiczny* 1933/34 nr 2.

<sup>23</sup> I. Sznajder (I. Szaniawski): Pedeutologia, jej rozwój i metody. *Ruch Pedagogiczny* 1938/39 nr 3, 4/5.



programy nauczania oraz leżące u ich podstaw założenia ideologiczne, dydaktyczne i wychowawcze silnie absorbują ich twórców i interpretatorów. W orbitę swej działalności wciągają oni również Związek Nauczycielstwa Polskiego. III Kongres Pedagogiczny ZNP, obradujący we Lwowie w dniach od 17 do 21 czerwca 1933 r., stanowi właściwie transmisję ówczesnej oficjalnej ideologii oświatowej do nauczycielstwa. Serie broszur i wakacyjnych kursów nauczycielskich, popularyzujących założenia, treść i metody realizacji nowych programów szkolnych, mają na celu również związanie nauczycieli z duchem i literą podjętej reformy.

Postawa *Ruchu Pedagogicznego* zdaje się być w tej sytuacji wyczekująca, neutralna. Poza artykułem Rowida „O reformie ustroju szkolnictwa w Rzeczypospolitej Polskiej” (1932), nie kryjącym różnych wątpliwości, poza informacją o programie kongresu lwowskiego oraz artykułem Wł. Hoszowskiej na temat „Gospodarczego nastawienia w programach szkół ogólnokształcących” (r. 1933/34), nie znajdujemy na stronicach czasopisma żadnych innych materiałów, poświęconych owej reformie. Nie ma też jednak głosów krytycznych.

Charakterystyczne jest natomiast wyraźniejsze zwrócenie się *Ruchu Pedagogicznego* w tych latach ku społeczno-moralnym i filozoficznym aspektom wychowania, ku pedagogice społecznej i pedagogice kultury, jakkolwiek nie brak w nim nadal drobnych przyczynkowych artykułów z innych dziedzin. Zdaje się słabnąć, a nawet zanikać zainteresowanie problematyką psychologiczną, ta bowiem przenosi się na łamy powstałego wcześniej pod red. J. Joteyko i wychodzącego po jej śmierci pod red. S. Baleyja *Polskiego Archiwum Psychologii* (nast. *Psychologii Wychowawczej*), niknie też prawie zupełnie nurt studiów historycznych, dotyczących polskich tradycji wychowawczych, pismo wręcz podkreśla, iż jest poświęcone „teoretycznym zagadnieniom z dziedziny nauczania i wychowania w ujęciu współczesnym”.

Wzrost zainteresowań pedagogiką społeczną i pedagogiką kultury nie jest przypadkowy. Stanowi on wyraz ogólnego ożywienia w tym czasie badań i studiów nad problemami kultury, społeczeństwa, osobowości, kultura bowiem i osobowość poczuły się w istocie swej bardzo zagrożone. W Polsce ma miejsce w tych latach dynamiczny rozwój socjologii oraz koncentracja jej zainteresowań na szkole i wychowaniu, czego dowodzą liczne prace J. Bystronia, J. Chałasińskiego, S. Czarnowskiego, Fl. Znanieckiego i innych. Dochodzi do powstania Katedry Pedagogiki Społecznej w WWP w Warszawie i znacznej rozbudowy pod kierunkiem H. Radlińskiej badań środowiskowych.

B. Nawroczyński, B. Suchodolski oraz S. Hessen, który przybywa do Polski i osiada na stałe w Warszawie, ogłaszają prace o „zasadach nauczania”, o „podstawach pedagogiki”, „o kulturze i osobowości”. „Zasady nauczania” Bogdana Nawroczyńskiego i „Podstawy pedagogiki” Sergiusza Hessena stają się głównym źródłem wiedzy pedagogicznej nauczycieli na

wyższych kursach nauczycielskich, w instytucjach i uniwersytetach. S. Hesen, czołowy przedstawiciel pedagogiki kultury, cieszy się dużą popularnością w kręgach polskiej inteligencji, co stwierdza A. B. Dobrowolski w krytycznym artykule na łamach *Głosu Współczesnego* w 1936 roku.

*Ruch Pedagogiczny* przyczynia się niewątpliwie do jego popularności wśród nauczycielstwa, ogłaszając w latach 1934—1939 szereg jego rozpraw i artykułów („O pojęciu i celu wychowania moralnego. Zagadnienie autonomii kształcenia” — 1934/35, „Szkoła w Rosji a rewolucja” oraz „Tołstoj jako pedagog” — 1935/36, „Co to jest szkoła jednolita” — 1936/37).

Problemy wychowania podejmują nadto: G. Ichheiser, W. Jakobson, E. Kern, I. Kiken, J. Mirski, J. Pieter i in. Społeczne aspekty szkoły i wychowania w tym czasie omawiają: J. St. Bystron („Rola społeczna szkoły” w roku 1933/34), H. Radlińska („Planowanie pracy wychowawcy na tle środowiska” — 1933/34 oraz „Metody i wyniki badań nad wpływem środowiska na losy szkolne” — 1935/36), A. Czarnowski („Potrzeba poznania środowiska” 1937/38), E. Arneker, Br. Ujma, W. Rajczykowski, C. Znamierowski i inni.

Przykładem bezdroży, na jakie wchodzili niektórzy autorzy rozpraw na temat filozoficznych i metodologicznych problemów pedagogiki, może być alternatywne pytanie artykułu G. Ichheisera „Idealistyczna czy realistyczna pedagogika”. Autor ten zakończył swój artykuł konkluzją, iż „zarówno idealistyczna, jak i realistyczna pedagogika są obciążone ciężkimi ułomnościami” i że „ani jedna, ani druga nie jest w stanie sprostać wymaganiom obecnej sytuacji życiowej”<sup>24</sup>. Nie wskazał on jednak drogi wyjścia z sytuacji i sposobu na przezwycięzenie tej alternatywy.

Trzydzieste lata międzywojennego okresu zaznaczyły się w *Ruchu* znacznym rozszerzeniem jego działów informacyjnych i dyskusyjnych. W szczególności wzrósł znacznie dział sprawozdań i recenzji, który umożliwiał czytelnikom orientację w stosunkowo dużej produkcji wydawniczej. Podejmowano próby rozszerzenia kręgu stałych współpracowników pisma wśród nauczycieli, jakkolwiek nie dawały one pełnych wyników. Konkurs rozpisany w 1936 r. na trzy tematy, ściśle wiążące się z problematyką nauczycielską, nie dał „spodziewanego pokłosia”. Trzeba jednak stwierdzić, iż w toku kolejnych lat dostawały się na łamy *Ruchu Pedagogicznego* artykuły i recenzje pióra młodych autorów, m in. L. Bandury, J. Chałasińskiego, A. Friedländera, J. Hulewicza, A. Jakiela, F. Korniszewskiego, I. Kuchty, J. Pietera, M. Sekrety, St. Skrzyszewskiego i innych. Starsi ustępowali stopniowo miejsca młodszym. Wśród młodego narybku autorskiego znaczną część stanowili absolwenci uniwersyteckiego studium pedagogicznego, powołanego najpierw w Krakowie, potem także w Warszawie, oraz absolwenci instytucji nauczycielskich. Wybuch II wojny światowej przeciął na 6 lat działalność pisma.

<sup>24</sup> G. Ichheiser: Idealistyczna czy realistyczna pedagogika. *Ruch Pedagogiczny* 1934/35 nr 3, s. 133.

### III. W Polsce Ludowej

W roku 1945/46 ukazał się pierwszy i jedyny poczwórny zeszyt (1—4) *Ruchu Pedagogicznego*, kwartalnika poświęconego teorii wychowania, organu Wydziału Pedagogicznego ZNP. W słowie od redakcji podniesiono potrzebę podjęcia intensywnej, planowej pracy nad odbudową, poza wstrząsami materialnymi, wartości moralnych. Redaktor pisma, dr M. Grzegorzewska, pisała m. in.: „Jesteśmy świadkami nowej epoki w życiu narodu. Stopniowo zaczyna się kształtować nowa polska rzeczywistość. ZNP ma piękne tradycje walki o szkołę demokratyczną — teraz ją tworzy. Udział nasz w tej pracy jest rozstrzygający [...]. Ale tylko w pełnym człowieku zrodzić się może i rozwinąć poczucie współodpowiedzialności za rzeczywistość społeczną, w której żyje i której jest współtwórcą [...]. Wojna i ostatnie przedwojenne lata w cień usunęły Człowieka i rozwój jego osobowości [...]. Na tej drodze jest wszystko: i ustrój szkolny, i programy, i metody pracy, są wszystkie problemy związane z kulturą i oświatą dzieci, młodzieży i dorosłych. Jesteśmy w pracy naszej na tej drodze”<sup>25</sup>.

Redakcja zakończyła swoje wezwanie złożeniem hołdu postaciom zmarłych tragicznie u schyłku wojny byłych redaktorów: Henryka Rowida, Albina Jakiela i Mariana Odrzywolskiego. W tym samym numerze osobne, szersze wspomnienie poświęcono H. Rowidowi jako założycielowi i wieloletniemu redaktorowi pisma. Autor wspomnienia, J. Jakubiec, zauważył trafnie, iż *Ruch Pedagogiczny* oświetlał dotychczas 11 grup zagadnień, a mianowicie: 1) zagadnienia wychowawcze na tle filozofii, 2) zagadnienia z teorii i dziejów wychowania, 3) problemy pedagogiki eksperymentalnej i psychologii dziecka, 4) zagadnienia wychowania, 5) metodykę nauczania poszczególnych przedmiotów, 6) ideę szkoły pracy, 7) zagadnienia organizacji szkolnictwa i programów szkolnych, 8) nowe kierunki w szkolnictwie, 9) ideał nauczyciela, 10) zagadnienia kształcenia nauczycieli, 11) sprawozdania z ważniejszych przejawów życia pedagogicznego w Polsce i za granicą<sup>26</sup>.

Redakcja nie podała, które z podejmowanych przez *Ruch Pedagogiczny* na swej historycznej drodze problemów chciałaby podejmować nadal. Wszakże z retrospektywnego rzutu oka na treść trzech powojennych roczników pisma wynika, iż były to głównie problemy demokratycznego wychowania, wychowania estetycznego, literatury dziecięcej i młodzieżowej. Redakcja pozyskała na autorów artykułów najwybitniejszych znawców zagadnień, wśród nich takich, jak: S. Baley, J. Chałasiński, M. Falski, S. Hessen, M. Kreutz, H. Librachowa, Z. Mysłakowski, H. Radlińska, B. Suchodolski, S. Szuman i innych. Znaczną część materiałów, ogłoszonych w rocznikach 1946/47 i 1947/48, stanowiły referaty przygotowane na

<sup>25</sup> Od Redakcji. *Ruch Pedagogiczny* 1945/46, nr 1/4.

<sup>26</sup> Por. J. Jakubiec: Działalność Henryka Rowida, *Ruch Pedagogiczny* 1945/46, nr 1/4.

zorganizowany w tym czasie przez ZNP zjazd literatury dziecięcej i młodzieżowej.

Fakt odejścia M. Grzegorzewskiej od związkowej pracy pedagogicznej po II Zjeździe ZNP w Poznaniu (1948 r.) spowodował również zmianę na stanowisku redaktora *Ruchu Pedagogicznego*, które w roku 1949 objął prof. Z. Mysłakowski wraz z wieloosobowym komitetem redakcyjnym. Żywot pisma był jednak już tylko roczny. Ukazały się zaledwie 4 numery. Program zamierzeń redakcji nie mógł być więc zrealizowany<sup>27</sup>. Pismo zostało połączone z ukazującą się również od roku 1945 *Nową Szkołą*, organem Ministerstwa Oświaty, i oddane pod opiekę świeżo powstałego Państwowego Ośrodka Prac Programowych i Badań Pedagogicznych, przekształconego niebawem w Instytut Pedagogiki. U podstaw tej decyzji legła nadzieja, iż skupienie w jednym piśmie rozproszonych dotychczas autorskich wysiłków pedagogów o obliczu marksistowskim umożliwi stworzenie pełnowartościowego, reprezentatywnego organu pedagogicznego, służącego budowie socjalistycznej szkoły polskiej, wpływającego skutecznie na proces kształtowania się socjalistycznej świadomości pracowników oświaty.

Nie tutaj jest miejsce na ocenę, czy lub na ile *Nowa Szkoła* spełniła zakładane w niej nadzieje, czy faktycznie doszło na jej łamach do oczekiwanej koncentracji najlepszej, autorskiej kadry pedagogicznej oraz jakie to dało wyniki. Faktem jest natomiast, iż *Ruch Pedagogiczny* przestał wychodzić i że przerwa w jego egzystencji trwała prawie lat dziesięć.

Ponowne wznowienie czasopisma nastąpiło dopiero w roku 1959. Otworzył się więc nowy, żywy jeszcze, rozdział jego historii. Autor niniejszych uwag akurat należy do grona osób, które wzięły udział w kształtowaniu tego właśnie fragmentu dziejów *Ruchu Pedagogicznego*, może być przeto zwolniony z dokonywania jego oceny. Ale wolno mu się posłużyć wspólnym „słowem od redakcji” sprzed sześciu laty. Pisała ona wówczas: „Wypada nam stwierdzić, iż od samych początków swego istnienia *Ruch Pedagogiczny* w warunkach społeczeństwa burżuazyjnego bronił postępowo-demokratycznej ideologii, popularyzował zdobycze najnowszych badań psychologicznych i pedagogicznych, wypowiadał się wielokrotnie za systemem kształcenia nauczycieli szkół powszechnych na poziomie wyższym, nawiązywał do żywego, postępowego nurtu naszej historycznej przeszłości, utrzymywał stały kontakt ze świecką myślą pedagogiczną Europy. Poświęcony »nowym prądom w wychowaniu i nauczaniu« głosił konieczność przezwyciężenia ideałów szkoły tradycyjnej, przyjęcia zasad szkoły aktywnej, bronił koncepcji szkoły jednolitej i twórczego stosunku nauczycielstwa do ustroju i programów szkolnych”<sup>28</sup>.

Tak oceniła Redakcja przed kilku laty historyczną drogę *Ruchu Pedagogicznego*. Sądzę, iż nie pomyliła się w tej ocenie.

<sup>27</sup> *Ruch Pedagogiczny* 1949, nr 1, s. 2.

<sup>28</sup> *Ruch Pedagogiczny* 1959, nr 1, s. 2.

Wznowienie *Ruchu* przypadło na czas wyjątkowo fortunny, na okres wielkiej dynamizacji życia oświatowego w Polsce. Było to przecież już po III Zjeździe PZPR. Problemy reformy szkolnej, poprzedzone gorącymi w środowisku związkowym dyskusjami na temat przyszłego kształtu szkoły podstawowej i średniej, dojrzywały już do rozwiązania. Podjęto prace nad przygotowaniem ostatecznych w tej dziedzinie decyzji. Ale trzeba było równocześnie nadal potęgować wysiłek nauczycielstwa, żeby efektywność wychowawcza i dydaktyczna szkoły istniejącej była możliwie najwyższa, aby podnieść do maksimum procent młodzieży kończącej szkołę siedmioklasową oraz doprowadzić do stałego zwiększania liczby młodzieży uczącej się w szkołach średnich ogólnokształcących i zawodowych oraz odbywającej studia w szkołach wyższych.

*Ruch Pedagogiczny* zobowiązywał się więc do eksponowania u siebie w najbliższych latach czterech głównych problemów. Obok przebudowy ustroju szkolnego jako problemu najpoważniejszego, obiecywał wspierać ideę pomyślnej realizacji powszechnego obowiązku szkolnego w zakresie szkoły podstawowej, przyrzekał nauczycielstwu tej szkoły pomoc w napotykanym trudnościach dydaktycznych i wychowawczych. Za ważne zadanie uznał kontynuację tradycyjnie bliskich sobie zainteresowań sprawami kształcenia i samokształcenia nauczycieli, uważając je za podstawowy czynnik powodzenia reformy szkolnej. Wreszcie, nie tracąc nic z bliskich sobie nastawień praktycznych, podkreślał gotowość popularyzacji teoretycznych osiągnięć pedagogów polskich i obcych, placówek eksperymentalnych i eksperymentujących, instytutów badawczo-naukowych, katedr i zakładów pedagogicznych szkół wyższych.

Niektóre z wymienionych zadań, zwłaszcza popularyzowanie idei reformy szkolnej, nie mogły być widziane wówczas tak konkretnie, jak to jest możliwe obecnie. Dopiero w miarę upływu lat rzecz nabierała cech konkretności. VII Plenum KC PZPR i ustawa o rozwoju systemu oświaty i wychowania z 1961 r., XIII Plenum KC, wreszcie IV Zjazd PZPR — to zasadnicze fakty tego okresu, które określiły treść i tempo reformy, kierunek pracy ideowo-wychowawczej szkoły. *Ruch Pedagogiczny* reagował aktywnie na te fakty i procesy. Chce czynić to również nadal w jeszcze ściślejszym zespoleniu ze Związkiem Nauczycielstwa Polskiego, którego organem był i pozostał. Przyjemnie jest stwierdzić, że na łamach jego wypowiadają się zarówno ludzie, którzy byli mu bliscy już w roku 1912 (np. M. Falski) lub w roku 1920 (M. Grzegorzewska), oraz inni przedstawiciele starszego pokolenia pedagogów (Z. Mysłakowski, K. Sośnicki, B. Suchodolski, M. Ziemnowicz i inni), jak również reprezentanci średniej i młodej generacji, w większości już wykształceni i wychowani w Polsce Ludowej.

## WYDAWNICTWA LEWICY NAUCZYCIELSKIEJ NA PRZEŁOMIE LAT DWUDZIESTYCH I TRZYDZIESTYCH OKRESU MIĘDZYWOJENNEGO

### Wstęp

Związek Nauczycielstwa Polskiego rozwijając szeroką działalność społeczno-zawodową w Polsce Ludowej nawiązuje do postępowych tradycji ruchu nauczycielskiego, którego 60-lecie obchodzimy w bieżącym roku. Ruch ten nie był jednolity. Różnice miały charakter ideowo-polityczny.

W okresie międzywojennym na prawicy ruchu nauczycielskiego stały Stowarzyszenie Chrześcijańsko-Narodowe Nauczycieli i Towarzystwo Nauczycieli Szkół Średnich i Wyższych (TNSW), które wiązały się z najbardziej reakcyjnymi ośrodkami społeczno-politycznymi kraju. Nauczyciele o poglądach demokratycznych i postępowych zrzeszeni byli w Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych (ZPNSP) i Związku Zawodowym Nauczycielstwa Polskich Szkół Średnich (ZZNPSS), połączonych potem w jedną organizację — Związek Nauczycielstwa Polskiego (ZNP). Była to najbardziej masowa organizacja zawodowa nauczycieli. ZPNSP i ZZNPSS skupiały nauczycieli o orientacji politycznej od Polskiego Stronnictwa Ludowego „Piast” (nurt prawicowy w ruchu ludowym) do Polskiej Partii Socjalistycznej (PPS) i Komunistycznej Partii Polski (KPP). Do Związku Zawodowego Nauczycieli Polskich Szkół Średnich, a w szczególności do Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych, należała także olbrzymia większość nauczycieli bezpartyjnych i politycznie obojętnych (nieuświadomionych), widzących w tych organizacjach rzecznika swoich interesów zawodowych. Oblicze ideowe ZPNSP i ZZPSS, a później ZNP nie było zatem jednolite. Wewnątrz tych organizacji toczyła się walka ideologiczna o postępowe oblicze ruchu nauczycielskiego. Najbardziej postępowe grupy nauczycieli: komunistów, radykalnych ludowców i lewicowych PPS-owców określone były mianem „lewicy nauczycielskiej”. Nazwa ta zyskała sobie prawo obywatelstwa w szczególności w latach trzydziestych okresu międzywojennego. W „lewicy nauczycielskiej” widzimy prekursora obecnego kierunku ideowego ZNP. Działalność „lewicy nauczycielskiej” zaliczamy do najbardziej postępowych i bliskich nam pod względem ideologicznym tradycji związkowych. Ważnym elementem działalności i walki lewicowych grup nauczycieli i działaczy oświatowych była stosunkowo szeroka akcja wydawnicza. Celem artykułu jest zwięźle omówienie ważniejszych wydawnictw „lewicy nauczycielskiej”, ze szczególnym uwzględnieniem wydawnictw periodycznych (głównie *Biuletynu Koła Uczniów prof. Spasowskiego i Miesięcznika Nauczycielskiego*).

## Opór przeciw faszyzacji kraju i oświaty

Sytuacja społeczno-polityczna w Polsce w pierwszym okresie po odzyskaniu niepodległości w 1918 r., po zakończeniu pierwszej wojny światowej była skomplikowana. Rządząca krajem burżuazja popołu z ziemiaństwem musiała liczyć się z nastrojami politycznymi mas pracujących, na które wywierały wpływ zmiany społeczno-ekonomiczne, zachodzące w sąsiadującej z Polską Rosji, w wyniku Wielkiej Rewolucji Październikowej.

Stwarzając pozory swobód demokratycznych, rządy burżuazyjne starały się neutralizować ruchy rewolucyjne mas ludowych, by następnie odchylić zdecydowanie reakcyjną przyłbicę. Historia zmieniających się rządów w Polsce od tzw. „Rządu Ludowego” w Lublinie (1918 r.) poprzez rząd „chienio-piasta”<sup>1</sup> do staczających się na pozycje faszystowskie rządów Józefa Piłsudskiego i jego spadkobierców — była tego wymownym świadectwem.

W omawianym okresie następował proces systematycznego spychania świata pracy z pozycji osiągniętych zaraz po wojnie, kiedy to reakcja polska bała się, że dokonująca się rewolucja za naszą granicą wschodnią stanie się atrakcyjna dla robotników, chłopów i inteligencji pracującej w Polsce. Faszyzujący reżim Piłsudskiego, głoszący hasło „sanacji moralnej” postanowił rozprawić się także z ruchem zawodowym. Zastosowano tu najpierw metody rozbijackie, następnie wysunięto obłudne hasło „apolityczności” związków zawodowych. Hasło to miało ułatwić reakcji zniszczenie podstaw, na których opiera się ruch zawodowy, poprzez odizolowanie związków zawodowych od politycznego ruchu mas robotniczych i chłopskich, od lewicy społecznej, a przede wszystkim od jej rewolucyjnego nurtu. Po przewrocie majowym Piłsudskiego (1926 r.) reżim sanacyjny<sup>2</sup> zdołał opanować odgórnie ruch zawodowy pracowników umysłowych. Część przedstawicieli kierowniczych ośrodków pracowniczych związków dała się użyć w latach 1927—1937 za narzędzie spychania Polski na pozycje faszystowskie. Poważne trudności napotkała sanacja na terenie nauczycielskiego ruchu zawodowego. Ruch ten rozwijał się w pierwszych latach po pierwszej wojnie światowej w powiązaniu z ruchem robotniczym i chłopskim i nastawiony był opozycyjnie do prawicowych rządów „chienio-piasta”. Nauczyciele wywodzili się głównie ze środowiska chłopskiego i robotniczego, co miało wpływ na więź zawodowego ruchu nauczycielskiego z lewicą społeczną. Niemniej udało się sanacji pozyskać dla swych celów niektórych przywódców Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych.

<sup>1</sup> Sojusz prawicy reprezentowany przez stronnictwo polityczne „Chrześcijańskiej Demokracji z prawicą ruchu ludowego reprezentowaną przez Polskie Stronnictwo Ludowe „Piast” — nazywano wówczas w obozie postępowym „chienio-piastem”.

<sup>2</sup> Ironiczna nazwa obozu piłsudczyzny od głószonego przez nią hasła „sanacji moralnej”.

Decydującą rolę odegrał w tym zakresie Julian Smulikowski, wiceprezes Zarządu Głównego ZPNSP, faktycznie kierujący wówczas organizacją związkową nauczycieli szkół powszechnych. Wykorzystując brak wyrobienia politycznego mas nauczycielskich Smulikowski zrewolucjonizował ZPNSP na tory sanacyjne. Zmuszanie nauczycieli przez administrację szkolną do udziału w agitacji wyborczej na rzecz stworzonego przez obóz piłsudczyzny Bezpartyjnego Bloku Współpracy z Rządem (BBWR), poparcie udzielane przez Zarząd Główny ZNP antydemokratycznej reformie szkolnej ministra Jędrzejewicza, aprobowanie systematycznego pogarszania warunków pracy i sytuacji materialnej nauczycieli — oto skutki polityki Smulikowskiego i opanowania Zarządu Głównego Związku przez mężów zaufania sanacji. Nawet takie objawy otwartego przejścia przez rząd sanacyjny na metody faszystowskie, jak wtrącanie przywódców opozycji centrolewicowej do więzienia w Brześciu, jak barbarzyńskie maltretowanie aresztowanych przeciwników politycznych, zwłaszcza komunistów w obozie koncentracyjnym w Berezie Kartuskiej, zorganizowanym na modłę hitlerowską — nie zdołały zawrócić Zarządu Głównego od współpracy z obozem piłsudczyzny. Doły nauczycielskie nie aprobowały jednak sanacyjnej polityki Smulikowskiego i jego następców w Zarządzie Głównym ZNP. Nie zgadzała się z tą polityką także poważna część terenowych działaczy związkowych. W łonie ZPNSP, a później ZNP powstały silne grupy opozycji w stosunku do Zarządu Głównego. Coraz silniej odzywały się głosy lewicowych działaczy nauczycielskich, występujących przeciw faszyzacji kraju i oświaty, przeciw prosanacyjnej polityce Zarządu Głównego Związku.

Nawiązując do postępowych tradycji ZNP możemy z dumą stwierdzić, że w żadnej organizacji pracowników umysłowych ruch oporu przeciw faszyzacji kraju nie był tak silny, jak w ZNP. Ruch ten narastał początkowo samorzutnie, a następnie w sposób zorganizowany.

### Jednodniówka Nauczycielska

Jedną z form walki „lewicy nauczycielskiej” z polityką sanacyjnych przywódców ZPNSP była akcja wydawnicza w postaci ulotek, odezw, jednodniówek — zapoczątkowana w 1928 r. Inicjatorami, autorami i wydawcami tego rodzaju publikacji byli nauczyciele-komuniści, przeważnie członkowie nielegalnej Komunistycznej Partii Polski. Jednym z pierwszych wydawnictw tego typu była *Jednodniówka Nauczycielska*, która ukazała się z racji X Zjazdu Delegatów ZPNSP z datą 1 listopada 1928 r. Redaktorem i wydawcą „Jednodniówki” był Henryk Szulc — czołowy działacz nauczycielskiej grupy komunistycznej.

W artykułach opublikowanych w *Jednodniówce* omówiono ciężką sytuację szkolnictwa, systematyczne pogarszanie warunków pracy nauczycieli przez reżim sanacyjny, pogarszanie sytuacji prawnej nauczyciela przez



wprowadzanie do pragmatyki nauczycielskiej przepisu o możliwości przenoszenia nauczycieli „dla dobra szkoły”. „Jednodniówka” poddała druzgocącej krytyce politykę Zarządu Głównego ZPNSP, wskazywała na prześladowanie opozycji w Związku oraz na współudział Zarządu Głównego w prześladowaniu lewicowych i opozycyjnych nauczycieli przez administrację szkolną. Powyższe sprawy znalazły wyraz w takich artykułach, jak: „Obecna sytuacja szkoły i nauczyciela”, „Ocena działalności Zarządu Głównego Związku”, „Bronimy demokrację związkową” i in.

W artykule „Jakie postulaty powinien uchwalić X Zjazd Delegatów” wysunięte zostały propozycje dotyczące zmiany kierunku polityki oświatowej. Autor artykułu żąda takiego ustroju szkolnego, „który by wprowadzał istotnie jednolitą, powszechną, bezpłatną, świecką szkołę pracy w języku macierzystym dziecka”, domaga się takiego budżetu, „który by umożliwił całkowite wykonanie obowiązku szkolnego, wprowadzenie obowiązkowego nauczania analfabetów dorosłych, doksztalcania młodocianych od 14 do 18 lat, przedszkoli dla dzieci od 3 do 7 lat, żąda zapoczątkowania rozłożonej na 10 lat „planowej budowy szkół powszechnych i mieszkań nauczycieli”<sup>3</sup>.

Obok „Jednodniówki” warszawska grupa nauczycieli-komunistów znana pod nazwą grupy Kowalczyka<sup>4</sup> wydała odezwę pt. „Do ogółu członków”. Redaktorem „Odezwy” był również Henryk Szulc. Pod redakcją Stanisława Olszaka (członek KPP) wydana została odezwa pt. „Zarząd Główny a szkoła świecka”, w której demaskowano stosunek Zarządu Głównego ZPNSP do słynnego wówczas okólnika Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego wprowadzającego przymus praktyk religijnych młodzieży i udziału nauczycieli w jego egzekwowaniu.

### Biuletyn Koła Uczniów prof. Władysława Spasowskiego

Pierwszą zorganizowaną grupą lewicowej opozycji związkowej, działającej pod auspicjami nielegalnej Komunistycznej Partii Polski było **Koło Uczniów prof. Władysława Spasowskiego**, popularnie nazywane **Kołem Spasowiaków**, które powstało w 1927 r. Skupiło ono około 300 nauczycieli i działaczy oświatowych. Do Koła Spasowiaków wstępowali nie tylko uczniowie Wł. Spasowskiego — wychowankowie kierowanych przez niego kursów nauczycielskich, ale także liczni postępowi nauczyciele i pracownicy oświatowi, którzy uznawali ideowe przywództwo Spasowskiego, jednego z najwybitniejszych postępowych pedagogów okresu międzywo-

<sup>3</sup> Omówienie treści *Jednodniówki Nauczycielskiej* z dn. 1. XI. 1928 r. znajdują czytelnicy także w pracy Tomasa Szczechury pt. *Związek Nauczycielstwa Polskiego — Zarys Dziejów, 1919—1939* (Wydawn. „Wspólna Sprawa”. Warszawa 1957 r. str. 144—145).

<sup>4</sup> Chodzi o Szczepana Kowalczyka, aktywnego działacza warszawskiej grupy nauczycieli-komunistów. W skład jej wchodził m. in.: Stanisław Olszak, Henryk Szulc, Jan Kaniewski, Stanisław Żemis, Zygmunt Lewandowski.

jennego, który w końcowym etapie swojej działalności pedagogiczno-praktycznej na kursach nauczycielskich i teoretycznej w pracy pisarskiej zadeklarował się po stronie komunizmu. W Kole znaleźli się najbardziej aktywni uczniowie Spasowskiego, m. in. Ludwik Tadeusz Strzałkowski, Stanisław Żemis, Jan Kaniewski, Jerzy Woźnicki, Leopold Jurkiewicz, Władysław Ozga, Zofia Wędrychowska, Ada Kasprzakówna (Rusinkowa), Eugenia Lewinsonówna (Strumieniowa), Maria Strzałkowska, Genowefa Rybicka. Do Koła Spasowiaków przystąpiło wielu nauczycieli-członków i sympatyków KPP, nie będących wychowankami Spasowskiego, a wśród nich: Henryk Szulc (ówczesny funkcjonariusz KPP), Zygmunt Lewandowski, Stanisław Trojanowski, Jadwiga Szollówna. W 1929 r. Koło Spasowiaków zaczęło wydawać pismo, początkowo powielane, a następnie drukowane pt. *Biuletyn Koła Uczniów prof. Władysława Spasowskiego*.

Redaktorem został Jerzy Woźnicki. *Biuletyn Spasowiaków* był pierwszym pismem lewicy nauczycielskiej w Polsce okresu międzywojennego, które demaskowało reakcyjną politykę oświatową burżuazji polskiej. Rzecz jasna, że lewicowi działacze nauczycielscy współdziałali już wcześniej z ośrodkami polskiej lewicy społecznej różnych odcieni i problematyka oświatowa znajdowała swój wyraz zarówno na łamach nielegalnych pism KPP, jak i w postępowych pismach wychodzących legalnie — takich, jak *Kultura Robotnicza*, a następnie *Nowa Kultura*, na łamach *Trybuny Nauczyciela Socjalisty w Robotniku* (organ PPS), *Miesięcznika Literackiego*, *Wiadomości Literackich*, oraz na łamach takich pism ludowych, jak *Wyzwolenie*, *Niezależny Chłop* (organ NPCH), *Orka* (organ Stowarzyszenia Akademickiej Niezależnej Młodzieży Ludowej), nieco później „Wici” i in. *Biuletyn Spasowiaków* był natomiast pierwszym pismem nauczycielskim, pismem zorganizowanej lewicowej opozycji związkowej. *Biuletyn* walczył o szkołę świecką, propagował idee wolnomyślicielskie i zwalczał prostanacyjne stanowisko ówczesnego Zarządu Głównego ZPNSP i jego stosunek do lewicowych działaczy nauczycielskich. Artykuły w *Biuletynie* podpisane były (ze zrozumiałych względów) przeważnie pseudonimami. O ideowym obliczu *Biuletynu Koła Uczniów prof. Wł. Spasowskiego* świadczyć może artykuł Andrzeja Boskiego (St. Olszaka) pt. „Czym jest religia w szkole?”. W artykule tym czytamy m. in.:

„Jednym z głównych orężów, którym posługuje się klasa posiadająca w walce ze światem pracy, jest kościół i szkoła. Najidealniejszym jednak środkiem staje się połączenie tych dwu instytucji w jedną. Zostało to uskutecznione przez wprowadzenie religii do szkoły, czyli przez utworzenie szkół wyznaniowych.

Żaden jednak rząd burżuazyjny nie chce się przyznać do tego, że szkoła i ksiądz w niej służą mu za narzędzie jego klasowej polityki. Przeciwnie, głosi się z wielką pompą i emfazą, że szkoła jest i musi być »apolityczna« i »ponadklasowa«. Oczywiście, dopóki nie przestaną istnieć społeczeństwa klasowe, dopóty twierdzenie to pozostanie pustym i obłudnym frazesem, obliczonym na głupotę mas pracujących, a broniącym interesów posiadaczy”.

Autor wyraził tu swój stosunek i całej organizacji Spasowiaków do głoszonego wówczas hasła „apolityczności szkoły”, z czym związane było ściśle głoszone przez Smulikowszczyznę w ZPNSP hasło „apolityczności” Związku, spychanego przez kierownictwo Zarządu Głównego na tory działania jak najbardziej politycznego w BBWR.

Wolnomysłcielskie stanowisko *Biuletynu* wiązało się ściśle z walką z klerykalizmem w życiu szkolnym i ogólnospołecznym. W cytowanym artykule czytamy np.:

„Rola, jaką spełnia kler w życiu społecznym ludów, jest zupełnie wyraźna i zdecydowana. Staże on jawnie po stronie moźnych tego świata, zapewniając im spokojne używanie bogactw, do których doszli kapitaliści drogą wyzysku klasy pracującej. W nauce kleru, a nie gdzie indziej, należy szukać klucza do zrozumienia, dlaczego to kościoły oddały się na wyłączne usługi klasy kapitalistycznej i tak gorliwie bronią jej interesów materialnych”.

*Biuletyn* piętnował ostro politykę Zarządu Głównego ZPNSP, przeciwstawiał się jednak dążeniom do rozbicia tej największej nauczycielskiej organizacji zawodowej. Krytyczny stosunek do kierownictwa ZPNSP znajdował wyraz w uchwałach Spasowiaków, które publikował *Biuletyn*. Np. na II Zjeździe Koła Uczniów prof. Wł. Spasowskiego odbytym w dniach 31. XII. 1928 r. i 1. I. 1929 r. podjęta została uchwała opublikowana w nr 5—7 *Biuletynu* z 1929 r. Oto jej treść:

„II Zjazd Koła Uczniów prof. Spasowskiego, stwierdzając, że znaczna większość członków należy do ZPNSP, którego władze prowadzą działalność niezgodną z interesami mas nauczycielskich, uchwała:

1. Jak najostrzej zaprotestować przeciw próbie usunięcia ze Związku trzech kolegów<sup>5</sup> za krytykę działalności Zarządu Głównego, podyktowaną chęcią skierowania Związku na drogę rzeczywistej walki w obronie słusznych praw nauczycielstwa i rozwoju szkolnictwa powszechnego.

2. Domagać się przestrzegania zasad demokracji związkowej, jednocześnie wskazując, że stosowany przez Zarząd Gł. system represji, szykan ma na celu sterrowanie opozycji i jest wyrazem planowego faszyszowania Związku (ostatnie zmiany statutu).

II Zjazd Koła Uczniów prof. Spasowskiego poleca zarządowi usilnie prowadzić prace zmierzające do przeobrażenia ZPNSP w myśl postulatów Koła. Prowadząc wyżej wskazaną akcję, poleca się zarządowi również usilnie dążyć do utrzymania całości ZPNSP, a zmiany przeprowadzać wewnątrz organizacji.

II Zjazd Koła Uczniów prof. Spasowskiego zaleca swym członkom:

1. Dążyć i popierać wysiłki uświadomionej części nauczycielstwa w kierunku nadania Związkowi PNSP charakteru klasowego związku zawodowego i zjednoczenia jego działalności z działalnością innych związków zawodowych.

2. Dążyć i popierać uświadomioną część społeczeństwa i jej działalność w celu oddzielenia kościoła od państwa i zaprowadzenia w kraju publicznej szkoły świeckiej”.

<sup>5</sup> Chodzi tu o polecenie Wydziału Wykonawczego Zarządu Głównego ZPNSP skreślenia z listy członków Związku trzech najczynniejszych działaczy grupy komunistycznej: Kowalczyka, Olszaka i Szulca. Walne Zgromadzenie Oddziału Warszawskiego uchyliło jednak decyzję Zarządu Oddziału w tej sprawie.

Rzecz zrozumiała, że działalność Koła Spasowiaków i polityczne oblicze *Biuletynu* nie podobało się ośrodkom wstecznictwa polskiego. Przede wszystkim zareagowała w niewybredny sposób prasa endecko-klerykalna<sup>6</sup>. Koło Spasowiaków stało się głośnie w całym kraju. Prof. Spasowski został usunięty ze stanowiska dyrektora Pedagogium w Warszawie, a wielu Spasowiaków było prześladowanych przez władze sanacyjne i niestety... związkowe. W czołowym organie „endecji” *Gazecie Warszawskiej* i innych pismach stołecznych, a także prowincjonalnych posypały się inwektywy i insynuacje o charakterze denuncjatorskim. Np. w dzienniku toruńskim *Słowo Pomorskie* ukazał się wstępny redakcyjny artykuł pod wymownym tytułem: „Nareszcie Spasowski dostał dymisję” zaopatrzony podtytułem: „Bolszewickiej robocie bezwyznaniowców musi być położony kres”. W artykule tym czytamy m. in.: „Nareszcie! Dobrze, że, choć późno, zarządzenie takie w ogóle się ukazało (idzie tu o zarządzenie ministra wyznań religijnych i oświecenia publicznego, zwalniające Spasowskiego ze stanowiska dyrektora Pedagogium — przyp. autora). Ale na tym nie koniec. Trzeba teraz zrobić porządek w całym «Pedagogium», przetrzebić gruntownie Spasowiaków i rozwiązać tę organizację. Zło musi być wyplenione do korzeni! Prasa narodowa i tej sprawy przypilnuje”<sup>7</sup>. Atak całego obozu reakcji w Polsce na pierwszą zorganizowaną grupę lewicy nauczycielskiej znalazł oddźwięk w *Biuletynie*, który opublikował w nr 1/8 z 1930 r. artykuł pt. „Krucjata przeciw Kołu Spasowiaków”, w którym Jan Tański pisał m. in.:

„Ostatnimi czasy byliśmy świadkami niezwykle zacieklej ataków burżuazji na nasze Koło. Kampanię rozpoczęła endecka *Gazeta Warszawska*, a podjęły ją wszystkie niemal pisma kapitalistyczne i klerykalne, wychodzące na terenie Polski. Sprawa nabrała tak wielkiego rozgłosu, że organizacja nasza stała się nagle sławna na cały kraj.

Musimy zwrócić uwagę na pozytywne skutki tej ofensywy. Masy pracujące, gnębione przez klar i kapitał, dowiedziały się, że nie wszyscy nauczyciele są pokornymi sługami burżuazji, że są między nimi i tacy, którzy idą wspólnie z proletariatem i walczą z przemocą, wyzyskiem i fałszem”.

W tym samym numerze *Biuletynu* Jotwuski (Jerzy Woźnicki) w art. pt. „W sprawie prof. Spasowskiego” omawia prześladowania postępowych nauczycieli i wzywa do walki z represjami władz szkolnych. Jotwuski pisze m. in.:

„Prof. Spasowski nie pracuje już na stanowisku dyrektora Państwowego Pedagogium w Warszawie. Fakt smutny — nie dlatego tylko, że dzieje się krzywda prof. Spasowskiemu, krzywda Pedagogium — ale dlatego przede wszystkim, że ludzie

<sup>6</sup> „Endecją” nazywano wówczas prawicowe stronnictwo Narodowo-Demokratyczne (ND — stąd „endecja”).

<sup>7</sup> *Słowo Pomorskie* z dn. 7 stycznia 1929 r.

postępowi uważani są w Polsce za niebezpiecznych dla państwa. Tacy ludzie albo są usuwani ze swoich stanowisk, albo uniemożliwia się im pracę". Artykuł kończy się wezwaniem:

„W ostatnich czasach dają o sobie znać coraz wyraźniej prześladowania, skierowane przeciw uświadomionym klasowo oświatowcom. Mamy cały szereg faktów: prof. Spasowski — zasłużony działacz oświatowy — zmuszony został do opuszczenia swego stanowiska, dr Oryng — nauczyciel szkoły średniej w Warszawie, znany nam z referatu wygłoszonego na jednej z konferencji pedagogicznych — zwolniony ze stanowiska za odmówienie złożenia przysięgi religijnej, dr Etinger — profesor Wolnej Wszechnicy Polskiej w Warszawie — był aresztowany na własnym odczuciu, legalnie zorganizowanym, nauczyciel gimnazjum w Warszawie Purman — usunięty z posady bez podania najmniejszych powodów. Wszystko to nie przejmuje nas strachem, ale obrzydzeniem. Słyszeliśmy, że wielu Spasowiaków spotkało się z szykanami ze strony władz szkolnych jedynie dlatego, że są Spasowiakami. Protestujemy przeciw takiemu stanowi rzeczy.

Spasowiacy! Nie lękajmy się represji! Organizujmy się! Wszyscy do Związków Nauczycielskich! Wypędzić faszystów! Wtedy Związki będą naprawdę obrońcami naszych interesów. Spasowiacy! W tych ciężkich czasach musimy mocniej skupić się wokół naszej organizacji. Musimy przetrwać, musimy zachęcić nowe szeregi do walki o naszą coraz bardziej krzepnącą ideę — ideę pedagogiki proletariackiej, ideę proletariackiego nauczyciela”.

Był to ostatni numer *Biuletynu Koła Uczniów prof. Spasowskiego*. Pod naporem zorganizowanego ataku reakcji upadło pierwsze pismo lewicy nauczycielskiej w okresie międzywojennym. W wyniku prześladowania ze strony sanacyjnych władz przestało istnieć Koło Spasowiaków, którego działalność włączamy dziś do skarbnicy najbardziej postępowych tradycji ZNP.

Likwidacja silnej grupy spasowiackiej lewicy nauczycielskiej i jej pierwszego pisma przyniosła tylko pozorne zwycięstwo na odcinku nauczycielskim siłom reakcyjnym. Idee spasowiackie odżyły w jednolitifrontowym Towarzystwie Oświaty Demokratycznej „Nowe Tory”, powołanym do życia przez postępowych działaczy oświatowych i związkowych.

### Wydawnictwa Towarzystwa Oświaty Demokratycznej „Nowe Tory”

Z działalnością silnej i dobrze zorganizowanej lewicowej grupy nauczycieli — „Spasowiaków” solidaryzowali się lub współdziałali nie tylko nauczyciele-komuniści ze środowiska warszawskiego, ale także nauczyciele-członkowie KPP lub jej sympatycy z terenu całego kraju. Aktywność nauczycieli-komunistów nasilała się w miarę pogłębiania się w latach trzydziestych kryzysu gospodarczego, który staczał Polskę na dno nędzy. W dziedzinie oświaty kryzys przejawiał się w poważnym pogorszeniu warunków pracy szkoły i nauczyciela oraz w fikcji powszechności nauczania, czego wyrazem było milion dzieci w wieku szkolnym nie objętych nauczaniem.

Wśród nauczycieli-komunistów, działających wówczas w Polsce (poza środowiskiem warszawskim), wymienić można działaczy tej miary, co

Mieczysław Lewiński i Stanisław Skrzyszewski z Krakowa, Witold Wypiański i Eustachy Kuroczko z Kielecczyny, Kazimierz Marzysz, Władysław Petrykiewicz i Marian Osiński z Lubelszczyzny, Kazimierz Mariański z Wołynia, i wielu innych. W Krakowie grupa działaczy komunistycznych wydawała w 1929 r. pismo „Zew Nauczycielski”. W nr 1 tego pisma opublikowane zostały np. takie artykuły jak: „W sprawie jednolitości szkolnictwa” oraz „Położenie materialne nauczycielstwa”.

Obok działalności niewielkiej stosunkowo grupy nauczycieli-komunistów w Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych narastała i umacniała się bardziej umiarkowana, lecz postępową, silną opozycją antysanacyjną, zwalczającą politykę Smulikowskiego w ZPNPSP. Trzon tej opozycji stanowili nauczyciele-członkowie PPS i nauczyciele-ludowcy. Działali oni na terenie całego kraju. Na czoło wysunęło się środowisko lubelskie (Czesław Wycech, Feliks Popławski, Ludwik Pawłowski, Marcin Wasyluk, Franciszek Rusin, Władysław Okulus, Antoni Kozłowski, Stanisław Brzozowski i in.) oraz środowisko warszawskie (Wacław Tułodziecki, Kazimierz Mamczar, Władysław Ferenc, Jerzy Michniewicz i in.).

W okręgu brzeskim (Polesie) żywą działalność opozycyjną rozwijali Wacław Polkowski, Karol Kurpiewski, Rudolf Chróściel, Władysław Ściebora. W województwie warszawskim do opozycji należeli: Wawrzyniec Dusza, Józef Leszczyński, Tadeusz Kuligowski i in.

Okręg Lubelski ZPNPSP wydawał pismo *Ognisko Nauczycielskie*, które wywarło wpływ na kształtowanie się postępowego oblicza poważnej części nauczycieli Lubelszczyzny oraz sąsiadujących z nią okręgów.

Na radykalizację mas nauczycielskich wywarło poważny wpływ połączenie się w 1930 r. w jedną organizację zawodową Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych oraz Związku Zawodowego Nauczycielstwa Polskich Szkół Średnich i stworzenie Związku Nauczycielstwa Polskiego (ZNP). W odróżnieniu od Towarzystwa Nauczycieli Szkół Wyższych (TNSW), skupiających pracowników naukowych szkół wyższych i część nauczycieli szkół średnich o tendencjach prawicowych, w Związku Zawod. Naucz. Pol. Szkół Średnich (ZZNPSS) skupiła się poważna grupa nauczycieli postępowych, związanych przede wszystkim z lewym skrzydłem PPS. Czołowymi działaczami tej grupy byli: Adam Próchnik, Teofil Wojeński, Stanisław Świdwiński, Stanisław Kopciński, Henryk Raabe, a także nauczyciele-komuniści, jak Stefan Rudniański, Oryng i in.

Wejście tej radykalnej grupy nauczycieli szkół średnich do ZNP wzmocniło pozycję lewicy nauczycielskiej w stosunku do prosanacyjnego Zarządu Głównego Związku.

Wymienione wyżej grupy postępowych nauczycieli (Spasowiacy, komuniści, lewicowi socjaliści, radykalni ludowcy) współdziałały ze sobą w sposób niezorganizowany, przede wszystkim na płaszczyźnie walki ze stacjonującą się na pozycje faszystowskie sanacją i smulikowszczyzną w łonie ZNP. Kryzys ekonomiczny, zaostrażające się sprzeczności kapitalistycznego

świata i narastająca fala faszyzmu w Europie prowadziły z jednej strony do rewolucjonizowania się mas pracujących i z drugiej strony — wysunęły potrzebę zespolenia wszystkich sił postępowych do walki z siłami reakcji społecznej. Potrzeba ta zrodziła ideę tzw. „frontu ludowego”, skupiającego komunistów, socjalistów, radykalnych ludowców i demokratów.

W Polsce idea jednolitego frontu klasy robotniczej i pracującego chłopstwa znalazła licznych zwolenników w PPS (Próchnik, Dubois, Barlicki), wśród radykalnych ludowców i różnych grup inteligencji pracującej. Na lewym skrzydle ruchu ludowego działała Niezależna Partia Chłopska (NPCh), stojąca na stanowisku sojuszu robotniczo-chłopskiego i jedności działania sił postępowych w walce z rządami burżuazji. NPCh od zarania swego powstania aż do jej zdelegalizowania współdziałała ściśle z KPP. Kierunek ideowo-polityczny NPCh kontynuowało Zjednoczenie Lewicy Chłopskiej „Samopomoc”, które zresztą zostało również rozwiązane przez rząd sanacyjny. Prawica ruchu ludowego natomiast przeciwstawiała się idei frontu ludowego. W Stronnictwie Ludowym, które powstało w 1931 r. w wyniku połączenia się trzech stronnictw chłopskich (PSL — „Piast”, „Wyzwolenie” i „Stronnictwo Chłopskie”), mimo że zyskiwał systematycznie na sile nurt postępowy, antykapitalistyczny — idea frontu ludowego, idea szerokiej współpracy z komunistami nie znalazła aprobaty kierownictwa połączonych stronnictw chłopskich. W Stronnictwie Ludowym ścierały się nadal różnice ideowo-polityczne. W PPS w owym czasie siły jednolitifrontowe były również w mniejszości.

Zwolennicy jedności działania klasy robotniczej, chłopstwa i inteligencji największe wpływy mieli w organizacjach młodzieżowych robotniczych i chłopskich. Jednolitifrontowe tendencje młodzieży robotniczej (OMTUR) i chłopskiej („Wici”) były hamowane przez PPS-owską i SL-owską prawicę. Na terenie partii i stronnictw politycznych nie doszło do stworzenia platformy jedności działania przeciw narastającej fali faszyzmu. Nie doszło do porozumienia między KPP, PPS i SL. Jedynie organizacjom młodzieżowym udało się zawrzeć porozumienie o współdziałaniu. Znalazło to wyraz dopiero w 1936 r. w podpisaniu we wsi Kraczkowa (pow. łąncucki) wspólnej „*Deklaracji Młodego Pokolenia*” przez młodzieżowych działaczy KZMP, OMTUR i „Wici”.

Jedność działania komunistów, socjalistów i ludowców była najszerzej praktykowana na terenie nauczycielskim. W środowisku postępowych nauczycieli idea frontu ludowego natrafiła na najbardziej podatny grunt. Początkowo współdziałanie nauczycieli komunistów, lewicowych PPS-owców i radykalnych ludowców miało charakter doraźny i niezorganizowany. Jedność działania najbardziej postępowych działaczy ruchu nauczycielskiego znalazła wyraz organizacyjny dopiero w ramach *Towarzystwa Oświaty Demokratycznej „Nowe Tory”*, które powstało w 1932 r. Założy-

cielami Towarzystwa byli działacze lewicy nauczycielskiej: prof. Stanisław Kalinowski, Irena Kosmowska, Władysława Weychert-Szymanowska, Adam Próchnik, Teofil Wojeński, Wacław Tułodziecki, Stefan Kopciński i inni. W zebraniu organizacyjnym TOD „Nowe Tory” wzięli udział niemal wszyscy działacze opozycji w ZNP.

Na zebraniu założycielskim uchwalono deklarację ideową, w której zebrani dali wyraz swoim postępowym poglądom. Towarzystwo podjęło natychmiast akcję wydawniczą. Pierwszym tego wyrazem było opublikowanie *Deklaracji*, w której powiedziano m. in.: „Towarzystwo Oświaty Demokratycznej, uważając ustroj demokratyczny za warunek normalnego rozwoju narodu i Państwa Polskiego, a wychowanie demokratyczne za warunek ugruntowania się tegoż ustroju, walczyć będzie zarówno o demokrację w dziedzinie oświatowo-szkolnej, jak i o demokrację w ogóle, wychodząc ze stanowiska, że oba te czynniki są nierozzerwalnie z sobą związane. Wszelkie formy jawnego czy ukrytego faszystwu, otwartej czy wstydlivej dyktatury prowadzą w konsekwencji do szybkiego zaniku podstaw wychowania demokratycznego, czego przykłady mamy sposobność w dobie współczesnej obserwować”.

Aby osiągnąć cele wychowania demokratycznego, należy dążyć — głosi „Deklaracja”:

- do takiego rozwoju ilościowego stanu szkolnictwa publicznego, aby stało się ono jednakowo dostępne dla wszystkich dzieci ludu polskiego i aby usunięta była wszelka możliwość istnienia przywileju szkolnego;
- do takiego ustroju szkoły polskiej, aby poziom wychowania powszechnego był dostatecznie wysoki, aby dostęp do szkół typu średniego i wyższego był niczym, prócz zdolnościami, nie ograniczony, aby każde dziecko w Polsce miało możność pełnego rozwinięcia swych zdolności;
- do nadania szkole kierunku ideowego zgodnego z zasadami demokracji i postępu, do uwolnienia jej od agitacji klerykalnej czy faszystowskiej;
- do zapewnienia nauczycielstwu niezależności ideowej i materialnej, a w szczególności do uwolnienia go od pańszczyzny na rzecz obozów rządzących.

Do Towarzystwa Oświaty Demokratycznej „Nowe Tory” KPP delegowała swoich członków-nauczycieli i sympatyków. Wchodzą do Towarzystwa działacze Koła Uczniów prof. Władysława Spasowskiego jednolito-frontowi działacze nauczycielscy-członkowie PPS i SL. Powstaje jednolito-frontowy Zarząd „Nowych Torów”, w którego pracach biorą w latach



1932—1939 czynny udział obok wymienionych wyżej: Kalinowskiego, Kosmowskiej, Kopcińskiego — także Cz. Wyczech, T. Wojeński, W. Tułodziecki, L. Strzałkowski, J. Kaniewski, H. Altman, St. Rudniański, M. Szulkin, W. Ferenc, J. Szollówna, W. Szayer, Br. Marzysz, W. Polkowski, H. Schipper, J. Michniewicz, Ł. Kumor i in.

Po opublikowaniu „Deklaracji”, TOD „Nowe Tory” wydaje odezwę pt. „Walka o ustrój szkolnictwa”, podpisaną przez „*Nauczycieli Demokratów*”. Odezwa poddaje ostrej krytyce jędrzejewiczowską reformę szkolną, zwracając uwagę, że przy podziale szkoły podstawowej (powszechnej) na trzy stopnie organizacyjne, dominującą w polskim szkolnictwie, zwłaszcza na wsi, będzie szkoła o jednym i dwóch nauczycielach (szkoła 4-klasowa). „System ten — głosi odezwa — zamyka dzieciom wiejskim dostęp do szkół średnich i przekreśla zasadę jednolitości szkolnictwa. Odezwa krytykuje także reformę szkoły średniej, charakteryzując lapidarnie cele ustawy wprowadzającej reformę min. Jędrzejewicza w następujący sposób: Szkoła jednolita dla wszystkich poziomów dla bogatych, szkółka o niskim poziomie dla ludu — oto właściwy sens ustawy”. Na zakończenie redaktorzy odezwy piszą: „Musimy zedrzyć maskę z obłudnych ustaw i odsłonić ich istotne oblicze. Nie wolno nam milczeć. Musimy wszyscy stanąć do walki. Szkoła demokratyczna i niezależna jest w niebezpieczeństwie. Uratować ją może tylko zbiorowy, zdecydowany i stanowczy wysiłek całej demokratycznej opinii”.

W 1933 r. działacze „Nowych Torów” wydają *Biuletyn Lewicy Nauczycielskiej*, w którym zamieszczone zostały takie artykuły, jak: „Nauczycielstwo a redukcja”, „Wobec zjazdu nauczycielskiego Polski”, „Ustawa o ustroju szkolnictwa”, „Oświata w ZSRR” i in. W artykułach tych wskazywano na utrzymywanie się bezrobocia nauczycieli, mimo że przeciętna liczba uczniów, przypadająca na jednego nauczyciela, osiągnęła 60, demaskowano politykę kierownictwa Zarządu Głównego ZNP, które wysługiwało się faszyzującemu reżimowi. *Biuletyn* wzywa masy nauczycielskie do walki o powszechność nauczania, o zatrudnienie bezrobotnych nauczycieli, do walki przeciw redukcji nauczycieli, przeciw faszyzacji i klerykalizacji szkoły.

W 1933 r. ukazuje się kilkusetstronicowe dzieło członka TOD „Nowe Tory” prof. dra Władysława Spasowskiego pt. „Wyzwolenie człowieka”, w którym autor, wychodząc z pozycji rewolucyjnego marksizmu podejmuje walkę z wszelkimi formami dotychczasowego ucisku i poniewierki człowieka, uzasadnia konieczność wyzwolenia jednostki z hamujących jej rozwój więzów ekonomicznej i duchowej niewoli w ustroju kapitalistycznym. Poddając surowej krytyce metody i cele szkoły burżuazyjnej, pisze Spasowski w „Wyzwoleniu człowieka”: „Nauczyciel musi uświadomić sobie, że całkowite, racjonalne wychowanie młodego pokolenia jest niemożliwe w ustroju społecznym, w którym głód, chłód, wilgoć, ciasnota i zaduch mieszkań, choroby dziecięce, brud fizyczny i moralny,

i nędza straszliwa trapią szerokie masy pracujące miast i wsi, masy, których życie codzienne i otoczenie socjalne stwarzają zaiste ponurą szkołę dla młodego pokolenia".

Dzieło Wł. Spasowskiego wywarło poważny wpływ na podniesienie świadomości społecznej nauczycieli, było wyzwaniem rzuconym w twarz kołtunerii i zakłamanej mieszczańskiej „demokracji”. Sam Spasowski stał się natchnieniem i przywódcą szkoły przyszłości wśród rozwijającej coraz szerszą działalność lewicy nauczycielskiej.

W 1934 r. „Nowe Tory” wydają pod redakcją dra Teofila Wojeńskiego obszerną publikację pt. „W obronie szkoły demokratycznej”, w której zabrali głos postępowi pracownicy naukowcy szkół wyższych, oraz broszurę pt. „W obliczu katastrofy szkolnej”. W wydawnictwach tych poddane zostały krytyce cele i założenia reformy szkolnej m. in. Jędrzejewicza oraz nowe programy nauczania realizujące tzw. „wychowanie państwowe” w oparciu o wzory faszystowskie.

Z inicjatywy „Nowych Torów” ukazuje się również praca Rafała Praskiego (dr M. Falski) pt. „Walczmy o szkołę”. W pracy tej czytamy m. in.:

„W dziejach polskiej oświaty ostatnie pięćdziesiąt lat stanowi okres, w którym pod przykrywką frazesów o nowej erze, mającej przypominać »wiekopomne dzieło Komisji Edukacji Narodowej«, o nowym ustroju, niosącym dobrodziejstwa dla ludności, dokonywano w rzeczywistości niszczenia z siłą »tajfunu« całego naszego dobrodziejstwa oświatowego z okresu niepodległości. Przeprowadzono kompletny pogrom szkolnictwa powszechnego, podważano i przecinano szerszym warstwom ludności drogi dostępu do średniego i wyższego wykształcenia, rezerwując je coraz wyłącznie dla tzw. elity, społecznie i politycznie uprzywilejowanej”<sup>8</sup>.

Dr Marian Falski w cytowanej wyżej broszurze staje w obronie nauczyciela, z którego biurokracja oświatowa uczyniła „manekina w rękę władzy”. Falski zwraca uwagę na rozwinięcie nad nauczycielem gęstej sieci biurokratycznej kontroli. Pracę nauczyciela nadzorowali wówczas: kierownik szkoły, podinspektor i inspektor szkolny, wizytator kuratorium, wizytator ministerialny, wizytator religii oraz instruktorzy różnych przedmiotów. W działalności pozaszkolnej pilnował wówczas nauczyciela instruktor oświaty pozaszkolnej oficjalnie, ksiądz i starosta nieoficjalnie<sup>9</sup>.

Falski występuje także przeciw klerikalizacji szkoły, pisze mianowicie, że mimo iż nauczanie religii uzyskuje w szkole dużo miejsca (w każdej klasie 2 godziny, a na Śląsku nawet 4 godziny tygodniowo), kler dąży do wprowadzenia elementów religii również do świeckich przedmiotów szkolnych. Kler wkracza coraz silniej na teren szkoły, tworzy uczniowskie organizacje klerikalne, uzależnia od siebie nauczycielstwo, rozłącza kon-

<sup>8</sup> Rafał Praski: *Walczmy o szkołę*. Wydawn. Komitetu Szkolnego Towarzystw Oświatowo-Kulturalnych i Związków Zawodowych, 1936, str. 5.

<sup>9</sup> Zob. Rafał Praski: *Walczmy o szkołę*. Nakł. Towarzystwa Wydawniczego, Warszawa 1936, str. 25.

tróle działalności szkolnej i nawet życia prywatnego nauczyciela, kontrolę nad każdym jego słowem, nad jego lekturą, śledzi uważnie, jaką czyta prasę. Słowem, „wraca średniowiecze” — pisze Falski<sup>10</sup>.

Do walki z opisanym przez Rafała Praskiego stanem rzeczy na odcinku nauczycielskim przystępują wybitni działacze opozycji związkowej. Członek kierownictwa „Nowych Torów” — Czesław Wycech wydaje broszurę uzupełnioną przez Wł. Ferencę pt. „W obronie niezależności zawodu nauczycielskiego”.

Działacze „Nowych Torów” obarczają odpowiedzialnością za systematyczne pogarszanie się sytuacji szkoły i nauczyciela w latach trzydziestych okresu międzywojennego, m. in. Zarząd Główny ZNP. Najostrzej atakują działalność ówczesnego kierownictwa Związku nauczyciele-komuniści. W 1934 r. ukazała się broszura Andrzeja Brzozy (Ludwika Tadeusza Strzałkowskiego) pt. „Prawda o Związku Nauczycielska Polskiego”. Strzałkowski — jeden z przywódców grupy nauczycieli-komunistów — stwierdza we słowie wstępnym od autora, że napisał powyższą broszurę, gdyż opozycja w ZNP nie może „dojść do głosu na łamach licznych pism związkowych”, gdyż nie ma „możności swobodnego wypowiedzenia się na zgromadzeniach związkowych naszej organizacji stworzonej i rozbudowanej naszym gromadzkim wysiłkiem”. Strzałkowski pisze w swojej broszurze o katastrofie szkolnictwa polskiego, pogłębiającej się od szeregu lat, zwraca uwagę na fakt, że „nauczycielstwo stanęło w obliczu załamania się realizacji powszechnego nauczania, ruiny dotychczasowych warsztatów pracy. Tezę powyższą uzasadnia Strzałkowski danymi statystycznymi. Sprawcę tej „rzeczywistej rzeczywistości” widzi autor broszury „Prawda o ZNP” m. in. w kierownictwie związkowym, które prowadzi 45 tysięcy nauczycieli zrzeszonych w Związku „przeciwko swoim interesom i przeciwko interesom szerokich mas pracujących”. Oświadczenia, wypowiedzi i referaty oficjalnych przywódców związkowych na temat sytuacji szkoły i nauczyciela „pełne są — pisze Strzałkowski — wody patriotycznej i nurzają się w idealizmie, nie mającym nic wspólnego z naszą realną sytuacją. Pełne są wezwań do cierpiętnictwa, poświęcania się i filantropii”<sup>11</sup>.

W cytowanej broszurze Andrzeja Brzozy (Strzałkowskiego) demaskuje się fakty bezkompromisowego rozprawiania się przez Zarząd Główny ZNP z opozycją związkową, z najbardziej aktywnymi działaczami lewicy nauczycielskiej. „Jeśli ktokolwiek z opozycyjnych członków — czytamy w broszurze — zdobywa posłuch i zyskuje popularność, której towarzyszy szczerłość i słusność — Zarząd podejmuje nieprzyjemny i brzydki proceder zjednywania opozycjonistów za cenę dogodniejszego stanowiska, zaspokojenia ambicji itp. A gdy te »szlachetne« zabiegi skutku nie odnoszą, wówczas w sukurs Zarządowi Związkowemu przychodzą usłużne

<sup>10</sup> Tamże, str. 27.

<sup>11</sup> Andrzeja Brzoza: Prawda o Związku Nauczycielstwa Polskiego. Warszawa 1934, str. 15.

władze szkolne... i opozycyjny nauczyciel znajduje się na przeciwległym krańcu Rzeczypospolitej i ma możliwość badania folkloru Poleszuków lub też badania historii języka polskiego na Kaszubach”<sup>12</sup>.

### Miesięcznik Nauczycielski — organ lewicy nauczycielskiej

Największą rolę w pogłębianiu nastrojów rewolucyjnych wśród nauczycielstwa w latach trzydziestych okresu międzywojennego odegrało czasopismo *Miesięcznik Nauczycielski* — nieoficjalny organ TOD „Nowe Tory”, organ lewicy nauczycielskiej zjednoczonej w oparciu o idee frontu ludowego. *Miesięcznik Nauczycielski* wychodził od 1935 r. do 1937 r. Wiele numerów tego pisma uległo konfiskacie. Nakład osiągnął 5000 egzemplarzy. Dużo artykułów ukazywało się z „białymi plamami” w wyniku gorliwej „pracy” sanacyjnej cenzury. Oficjalnym redaktorem i wydawcą *Miesięcznika* był Jan Władysław Wybraniec — emerytowany nauczyciel, którego prześladowały z tego powodu władze sanacyjne — m. in. był 2-krotnie aresztowany. Na kierunek polityczno-ideowy *Miesięcznika Nauczycielskiego* wywierali poważny wpływ nauczyciele-komuniści. Aktywnie współpracowali przy redagowaniu pisma członkowie kierownictwa „Nowych Torów” o postawie jednolitefrontowej. Należeli do nich: Strzałkowski, Szulc, Wojeński, Próchnik, Kosmowska, Wyczech, Altman, Świdwiński, Chróściel, Szulkin, Ferenc i in.

Treść artykułów *Miesięcznika Nauczycielskiego* nacechowana jest radykalizmem społecznym. Demaskują one reakcyjną politykę oświatową rządów sanacyjnych, zwalczają klerykalizm w szkole i prosanacyjną politykę ówczesnego Z. G. ZNP. Już od pierwszych numerów *Miesięcznik* staje w wielu artykułach na pozycjach rewolucyjnego marksizmu. Postawa marksistowska w redagowaniu pisma przejawia się coraz mocniej w kolejnych numerach pisma. O kierunku ideowo-politycznym *Miesięcznika* mówią nam już pierwsze słowa skierowane do czytelników w nrze z marca 1935 r. W artykule redakcyjnym „Do czytelników” czytamy mianowicie:

„W miarę stałego pogłębiania się kryzysu gospodarki kapitalistycznej klasa posiadająca i rządząca rozwija planowy i koncentryczny atak na warunki egzystencji całego świata pracy: robotników, chłopów i pracowników umysłowych. Pozycją czołową, najsilniej atakowaną, jest niewątpliwie oświata powszechna i nauczycielstwo. Zmniejsza się stale wydatki na oświatę powszechną w budżetach państwowych i samorządowych. Siedmioletnia i siedmioklasowa szkoła powszechna dla większości robotników i chłopów jest fikcją”<sup>13</sup>

Już w pierwszym numerze pisma redakcja *Miesięcznika* zajmuje opozycyjne stanowisko w stosunku do prosanacyjnej polityki ZNP, jaką narzu-

<sup>12</sup> Andrzej Brzoza: Prawda o Związku Nauczycielstwa Polskiego. Warszawa 1934, str. 16.

<sup>13</sup> *Miesięcznik Nauczycielski* 1935, nr 1, str. 1.

cali ówczesni kierownicy Związku, tej zasłużonej, mającej za sobą postępowe tradycje organizacji polskich nauczycieli. Znalazło to wyraz w następującym sformułowaniu w cytowanym wyżej artykule redakcyjnym:

„Masa nauczycielska — wbrew temu, co pisze o niej prasa reakcyjna — nie jest popularna, nie godzi się z takim stanem rzeczy, lecz dąży poprzez rzetelną ocenę polityki klas posiadających do dróg zwycięskiej z nią walki. Na zjazdach organizacji nauczycielskich, na zebraniach, konferencjach itd. znajdują swój wyraz te nastroje, fermenty i dążenia często w formie bardzo gorącej. Z drugiej strony nauczycielstwo uświadamia sobie ten smutny fakt, że nie posiada ono masowej organizacji zawodowej, która by broniła szczerze oświaty powszechnej w myśl interesów robotników, chłopów i zawodu nauczycielskiego — w myśl istotnego interesu nauczycielstwa. Najliczniejsza z organizacji nauczycielskich — ZNP, zamiast skutecznie przeciwstawić się reakcyjnym zamachom na oświatę powszechną i byt nauczycielstwa, stała się narzędziem interesów sfer posiadających, paraliżującym siły drzemiące w gromadzie zorganizowanej<sup>14</sup>.

Wielce charakterystycznym akcentem, mówiącym o kierunku społeczno-ideowym *Miesięcznika*, było zamieszczenie w pierwszym numerze tego pisma obszernej i bardzo pozytywnej notatki o książce „Wyzwolenie człowieka” Władysława Spasowskiego, który opowiada się w tym dziele za marksizmem, za komunizmem.

„Dla człowieka kształconego w szkole dotychczasowej — czytamy w *Miesięczniku* — praca dra Spasowskiego jest zupełną rewelacją, gdyż obnaża z całą wyrazistością sens dotychczasowej pedagogiki, filozofii, socjologii religii, dając jednocześnie wyraziste i przekonujące wskazania istotnych fundamentów społecznych, które tkwią w wyzysku świata pracy przez gospodarkę kapitalistyczną. Praca ta unaocznia rozkład i degenerację cywilizacji zachodnioeuropejskiej oraz przekonywa o konieczności przerwania tego rozkładu przy pomocy wstrząsu społecznego. Jednocześnie uwidacznia konieczność współdziałania z masami proletariatu przemysłowego i rolnego, które wkraczają na arenę dziejową, łamią wszelkie przeszkody, kształtują przyszłość społeczeństwa i wykuwają nową drogę ludzkości”<sup>15</sup>.

*Miesięcznik Nauczycielski* manifestuje swoją sympatię do pierwszego państwa socjalistycznego — ZSRR, ukazuje wielki dorobek szkolnictwa radzieckiego w stosunku do carskiej spuścizny oświatowej. Znalazło to wyraz np. w artykule J. K. pt. „Rozwój sowieckiego szkolnictwa”.

Gdy na ulicach Krakowa w manifestacji protestacyjnej mas pracujących przeciw nędzy i uciskowi ze strony faszystującego reżimu sanacyjnego padli zabici i ranni — redakcja *Miesięcznika* złożyła na czołowej stronie pisma poległym „wyrazy czci i hołdu”, a walczącym „o lepszą przyszłość klasy pracującej” wyraziła „swoją solidarność”<sup>16</sup>. Z racji pierwszomajowego święta w 1936 r. *Miesięcznik Nauczycielski* pisał w artykule wstępnym m. in. znamienne słowa: „Wszyscy wyzyskiwani uświadomili

<sup>14</sup> *Miesięcznik Nauczycielski* 1935, nr 1, str. 8.

<sup>15</sup> Tamże, str. 20.

<sup>16</sup> *Miesięcznik Nauczycielski* 1936, nr 4, str. 1.

sobie w całej pełni prawdę wypowiedzianą przez K. Marksa: »Proletariat nie ma nic do stracenia prócz kajdan, a do zdobycia cały świat«<sup>17</sup>

Przeciwstawiając się postawie społeczno-politycznej ówczesnego Zarządu Głównego ZNP, dla kontrastu ukazuje *Miesięcznik* postępowe oblicze nauczycielstwa francuskiego. Np. w artykule „Na bojowych pozycjach — Nauczycielstwo francuskie w ogniu walki” *Miesięcznik* zapoznaje polskich nauczycieli z przebiegiem dorocznych kongresów dwóch organizacji zawodowych nauczycieli, które odbyły się w 1934 r. w Nicei (gdzie obradował tzw. „Syndicat National”) i w Montpellier (obradował tu Federation Unitaire de L’Enseignement).

W artykule tym czytamy m. in.

„Obrady toczyły się pod znakiem walki z coraz gwałtowniejszymi atakami na zdobycze i stan posiadania mas nauczycielskich. Kongres nicejski był dobitnym wyrazem znamiennej ewolucji, jaką przeszedł w ostatnich latach należący do reformistycznej centrali zawodowej Syndicat National. Związek ten już w latach 1933—34 pod wpływem wzrostu radykalnych nastrojów w swych masach przeszedł do stosowania w swej akcji metod zdecydowanej walki na wzór proletariacki. Dość przypomnieć o dwukrotnym strajku powszechnym nauczycielstwa francuskiego, proklamowanym na wezwanie Związku w lutym 1933 r. przeciwko realizowanej wówczas przez rząd redukcji uposażeń, oraz w dniu 12 lutego 1934 przeciwko groźbie przewrotu faszystowskiego.

...Centralnym punktem obrad obydwu kongresów było zagadnienie jedności związkowej. Jednolity front, jaki bezpośrednio przed kongresami nauczycielskimi doszedł do skutku w politycznym ruchu robotniczym francuskim pomiędzy socjalistami i komunistami, spowodował ogromną falę entuzjazmu w szerokich masach robotniczych i pracowniczych Francji. To historycznej dla proletariatu francuskiego wagi wydarzenie znalazło swój żywy odgłos na kongresach nauczycielskich”<sup>18</sup>.

Rzecz zrozumiała, że tego rodzaju informacje o walce nauczycieli francuskich wywierały wpływ na radykalizowanie się mas nauczycielskich w Polsce.

Szczególnie dużo miejsca poświęcał *Miesięcznik Nauczycielski* walce z polityką ówczesnego kierownictwa Zarządu Głównego ZNP. A oto kilka przykładów. W art. „Rola wodzów ZNP” czytamy np.:

„Radykalizacja nauczycielstwa jest faktem bezspornym, który napawa troską i strachem wodzów, dzierżących władzę w najsilniejszej i najliczniejszej organizacji nauczycielskiej. Jedynym dążeniem wodzów związkowych — to przechwycić te nastroje, zneutralizować je i skierować na drogi nieszkodliwe dla klasy panującej. Panowie ci chcą jednocześnie odzyskać zaufanie mas związkowych, które im coraz częściej i namiętniej wyrażają votum nieufności, bez tego bowiem liderzy Związku nie mogą dobrze spełniać swej właściwej i głównej roli, polegającej na tworzeniu barier i tam, powstrzymujących falę radykalizacji wśród nauczycielstwa, intensywnie eksploatowanego przez kapitalizm. Taką bowiem rolę wzięli na siebie panowie z Zarządu Głównego Związku N.P.”<sup>19</sup>.

<sup>17</sup> *Miesięcznik Nauczycielski* 1936, nr 7, str. 1.

<sup>18</sup> *Miesięcznik Nauczycielski* 1935, nr 4, str. 12—13.

<sup>19</sup> *Miesięcznik Nauczycielski* 1935, nr 2, str. 18.

W artykule „Myśmy zostali ci sami”<sup>20</sup> autor, wskazując na fakt prowadzenia nauczycieli i Związku przez prowodyrów ZNP do obozu piłsudczyków „oczywiście wspólnie z Radziwiłłami, Wiślickimi i S-ką” — stawia pytanie: „Kto z organizacji nauczycielskiej uczynił powolne narzędzie w rękach partii rządzącej?”. Odpowiedź *Miesięcznika* brzmi: — Zarząd Główny ZNP. „Nie kto inny, tylko on — czytamy w omawianym artykule — czynnie poparł BBWR podczas wyborów, wzywając członków do głosowania »za Rządem« Członkowie Zarządu Głównego: prezes, dwaj wiceprezesi i kilku członków kandydowało do Sejmu i Senatu z listy BBWR”<sup>21</sup>.

W artykule „Przed Zjazdem ZNP” stwierdza się, że kierownictwo Zarządu Głównego ZNP stanie na Zjeździe Delegatów w roli oskarżonego i współwinnego za katastrofalny stan oświaty i zawodu nauczycielskiego. Dlatego też przedstawicielom nauczycielstwa związkowego, zebranych z całej Polski kierownicy Związku będą musieli odpowiedzieć na takie pytanie, jak: co zrobił Zarząd Główny — poza bezskutecznymi petycjami i żalami — by nie dopuścić do katastrofy szkolnej i nędzy mas nauczycielskich? dlaczego przywódcy związkowi uspokajali członków frazesami o rzekomym rozkwicie oświaty? dlaczego kierownictwo Zarządu Głównego prześladowało opozycyjnych nauczycieli? jakie rezultaty dała stosowana przez Zarząd Główny „współpraca” z władzami sanacyjnymi? Odpowiedź na to pytanie będzie zdaniem *Miesięcznika* wykretna, bowiem Zarząd Główny nie chce i nie pójdzie na program lewicy związkowej, który formułuje się w omawianym artykule w sposób następujący: „Chcemy wprowadzić Związek na tory bezkompromisowej walki w obronie zawodu nauczycielskiego i szkoły w oparciu o klasowy ruch robotniczy i masy chłopskie. Pragniemy nadać Związkowi charakter organizacji zawodowej na wzór klasowych związków robotniczych i spowodować przystąpienie ZNP do Centralnej Komisji Klasowych Związków Zawodowych, zdając sobie sprawę z tego, że dopiero wtedy zostaną stworzone sprzyjające warunki do walki o postulaty zawodowe i oświatowe nauczycielstwa”<sup>22</sup>.

Lektura artykułów *Miesięcznika Nauczycielskiego* unaocznia nam fakt, że walka lewicy nauczycielskiej o postępowe oblicze ZNP była zacięta i niełatwa. Wydała ona owoce w okresie tzw. „strajku nauczycielskiego” w 1937 r., kiedy to nauczyciele aktywnie i masowo przeciwstawili się zamachowi ze strony faszystującego reżimu na Związek i odnieśli zwycięstwo.

*Miesięcznik Nauczycielski* wiele miejsca poświęcał problemom wychowania młodzieży i organizacji szkolnictwa, co znajdowało wyraz w takich np. artykułach, jak: Stefanii Sempołowskiej „Szkoła powszechna i jej wychowankowie”, Rufusa (Władysław Ferenc) „Kary cielesne w szkołach,

<sup>20</sup> *Miesięcznik Nauczycielski* 1935, nr 4, str. 19—21.

<sup>21</sup> Tamże, str. 20.

<sup>22</sup> *Miesięcznik Nauczycielski* 1936, nr 17/1 str. 3.

Jana Cieśli — „Oświata w Konstytucji”, Władysława Spasowskiego — „Szkoła Przyszłości”, Andrzeja Brzozy (L. Tadeusz Strzałkowski) — „Podstawy ideowe szkoły ogólnokształcącej”, T. Michalskiego (Michał Szulkin) — „Oświata i wychowanie w krajach faszystowskich”, dra Jana Romanowicza (Stefan Rudniański) — „Psychologia i pedagogika w służbie hitleryzmu” i inni.

*Miesięcznik* walczył o szkołę świecką, walczył z klerykalizmem w szkole. Znajduje to wyraz w artykułach: „Klerykalizm w szkole powszechnej” (autor Wincenty Pokrzywa), „Konferencja Episkopatu” (autor Jan Wolski)<sup>23</sup>.

W artykułach poświęconych sprawom wychowawczym *Miesięcznik Nauczycielski* jest rzecznikiem postępowego wychowania, które związane jest nieodłącznie z całokształtem warunków społecznych i ekonomicznych, w jakich pracuje szkoła.

Na tym właśnie stanowisku stoi T. Świecki (Teodor Wojeński), pisząc w *Miesięczniku* w artykule: „Marnotrawienie sił i czasu nauczycielstwa”:

„Bezsilność współczesnej szkoły, jej niepowodzenia i klęski wynikają z zachwiania się dotychczasowej jednolitości kultury mieszczańskiej, z kryzysu tej kultury. Tych braków nie da się nadsztukować nadmierną, ponad siły pracą nauczyciela. Dalszy postęp w dziedzinie szkolnictwa, tak jak w ogóle dalszy rozwój kultury, zależy od zmian w układzie sił społecznych. Walka więc o przyszłość szkoły, o jej rzetelny postęp, jest dziś jak najściślej związana z walką o lepsze jutro — o lepszą rzeczywistość gospodarczo-społeczną”<sup>24</sup>.

Naszpicowany tu profil społeczno-ideowy *Miesięcznika Nauczycielskiego* budził niepokój ówczesnych władz. Zabrał się więc do dzieła reżimowy cenzor. Pismo ulegało systematycznej konfiskacie. Pisał o tym *Miesięcznik* w notatce pt. „Białe plamy”: „M. N. cieszy się specjalną opieką pana cenzora: każdy numer ulega z reguły zajęciu, często dwukrotnemu z rzędu, np. numer kwietniowy. Wskutek tego M. N. wychodzi nieraz z opóźnieniem, bo wydanie drugiego czy trzeciego nakładu wymaga kilka, a nawet kilkanaście dni czasu. O czym pisać wolno, a o czym nie wolno? Bardzo to trudno ustalić, bo np. w marcu wolno było pisać „po konfiskacie nakład drugi”, a w kwietniu już nie wolno, bo nawet trzeba zapełnić „białe plamy” jakimś tekstem. A o czym w maju nie będziemy mogli napisać? Trudno odgadnąć. Wobec takiej sytuacji prasowej radzimy czytelnikom czytać w M. N. i „białe plamy”. Bo one mówią nieraz więcej od treści skonfiskowanych artykułów”<sup>25</sup>.

Niestety — nie dane było czytelnikom wyprowadzić wniosków i z „białych plam”. Ciągłe konfiskaty doprowadziły do likwidacji *Miesięcznika Nauczycielskiego*. Po wydaniu jeszcze kilku numerów *Miesięcznik przestał*

<sup>23</sup> *Miesięcznik Nauczycielski* 1935, nr 4, 7—8 oraz 1936 r., nr 17/1.

<sup>24</sup> *Miesięcznik Nauczycielski* 1936, nr 8/9, str. 24.

<sup>25</sup> *Miesięcznik Nauczycielski* 1936, nr 7, str. 18.



wychodzić. Przez dwa lata był on latarnią rozświetlającą mroki w trudnym dla oświaty okresie rządów burżuazyjnych, faszystujących rządów obozu piśsudczyzny w drugim dziesięcioleciu międzywojennym w Polsce. To znane w okresie międzywojennym pismo lewicy nauczycielskiej wywarło poważny wpływ na radykalizację ruchu nauczycielskiego i przyczyniło się łącznie z działalnością Towarzystwa Oświaty Demokratycznej „Nowe Tory” do zwycięstwa postępowego nurtu w ZNP.

## PRACA SZKOLNA

(1922—1950)

Czasopismem pedagogicznym najbardziej popularnym wśród nauczycielstwa szkół powszechnych w okresie międzywojennym była niewątpliwie *Praca Szkolna*. Powołana do życia w roku 1922 wychodziła stale przeszło 17 lat, tj. do końca roku szkolnego 1938/39. Po 6-letniej przerwie spowodowanej wojną i okupacją ponownie *Praca Szkolna* ukazała się pod koniec roku 1945. Przestała wychodzić w grudniu 1950 roku.

Jest zrozumiałe, że 23 lata w życiu czasopisma nie mogło być okresem jednolitym, niezmiennym. Czasopismo ulegało ewolucji, zmieniał się układ, zaznaczały się różnice w założeniach pedagogicznych i ideologicznych. Sądzę, że w *Pracy Szkolnej* można wyróżnić, z grubsza biorąc, trzy okresy, w których charakterystyczne właściwości mniej lub więcej wyraźnie występują: do pierwszego okresu zaliczam lata 1922—1932; okres drugi trwa od stycznia 1933 roku do wybuchu wojny i okres trzeci to okres powojenny. W dalszych rozważaniach będę się kierował tym podziałem.

### I

#### Od ukazania się pierwszego zeszytu do grudnia 1932 roku

Członkowie Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych po raz pierwszy wraz z *Głosem Nauczycielskim* z datą 15 stycznia 1922 roku otrzymali bezpłatny dodatek noszący tytuł *Praca Szkolna*, „poświęcony sprawom pedagogiczno-dydaktycznym w związku z praktyką szkolną”.

Skromniutki był ten pierwszy numer *Pracy Szkolnej*, jak i wiele następnych. Zarząd Główny ZPNSP realizując uchwałę Walnego Zjazdu Delegatów powołał do życia *Pracę Szkolną* początkowo w formie wkładki do *Głosu*, ukazującej się raz w miesiącu. Objętość wkładki obejmowała  $\frac{1}{2}$  arkusza druku (8 stron ówczesnego formatu *Głosu Nauczycielskiego*). Taka objętość utrzymuje się przez rok 1922 i 1923. Od roku 1924 *Praca Szkolna* przestaje być wkładką do *Głosu*, a jej objętość zwiększa się do 1 arkusza druku. Od stycznia 1927 roku *Praca Szkolna* wychodzi w objętości 2 arkuszy i taką objętość zachowa do końca tego okresu. Przez cały ten okres pierwszy ukazuje się jako dodatek miesięczny do *Głosu Nauczycielskiego*.

Pierwszym redaktorem *Pracy Szkolnej* był Zygmunt Nowicki. Pod jego redakcją *Praca Szkolna* ukazywała się przez rok 1922 i 1923. Od roku 1924 do grudnia 1932 redaktorem jest dr Maria Librachowa.

Skromna była również strona zewnętrzna czasopisma: bez okładki, tylko z winiętka tytułową na pierwszej stronie, drukowana na kiepskim, gazer-

towym papierze. Widoczne było, że wydawca, Zarząd Główny ZPNSP, posiadał bardzo ograniczone możliwości wydawnicze.

Mimo jednak skromnej szaty zewnętrznej stwierdzamy stały rozwój *Pracy Szkolnej* pod względem objętości, treści i układu. Czytelnik w *Pracy Szkolnej* mało stosunkowo mógł znaleźć gotowych rozwiązań, konspektów lekcji lub podobnych recept, a raczej spotykał artykuły i materiały poruszające aktualne problemy wychowawcze i dydaktyczne, problemy z zakresu psychologii dziecka, analizę doświadczeń wychowawczych i tym podobne, a które miały zapładniać myśl pedagogiczną nauczycieli szkoły powszechnej i pobudzać ich do własnych wysiłków i wyzwalania twórczej inicjatywy.

Zadania *Pracy Szkolnej* wytycza Redakcja w pierwszym numerze czasopisma. *Praca Szkolna* ma pomagać nauczycielowi w realizowaniu celów szkoły powszechnej, z których najważniejszym, głównym, jest: wychowanie szlachetnego człowieka — dzielnego obywatela. A przy tym *Praca Szkolna* pragnie służyć idei szkoły radosnej, idei „szkoły pracy”, szkoły twórczej, rozwijającej piękne cechy charakteru, uwrażliwiającej wychowanków na piękno i przeżycia estetyczne. W takiej szkole na pierwsze miejsce wysuwają się założenia wychowawcze, metody nauczania zaś powinny być konsekwencją tych założeń.

W tych sformułowaniach wyraźnie widać odbicie kierunków i prądów pedagogicznych wówczas bardzo żywych i aktualnych. Nie zapominajmy przy tym, że szkoła polska kształtowała dopiero swoje oblicze ideowo-wychowawcze i metody pracy dydaktycznej. Wymagało to ogromnego wysiłku, jeżeli weźmie się pod uwagę, że albo były to szkoły nowe, bez żadnej tradycji, albo szkoły obciążone tradycjami szkoły zaborczej. Toteż z wielkim uznaniem należy podkreślić dążenia Związku i redaktorów *Pracy Szkolnej*, by szkole polskiej nadać oblicze nowoczesne, odciąć się od szkoły tradycyjnej, w której panowały przymus i nuda. Ale oblicze szkoły kształtuje przede wszystkim nauczyciel, dlatego też zadaniem *Pracy Szkolnej* było zapoznawanie nauczycieli z aktualnymi, nowoczesnymi kierunkami w pedagogice, budzenie w tym zakresie jego zainteresowania, zachęcanie do twórczego naśladownictwa, orientowanie w nowych wydawnictwach, pogłębianie jego kultury pedagogicznej oraz doskonalenie praktyki pedagogicznej. Takie były podstawowe założenia i główne zadania *Pracy Szkolnej* od chwili, kiedy zaczęła się ukazywać, aż do roku 1933. (Od tego czasu charakter *Pracy Szkolnej* wyraźnie się zmienił). Bez mała cały ten okres redaktorem była prof. dr Maria Librachowa. Niewątpliwie na założeniach i charakterze czasopisma odbiły się poglądy redaktorki i jej wybitna indywidualność.

Dodajmy jeszcze, że był to okres względnego liberalizmu ustrojowo-politycznego, a w związku z tym stosunkowo dużej swobody w głoszeniu między innymi poglądów pedagogicznych i przenoszeniu ich na grunt polski.

Zgodnie z założeniem, że *Praca Szkolna* ma pomagać nauczycielowi w realizowaniu przez niego głównego celu: wychowania szlachetnego człowieka — dzielnego obywatela, problemy wychowawcze zajmują przez cały czas miejsce pierwsze.

Jednym z problemów wychowawczych, niezwykle żywym, który przejawia się na łamach *Pracy Szkolnej* z przerwami i nawrotami przez szereg lat, jest problem wychowania społecznego i obywatelskiego. Środkiem wiodącym do tego celu są różne formy samorządu uczniowskiego, od zupełnie prostych do bardzo złożonych, które mają być odbiciem złożonych form życia społeczeństwa dorosłych (gmina, wójt, rada, sąd, ławnicy itp.). Tym sprawom poświęcone są między innymi artykuły: T. Kupczyńskiego („Wychowanie obywatelskie w szkole powszechnej” — 1924); M. SzczaWińskiej („Współdział dzieci w pracy wychowawczej”, numery 2, 4, 5, 7, 8 — 1927) i inne.

Obok zagadnień wychowania społecznego, wdrażania do współżycia w zespole i przygotowania do późniejszego życia, spotykamy na łamach *Pracy Szkolnej* zagadnienia karności i kar w wychowaniu, np. „Karność bez kar” (C. Bańkowska — 1926); „Wychowywać czy karać” — (M. Librachowa — 1929) oraz zagadnienie wychowania moralnego. Na podkreślenie zasługuje fakt, że w *Pracy Szkolnej* znalazły odbicie żywe wówczas wśród teoretyków wychowania i nauczycielstwa tendencje wprowadzenia do szkoły powszechnej nauki moralności jako przedmiotu nauczania (G. Hecht: *Nauka moralności jako przedmiot nauczania w szkole.* 1926). Problemami wychowania moralnego zajmowały się międzynarodowe kongresy wychowania moralnego z udziałem Polski, o czym nauczycielstwo poprzez *Pracę Szkolną* było rzetelnie informowane (H. Radlińska — 1926, S. Ciesielska-Bobrowska — 1927).

Wychodząc z założenia, iż warunkiem skutecznej pracy wychowawczej i dydaktycznej jest znajomość psychiki dziecka oraz czynników jej rozwoju, *Praca Szkolna* stosunkowo sporo miejsca przeznaczają na omawianie zagadnień z zakresu psychologii wychowawczej, jak również zapoznaje czytelnika ze współczesnymi kierunkami psychologii. Redakcja nie porzeka zresztą na zamieszczaniu artykułów i obszernych omówień literatury psychologicznej, ale zachęca równocześnie do prowadzenia obserwacji, opracowywania charakterystyk dzieci i do dzielenia się własnymi doświadczeniami w tym zakresie. Między innymi *Praca Szkolna* już wtedy rzuca światło na problem tzw. dziecka trudnego, problem, który do dzisiaj nic nie stracił na swojej ostrości. Niewątpliwie widać tu odzwierciedlenie zainteresowań naukowych prof. M. Librachowej, które przyczyniły się do rozszerzania horyzontów nauczycielstwa szkoły powszechnej i pogłębiania jego wiedzy zawodowej.

A oto kilka przykładowych artykułów i opracowań z tej dziedziny, zamieszczanych w różnych rocznikach *Pracy Szkolnej*: M. Librachowa — „Niektóre typy dzieci trudnych” (1922); M. Odrzywołski — „Bihewioryzm

jako teoretyczna podstawa pedagogiki naukowej" (1928); M. Librachowa — „Charakterystyki szkolne" (1928); Charakterystyki uczniów opracowane przez nauczycieli z różnych regionów Polski (1930, 1931) itp.

Ale *Praca Szkolna* jest poświęcona w równym stopniu także sprawom dydaktycznym, toteż na jej łamach licznie są reprezentowane artykuły z tego zakresu, może nawet artykułów dotyczących organizacji nauczania spotykamy najwięcej. Wśród nich można by wyróżnić grupę artykułów o charakterze ogólnym, naświetlającym wiele zagadnień z dziedziny teorii nauczania. Do takich należały: zagadnienie błędów w nauczaniu (L. Hughes — 1922); rola i znaczenie wycieczek (1923, 1927, 1930 i w innych); rola ogrodów szkolnych i ogródków botanicznych; znaczenie czasopism młodzieżowych w nauczaniu itp. Znajduje tu również swoje odbicie aktualna i bolesna sprawa drugoroczności (M. Librachowa — 1930, H. Radlińska — 1932) oraz jej przyczyny tkwiące zarówno w wadliwym systemie szkolnym, jak i w warunkach środowiskowych.

Grupę drugą, liczniejszą stanowią artykuły o charakterze metodycznym. Jest ich znaczna różnorodność, ale wyraźnie przeważają artykuły dotyczące nauczania przedmiotów humanistycznych; języka polskiego i historii.

Z artykułów metodycznych dotyczących języka polskiego na podkreślenie zasługują: J. Saloniego (1927) o sztuce czytania, T. Filipowicza (1931) o nauczaniu gramatyki w szkole powszechnej, a zwłaszcza artykuł M. Librachowej pt. „Typy lekcji na wymarcu" (1930), w którym autorka zdecydowanie występuje przeciwko lekcjom języka polskiego, polegającym w ogromnej większości wypadków na nudnym, bezmyślnym wałkowaniu treści czytanek i wydobywaniu z nich tzw. nauki moralnej. Artykuł spotkał się z szerokim oddźwiękiem wśród nauczycielstwa, wywołał sporo wypowiedzi i niewątpliwie pobudził nauczycielstwo do innego spojrzenia na treść czytanek oraz do odmiennego, niż to dotąd robiono, ich opracowywania. Autorka te stereotypowe lekcje nazwała „lekcjami na wymarcu", uważając je słusznie za dydaktyczny anachronizm, który jak najprędzej powinien należeć do przeszłości. Czcigodna autorka niepomniernie byłaby zdziwiona, gdyby dziś w trzydzieści pięć lat od ukazania się artykułu i po dwudziestu latach odrodzonej szkoły polskiej stwierdziła, że „lekcje na wymarcu" nie tylko żyją, ale cieszą się nadal dobrym zdrowiem.

Z artykułów poruszających problemy nauczania historii przede wszystkim wysuwają się artykuły N. Gąsiorowskiej (1923—1925) i Fr. Zawadzkiego (1928).

Cenne są również artykuły M. Mściszka nt. nauczania geografii (1928, 1929) oraz wypowiedzi różnych autorów (Huber, Radwan) nt. prac ręcznych.

I w latach, o których teraz jest mowa, i w następnych ogromną przewagę szkół w Polsce stanowiły szkoły niżej zorganizowane, a więc szkoły,

w których nauka odbywała się w klasach łączonych. Zrozumiałe, że sprawa klas łączonych nie mogła być obca *Pracy Szkolnej*, jeżeli w dodatku weźmiemy pod uwagę fakt, że czasopisma, które by wyłącznie było poświęcone szkołom o klasach łączonych, w tym czasie nie było. Wydawać się może, iż w stosunku do liczby szkół o klasach łączonych *Praca Szkolna* na zagadnienia związane z tymi szkołami przeznacza nieproporcjonalnie mało miejsca. Nie zapominajmy jednak o tym, że objętość *Pracy Szkolnej* to jeden, a potem dwa arkusze druku. Przy tym Redakcja wychodziła z założenia, że ogólne podstawy pedagogiczne w równej mierze obowiązują w szkole każdego typu, mogą tylko występować szczegółowe problemy wynikające ze specyfiki szkół niżej zorganizowanych. Ta specyfika występuje przede wszystkim w dobrej organizacji lekcji i na tę sprawę *Praca Szkolna* zwróciła uwagę, zamieszczając przykłady lekcji i rozpisując dla tych celów konkurs (1927). Konkurs przyniósł sporo ciekawych rozwiązań (jak najbardziej aktualnych do dziś), z których część była na łamach *Pracy Szkolnej* drukowana.

Do artykułów, których zadaniem było pomóc nauczycielowi w rozwiązywaniu przez niego zagadnień wychowawczych i dydaktyczno-metodycznych na terenie szkoły oraz mających na celu pogłębienie jego kultury pedagogicznej, należały także artykuły poruszające sprawę współpracy szkoły z rodzicami (J. Korczak, Wł. Weychert-Szymanowska), jak również artykuły zapoznające nauczycieli z wybitnymi przedstawicielami myśli pedagogicznej.

Mogłoby się wydawać nieco dziwne, że *Praca Szkolna*, pomagając nauczycielowi w realizowaniu programów, samymi programami mało się stosunkowo zajmowała. Pojawiały się najwyżej jakieś przyczynki dotyczące treści programowych niektórych przedmiotów. Takie stanowisko Redakcji wynikało stąd, że programy nauczania wydane na początku lat dwudziestych posiadały (przynajmniej przez pewien okres) znaczną cechę trwałości. Żeby zakwestionować ich wartość i przydatność oraz poddać je krytyce, należało poczekać na wyniki. Natomiast, gdy na przełomie lat 1929/30 i później rozpoczęła się dyskusja wokół projektów nowych programów nauczania, *Praca Szkolna* w tej dyskusji wzięła żywy udział i zajęła stanowisko (M. Librachowa: Uwagi nt. reformy programów szkolnych. 1929). Dodajmy, że pierwsze projekty zmiany programów spotkały się ze strony *Pracy Szkolnej* z oceną pozytywną, następne obudziły już wiele zastrzeżeń.

Obok działu artykułowego *Praca Szkolna* od samego początku drukuje również materiały zawierające konkretne doświadczenia nauczycieli-praktyków. Chodzi w tym wypadku o dział, który w czasopismach typu *Pracy Szkolnej* nosił (i nosi) zwykle nazwę: „z praktyki szkolnej”, „z naszych doświadczeń” lub tp. Otóż w *Pracy Szkolnej* w interesującym nas okresie takiego działu Redakcja na stałe nie wprowadziła. Wydaje się, że zrobiła to celowo. Po pierwsze, niezwykle skromna objętość pisma nie bardzo po-

zwałała na stałe prowadzenie odrębnego działu, po drugie zaś, trudno nieraz zdecydować, czy jakiś materiał zakwalifikować do działu „z praktyki szkolnej”, czy nie. Np. cykl artykułów Szczawińskiej nt. samorządu szkolnego opiera się na doświadczeniach autorki, ale raczej bardziej pasuje do części artykułowej ze względu na swoje rozmiary i analizę teoretyczną. I takich materiałów jest więcej. Na niewyodrębnienie tego działu mógł również wpływać brak materiałów nadsyłanych przez nauczycieli z terenu. Mimo że Redakcja zwracała się do czytelników z apelami o dzielenie się swoimi doświadczeniami na łamach czasopisma, to jednak tego rodzaju wypowiedzi było stosunkowo niewiele, zwłaszcza w początkowych latach wydawnictwa. Z czasem wymiana doświadczeń wyraźnie się zwiększa, jednak ilościowo zajmują one w *Pracy Szkolnej* aż do końca okresu raczej skromne objętościowo miejsce. Są to żywe sprawozdania z przeprowadzonych lekcji, opisy metod i środków stosowanych przy realizacji tematyki programowej, opisy pokonywania jakichś trudności wychowawczych itp. Sprawozdania pokazują lekcje dobre, wartościowe, ilustrujące w jakimś stopniu nowoczesną myśl dydaktyczną.

Mówiąc o lekcjach należy wymienić sprawozdania z lekcji w klasach łączonych w wyniku konkursu rozpisanego w tej sprawie przez Redakcję. Cykl tych lekcji był drukowany w *Pracy Szkolnej* w roku 1928. Były również próby zastosowania w praktyce niektórych głośnych w okresie międzywojennym kierunków pedagogicznych: planu daltońskiego, metody projektów czy też nauczania w zespołach.

Poza protokołami i sprawozdaniami z lekcji nauczyciele praktycy dzielą się swoimi doświadczeniami na temat przeprowadzonych wycieczek, sporządzania i stosowania pomocy naukowych, hodowli roślin, prowadzenia sklepiku szkolnego, współpracy z rodzicami itd. Pojawiają się również wyniki z przeprowadzonych przez nauczycieli obserwacji i badań psychologicznych (sylwetki psychologiczne uczniów, wyniki badań nad inteligencją).

Redakcja *Pracy Szkolnej* w dążeniu do tego, aby nauczyciel szkoły powszechnej w Polsce orientował się w aktualnych prądach i kierunkach pedagogicznych i aby wiedział, co pod tym względem dzieje się nie tylko w kraju, ale i za granicą, prowadzi systematycznie dział sprawozdań i ocen. W tym dziale nauczyciel znajduje oceny aktualnie ukazujących się pozycji z literatury pedagogicznej, polskiej i obcej. Dodajmy, że w pierwszych latach niepodległości aktualnej literatury pedagogicznej własnej, w przekładach było jeszcze niewiele. W miarę jednak upływu lat stan ten zmienia się radykalnie. Polska literatura pedagogiczna jest coraz bogatsza, o wartości trwałej, aktualnej niejednokrotnie do dzisiaj. Ukazujące się pozycje znajdują swoje odbicie między innymi i na łamach *Pracy Szkolnej*. Już w roku 1923 w rubryce sprawozdań ukazuje się omówienie i ocena książki B. Nawroczyńskiego pt. „Uczeń i klasa”, a następnie kolejno spotykamy oceny najbardziej wartościowych pozycji polskiej

literatury pedagogicznej, a obok nich także recenzje z zakresu literatury pedagogicznej zagranicznej.

Bogaty jest również w *Pracy Szkolnej* przegląd czasopism pedagogicznych polskich i zagranicznych. Spotykamy więc w przeglądzie informacje o *Ruchu Pedagogicznym, Szkole Powszechnej, Życiu Szkoły, Ogniwie, Muzeum* itd., a jeżeli chodzi o czasopisma zagraniczne, to szczególnie wyczerpująco omawia się czasopisma francuskie *Revue Pédagogique, L'Enseignement Public, L'Education* i niemieckie (*Die Deutsche Schule, Die Quelle, Schulreform*).

Poza tym *Praca Szkolna* stara się informować czytelników o ważnych zjazdach, konferencjach, wystawach itp., związanych ze szkołą i wychowaniem, oraz o tym, co się dzieje w szkolnictwie za granicą. Są to czasem zwięzłe notatki, czasem obszerniejsze sprawozdania z zakresu ustroju szkolnego, form i metod nauczania, koncepcji programowych, realizacji obowiązku szkolnego itd.

*Pracę Szkolną* w omówionym okresie charakteryzowało przede wszystkim to, że nie była i nie chciała być poradnikiem praktyczno-metodycznym, a stawiała sobie cele szersze, zakreślone na dalszą metę. Pomagając nauczycielowi w jego pracy, równocześnie pragnęła pogłębiać jego wiedzę pedagogiczną i rozszerzać jego horyzonty. Stykając nauczyciela z aktualnymi kierunkami w pedagogice, zachęcała do samodzielnych prób własnych. Można by nawet powiedzieć, że *Praca Szkolna* w pierwszych latach jest nastawiona na przyswajanie i popularyzowanie teorii i praktyki pedagogicznej obcej, co ze względu na niedawno odzyskaną niepodległość było zrozumiałe i usprawiedliwione. Czy *Praca Szkolna* przyczyniła się do podniesienia poziomu pedagogicznego nauczycielstwa? Sądzę, że na to pytanie można odpowiedzieć twierdząco. Poziom ogólny i zawodowy nauczycielstwa szkół powszechnych stale się podnosił, a w tym procesie na pewno miała zasługę ma również i *Praca Szkolna* pod redakcją prof. Marii Librachowej.

Oczywiście była ona tylko jednym z czynników wpływających na postawę i poziom nauczycieli, w dodatku była pismem o bardzo skromnej objętości. Niemniej zdobywała sobie wśród nauczycielstwa szkół powszechnych uznanie i sympatię.

Na treści i charakterze *Pracy Szkolnej* odbiły się niewątpliwie w jakimś sensie stosunki społeczno-polityczne. Pismo w tym okresie cieszy się swobodą i nie jest skrępowane w głoszeniu swoich poglądów. Nie zmienia również swojego charakteru mimo zmian politycznych, jakie w Polsce nastąpiły po roku 1926. Wyraźne pogorszenie się sytuacji szkoły i nauczycielstwa od roku szkolnego 1931/32 utrudnia *Pracy Szkolnej* realizację jej założeń. Redakcja daje temu wyraz w pierwszym numerze powakacyjnym z roku 1931, apelując równocześnie do nauczycielstwa, aby mimo rosnących trudności nie rezygnowało dla dobra dziecka i szkoły z dalszej pracy nad sobą.



## II

## Od stycznia 1933 do czerwca 1939 roku

W styczniu 1933 roku ukazuje się *Praca Szkolna* pod nową redakcją jako „Organ Wydziału Pedagogicznego Związku Nauczycielstwa Polskiego, poświęcony praktyce wychowania i nauczania w szkole powszechnej” (jest to kolejny numer 4—5, gdyż od początku roku szkolnego 1932/33 *Praca Szkolna* przechodzi na rok wydawniczy szkolny, zamiast dotychczasowego kalendarzowego). Objętość czasopisma pozostaje ta sama, zmienia się jednak korzystnie szata graficzna. *Praca* otrzymuje kartonową, estetyczną okładkę, lepszy papier i czcionkę, a układ bardziej przejrzysty i względnie ustabilizowany.

W tym numerze Zarząd Wydziału Pedagogicznego zawiadamia czytelników o przejściu *Pracy Szkolnej* i powołaniu Komitetu Redakcyjnego, równocześnie wyraża gorące uznanie i serdeczne podziękowania dotychczasowej redaktorce za jej pełną oddania pracę dla pisma.

Pierwszym redaktorem tej odmienionej *Pracy Szkolnej* został Benedykt Kubski (równocześnie aktualny przewodniczący Wydziału Pedagog.), sekretarzem zaś Stanisław Dobraniecki (członek Zarządu Wydz. Pedagog.). Na przestrzeni jednak tych 6½ lat czy to w wyniku zmian zachodzących w składzie Zarządu Głównego Związku (po każdym walnym zjeździe), czy z innych przyczyn, zmieniali się również i redaktorzy *Pracy Szkolnej*. Tak więc po B. Kubskim w roku 1933/34 (od nru 3) redakcję obejmuje Aleksander Litwin, od roku zaś 1934/35 Litwin i Kazimierz Staszewski (łącznie). Od nru 3 roku 1935/36 do końca, to znaczy do wybuchu wojny, redakcją kieruje Stanisław Wiącek z tym, że przez ostatnie półrocze (od stycznia do czerwca 1939 roku) wspólnie z Litwinem. Od roku 1935/36 *Praca Szkolna*, będąc organem Wydziału Pedagogicznego jak wszystkie czasopisma pedagogicznego Związku, staje się równocześnie organem Sekcji Zawodowej Szkolnictwa Powszechnego.

O tym, że *Praca Szkolna* weszła w nowy okres, świadczą nie tylko zmiany składu redakcji, układu pisma itp., ale przede wszystkim zmiany założeń i treści. *Praca Szkolna* przyjmuje mianowicie charakter zdecydowanie praktyczny, chce pomóc nauczycielowi w jego aktualnych potrzebach i trudnościach. A ponieważ w związku z uchwaloną w 1932 r. reformą szkolną wprowadzano do szkół nowe programy nauczania, zagadnienie realizacji nowych programów w szkole powszechnej jako zagadnienie niezwykle aktualne wysunęło się w *Pracy Szkolnej* na pierwsze miejsce (przynajmniej w ciągu pierwszych kilku lat).

Znajdziemy więc na łamach *Pracy Szkolnej* artykuły naświetlające podstawowe założenia nowych programów, jak: Polska i jej kultura (co było „osią programową”), znajomość psychiki dziecka, wychowanie społeczno-obywatelskie, przekształcone z czasem na wychowanie obywatel-

sko-państwowe; znaczenie środowiska w nauczaniu i wychowaniu; wiązanie treści nauczania i wychowania z życiem; a od strony dydaktycznej przestrzeganie zasad bezpośredniej obserwacji, korelacji, koncentracji i aktualizacji. Te zagadnienia znalazły swoje odbicie zarówno w artykułach o charakterze ogólnym, jak i w artykułach o nastawieniu praktycznym. (Np. „Psychologiczne podstawy nowych programów” — J. Kuchty; „Jak czytać nowe programy” — K. Greba — 1933/34); czy „Aktualizacja w nauczaniu historii” — J. Nowaka 1934/35 i wiele innych).

Nowe programy wprowadzono do szkoły stopniowo, rozpoczynając ich realizację od klas I i V, obejmując kolejno klasy następne. Stąd też i w *Pracy Szkolnej* daje się zauważyć nasilenie artykułów omawiających realizację nowego programu, który aktualnie wchodził w życie. Szczególnie bogato reprezentowane były wypowiedzi różnych autorów omawiających problemy związane z realizacją programu w klasie I. Dodajmy, że niezwykle żywe i aktualne były wtedy zagadnienia nauczania łącznego, ośrodków zainteresowań, wyrazowej i zdaniowej metody nauki czytania itp. W roczniku 1933/34 ukazuje się cykl artykułów pod wspólnym tytułem: „Jak organizować pracę w klasie I szkoły powszechnej” oraz podobny cykl w odniesieniu do klasy V pt. „Jak realizować program klasy V szkoły powszechnej”. W rocznikach 1934/35 i 1935/36 pojawiają się prace omawiające realizację nowych programów w klasach III, IV, VI i VII.

W rocznikach późniejszych, co jest zrozumiałe, artykułów naświetlających ogólne założenia programów, ich treści, budowę itp. jest coraz mniej, zjawia się natomiast więcej materiałów ilustrujących doświadczenia i wyniki pracy nauczycieli realizujących nowe programy. Widoczne jest również zasilenie łamów *Pracy Szkolnej* artykułami poświęconymi zagadnieniom wychowawczym, wynikającym z interpretacji założeń wychowawczych programu. Na czoło wysuwa się tu idea uspołecznienia i wychowania obywatelskiego dzieci i młodzieży. Świadczą o tym chociażby takie artykuły, jak: „W sprawie organizowania obchodów i uroczystości szkolnych” (S. Bieda — 1934/35); „O racjonalną działalność organizacji uczniowskich” (B. Pleśniarski — 1935/36); „Zagadnienie wychowania gospodarczego w szkole” (K. Greb — 1934/35); „Realizacja idei spółdzielczości w nauczaniu języka polskiego” (dr Wł. Hoszowska — 1936/37); „Korelacja czynników wychowawczych w pracy szkolnej” (St. Grochowski — 1937/38); „Wycieczki społeczne w programie szkoły powszechnej” (S. Raciniowski — 1938/39); „Zagadnienie obronności państwa w programie nauczania geografii w klasie V” — (A. Kolałow — 1938) itp.

Ogólnie trzeba stwierdzić, że artykuły omawiające zagadnienia związane z nowymi programami mają charakter aprobujący. Widać wyraźnie, że nowe programy spotkały się z przyjęciem nie tylko pozytywnym, ale bardzo życzliwym (głosy krytyczne należą do odosobnionych wyjątków). *Praca Szkolna* chce przede wszystkim pomóc w realizowaniu programów, które weszły do szkoły jako obowiązujące.

W części artykułowej spotykamy również artykuły poruszające zagadnienia wychowawcze i dydaktyczne nie związane bezpośrednio z programami. Na przykład: „Zagadnienia erotyczne» w wychowaniu szkolnym” (J. Komosiński — 1934/35); „Nienormalne zjawiska w szkolnictwie powszechnym”, chodzi tu mianowicie o wypadki stosowania kar cielesnych. (T. Karpiński — 1934/35); „Ocena ucznia w świetle nowej pedagogiki” (K. Greb — 1934/35) lub też „Metoda globalna czy globalna nauka czytania” (S. J. Hessen — 1935/36), cenna rozprawka, która stała się składową częścią książki „Struktura i treść szkoły powszechnej”. Jest to zresztą jeden z nielicznych artykułów o charakterze teoretycznym, napisany przez wybitnego naukowca. Pozostałe artykuły, wymienione wcześniej, mają nachylenie wyraźnie konkretno-praktyczne, pisane również przez autorów-praktyków.

Ten charakter praktyczny *Pracy Szkolnej* jeszcze bardziej miał podkreślać dział „Z naszych doświadczeń”, zmieniony od roku wydawniczego 1935/36 na dział „Z praktyki szkolnej”. Jest jednak charakterystyczne, że w tych doświadczeniach brak jest gotowych konspektów czy protokołów lekcji. Tego rodzaju materiałów Redakcja zupełnie nie drukuje. Spotyka się natomiast opisy i sprawozdania ciekawych form pracy z dziećmi w zakresie nauczania i wychowania, rozwiązań metodycznych, wykorzystania pomocy naukowych itp. Nie zawsze przy tym są to konkretne doświadczenia i sytuacje z terenu własnej szkoły, niejednokrotnie to tylko wskazania praktyczne, jak należy robić, a nie jak to robił autor u siebie w szkole. Stąd też niektóre artykuły z tego działu mogłyby się tak samo znaleźć w dziale artykułowym, „Kilka uwag na temat nauczania gramatyki”, czy „Jak korzystać z książek” Balickiego i Maykowskiego w klasach V i VI i wiele innych. Takie znów artykuły, jak: „Praca w miesiącu lutym w klasie I” lub „Kalendarz jako ośrodek pracy w klasie II”, przedstawiają konkretne doświadczenia w konkretnych szkołach. Dział ten zajmuje stosunkowo niewiele miejsca (6—8 stron petitu), zawiera jednak materiał wartościowy, zachęcający nauczycieli do stosowania własnych prób przy realizowaniu materiału programowego i rozwiązywaniu aktualnych problemów wychowawczych.

W roku 1935/36 (od nru 3) w *Pracy Szkolnej* pojawiają się dwa nowe działy: „Poradnik samokształceniowy” i „Kierownik Szkoły”. Pierwszy dział był niewątpliwie odbiciem aktualnych i żywych dążeń szerokich rzesz nauczycielstwa do pogłębiania swojej wiedzy ogólnej i zawodowej na drodze pracy samokształceniowej. W poradniku pojawiają się wskazania z zakresu techniki pracy umysłowej, zestawienia bibliografii do poszczególnych zagadnień itp. Z czasem poradnik ten, mający dotąd charakter ogólnosamokształceniowy, staje się poradnikiem w zakresie przygotowania się do egzaminu praktycznego oraz poradnikiem dla słuchaczy związkowych wyższych kursów nauczycielskich. — Duszą tych poradników byli — Kazimierz Greb i Stanisław Wiącek.

Równocześnie z poradnikiem samokształceniowym zaczął się ukazywać pod redakcją K. Staszewskiego dodatek przeznaczony dla kierowników szkół. Zamieszczano w nim materiały, które miały pomóc kierownikom szkół w pełnieniu przez nich obowiązków wynikających przede wszystkim ze Statutu Szkoły Powszechnej (np. mówiącego o odpowiedzialności kierownika za stronę administracyjną i pedagogiczną szkoły, zobowiązującego do prowadzenia arkuszy spostrzeżeń, hospitowania nauczycieli itd.). Trzeba przyznać, że uprawnienia i obowiązki kierowników szkół były właściwie interpretowane, a instrukcje i zalecenia miały charakter jak najbardziej praktyczny. W latach 1937/38 i 1938/39 ten dział na łamach *Pracy Szkolnej* już nie występował.

Bogaty jest stosunkowo w *Pracy Szkolnej* omawianego okresu dział sprawozdań i ocen. Na pierwsze miejsce wysuwają się tu wydawnictwa poświęcone realizacji nowych programów. Czytelnicy *Pracy Szkolnej* otrzymują aktualne informacje zarówno o nowych podręcznikach, jak i o wydawnictwach z cyklu „Jak realizować nowe programy”.

Obok wydawnictw związanych ściśle z realizacją poszczególnych przedmiotów nauczania lub organizacją pracy w klasach najniższych zamieszcza się również oceny wydawnictw pedagogicznych o charakterze ogólniejszym, np. „Środowisko i jego funkcja wychowawcza” — H. Rowida; „System klasowy i system pracowniany” — S. Dobrowolskiego i inne tp.

Spotykamy także na łamach *Pracy Szkolnej* ocenę wydawnictw wybitnych przedstawicieli nauki polskiej i obcej, wydawnictw, które wykształcony nauczyciel szkoły powszechnej powinien znać. („Szkoła jako zjawisko społeczne” — J. Bystronia; „Psychologia wychowawcza w zarysie” — St. Bałęya i wiele inn.).

Ogólnie jednak trzeba stwierdzić, że w dziale sprawozdań wyraźnie dominują wydawnictwa aktualne, bezpośrednio związane z praktyką wychowania i nauczania, przy czym sięga się przede wszystkim po polską myśl pedagogiczną, chociaż nie traci się łączności z zagranicą. Opierać się na własnym dorobku i własnych doświadczeniach, szukać źródeł inicjatywy i twórczej pracy w polskiej myśli pedagogicznej — było założeniem *Pracy Szkolnej* w jej drugim okresie wydawniczym. O ile w latach dwudziestych *Praca Szkolna* informując o tym, co się dzieje w szkole poza granicami Polski, pragnie zapoznać nauczyciela z dorobkiem zachodnich kierunków pedagogicznych i pomóc mu w odrobieniu zapóźnień spowodowanych zaborami i wojną, zachęca przy tym niejako do rozglądania się szeroko po świecie, to intencje i założenia *Pracy Szkolnej* w latach trzydziestych (w zmienionych zresztą warunkach) były inne. Ponieważ nowe programy nauczania wynikały z ówczesnej polskiej rzeczywistości, głównym zadaniem *Pracy Szkolnej* było pomagać nauczycielowi w realizowaniu tych programów w oparciu o rodzimy dorobek pedagogiczny i znajomość tej rzeczywistości.

Zaznaczono już wcześniej, że *Praca Szkolna* ustosunkowała się do zmie-

nionych programów pozytywnie, aprobując, nie znaczy to jednak, że nie widziała ona trudności w ich realizacji i że temu nie dawała wyrazu. Już w numerze 7 z roku 1935/36 w artykule redakcyjnym pod wymownym tytułem „Dokąd idziemy?” autorzy wykazują, że w stale pogarszających się warunkach pracy szkoły i nauczyciela coraz częściej praca dydaktyczna i wychowawcza nauczyciela staje się fikcją. Fikcją również stała się powszechność nauczania w momencie, kiedy ponad milion dzieci znalazło się poza szkołą. Fatalne położenie szkoły i nauczyciela znajduje swoje odbicie również w następnych rocznikach *Pracy Szkolnej*. O tej bolesnej sprawie pisze Redakcja w nrze 1 z 1936 r. w artykule „Na progu nowego roku szkolnego”. Zajmuje się nią również St. Grochowski w artykule „Czy tak być powinno?”, wracają do niej także i inni autorzy. Przypomnijmy przy okazji, że w latach 1935/36 i 1936/37 wstrzymano całkowicie otwieranie nowych etatów w szkolnictwie powszechnym, w najlepszym razie władze szkolne godziły się na tzw. bezpłatne praktyki.

Rok 1937/38 był rokiem burzliwym i ciężkim. Strajk nauczycielski, zawieszenie działalności Zarządu Głównego, rządu komisarycznego zahamowały również działalność wydawniczą Związku. Stąd w wymienionym roku ukazują się tylko dwa zeszyty *Pracy Szkolnej*: 1—5 i 6—9. Przyczyn tego stanu rzeczy Redakcja nie podaje.

Do trudności w realizowaniu programów nauczania wraca jeszcze Redakcja w numerze 3 (listopadowym) z roku 1938. Jest to artykuł redakcyjny zamieszczony z okazji 20-lecia niepodległości Państwa. Znajdujemy w nim gorące uznanie dla nauczycielstwa za jego postawę, a także krytyczną ocenę ustawy z 1932 r.

*Praca Szkolna*, nie ukrywając przed nauczycielstwem trudnej rzeczywistości, w jakiej przyszło mu pracować, i nie rezygnując z wysiłków zmuszających do zmiany tej rzeczywistości, zachęca nauczycielstwo do dalszej pracy i pragnie w tej pracy w miarę swoich możliwości nadal pomagać.

Niestety, ostatni numer przedwakacyjny z roku 1939 był równocześnie ostatnim numerem przedwojennej *Pracy Szkolnej*. Na przestrzeni blisko 18 lat pismo przechodziło okresy żywszego rozwoju i zahamowań. Na pewno popełniało błędy. Od tego nie jest wolne żadne wydawnictwo. W sumie *Praca Szkolna* jednak stała się pismem wśród nauczycieli szkół powszechnych niezwykle popularnym, potrzebnym im i bliskim.

### III

#### Od listopada 1945 do grudnia 1950 roku

Pierwszy powojenny zeszyt *Pracy Szkolnej* jest podwójny i nosi datę listopad — grudzień 1945 rok. To, że *Praca szkolna* po 6-letniej przerwie zaczęła już od końca 1945 roku ukazywać się na nowo, jest niemalą zasługą dr Wł. Hoszowskiej, ówczesnego wiceprezesa Związku i pierwszego

powojennego redaktora pisma. Sekretarzem Redakcji odrodzonej *Pracy Szkolnej* został Stanisław Czajkowski.

Wydając pierwszy numer Redakcja nawiązuje do *Pracy Szkolnej* przedwojennej i określa zadania pisma w zmienionych warunkach społeczno-ustrojowych. Głównym zadaniem *Pracy Szkolnej* było nieść pomoc nauczycielstwu w obliczu reformy szkoły i nowych treści programowych. Szczególnie aktualne stają się zagadnienia związane z realizacją programu języka polskiego i historii, gdyż te przedmioty były najbardziej tępione przez okupanta. Niezwykle aktualną była również sprawa repolonizacji na Ziemiach Odzyskanych oraz zagadnienia wychowawcze.

Treść rocznika 1945/46 świadczy o tym, że Redakcja starała się konsekwentnie wytyczone zadania realizować. Ukazują się więc cykle artykułów: Z. Klemensiewiczza, A. Dargielowej, G. Brzezińskiej, W. Wojtyńskiego nt. nauczania języka polskiego; prof. T. Manteuffla, Fr. Zawadzkiego, Wł. Martynowiczówny, St. Nowaczyka i innych o nauczaniu historii oraz artykuły W. Witkowskiego, J. Syski, K. Meżyńskiego, dra St. Mazurka omawiającego rolę szkoły i zadania języka polskiego na Ziemiach Odzyskanych, a poza tym artykuły metodyczne w zakresie innych przedmiotów.

W części artykułowej należy również wymienić artykuł prof. Szumana pt. „Myśli o kształtowaniu kultury estetycznej wychowanków i wychowawców nowej szkoły polskiej” i artykuł prof. B. Suchodolskiego „Współczesne zadania oświatowe w Polsce”.

O ile w pierwszym roku wydawniczym *Praca Szkolna* pragnie przyjść z pomocą niejako doraźną, wynikającą z aktualnych, palących potrzeb, to w roku następnym wyraźnie widać dążenie Redakcji, aby każdy numer *Pracy Szkolnej*, przynajmniej w swojej części artykułowej, poświęcony był jednemu, głównemu zagadnieniu. W ten sposób pismo przyjmuje charakter częściowo monograficzny.

W roku wydawniczym 1946/47 na łamach *Pracy Szkolnej* wystąpiły kolejno następujące zagadnienia: wychowania spółdzielczego (1—2); roli podręcznika i pomocy naukowych w nauczaniu (3), samokształcenia i konferencji rejonowych (4), nauczania biologii i geografii (5—6), nauczania fizyki (7); współpracy szkoły i domu (8) oraz zagadnienie sztuki i kultury ludowej w nauczaniu i wychowaniu. Ten monograficzny charakter był podkreślany także od strony graficznej, mianowicie na okładce zjawiał się mały artystyczny rysunek, symbolizujący główne zagadnienie.

Nie wszystkie zagadnienia były równie wyczerpująco omawiane: jedne szerzej, inne zaledwie w jednym czy dwóch podstawowych artykułach. Do niektórych zagadnień Redakcja nawracała w roku następnym 1947/48 i w latach późniejszych.

W roku 1947/48 *Praca Szkolna* swój charakter monograficzny nawet pogłębia. W kolejnych numerach omówione są: realizacja programu prac ręcznych, program biologii i historii, geografii i przedmiotów ścisłych,

języka ojczystego i języków obcych, zagadnienie wychowania społecznego, książki i czytelnictwa, roli wycieczek w nauczaniu różnych przedmiotów, wreszcie zagadnienie wpływu wojny na młodzież. Dodajmy, że zagadnienia wychowawcze, zgodnie z założeniami Redakcji, były uwzględnione od pierwszych numerów *Pracy Szkolnej*.

Jeżeli chodzi o układ, to poczynając od nr 5 z 1945/46 roku ustalił się on, jak następuje: „Artykuły”, „Z życia szkoły”, „Sprawy samokształceniowe”, „Sprawozdania”, „Kronika”. Dział „Z życia szkoły”, a więc dotyczący konkretnych doświadczeń szkoły i nauczyciela początkowo był skromny z uwagi na to, że tych doświadczeń w owym czasie było jeszcze niewiele. Z czasem staje się on bogatszy, przy tym Redakcja dąży do wiązania praktycznych doświadczeń z częścią artykułową. „Sprawy samokształceniowe” służą głównie zagadnieniom związanym z konferencjami rejonowymi, które Ministerstwo Oświaty przekazało Związkowi. W „Sprawozdaniach” znajduje czytelnik informacje o ukazujących się nowych wydawnictwach, o wznowieniach, przegląd aktualnych czasopism pedagogicznych, jak również rozumowaną bibliografię pozycji z zakresu samokształcenia. Wreszcie „Kronika” zamieszcza sporo wiadomości o ważniejszych wydarzeniach w dziedzinie szkolnictwa i oświaty nie tylko w kraju, ale i za granicą (Związek Radziecki, Czechosłowacja, Węgry, Jugosławia, Anglia, Francja, Włochy, Stany Zjednoczone i inne).

Redakcja pragnęła pomóc nauczycielowi, który rozpoczynał pracę w odrodzonej szkole polskiej w warunkach niezwykle trudnych. Chciała, żeby ta pomoc miała charakter głębszy i poważniejszy, a nie ograniczała się do czysto praktycznych, powierzchownych wskazówek metodycznych. W latach okupacji nauczyciel pozbawiony był książki i czasopisma pedagogicznego. W wielu wypadkach jego kontakty ze źródłami wiedzy pedagogicznej zostały całkowicie przerwane. Chodziło więc o to, aby te zerwane kontakty na nowo nawiązać, dając nauczycielowi materiał wartościowy od strony naukowej i praktycznej. Stąd widać wyraźną troskę Redakcji o staranny dobór materiałów artykułowych i sprawozdawczych. Wśród autorów tego pierwszego okresu powojennego można wymienić: St. Szumana (wychowanie estetyczne i psychologiczno-wychowawcze); Z. Klemensiewicz (Nauczanie języka polskiego); T. Manteuffla, Wł. Martynowiczównę, J. Schönbrenner (zagadnienia związane z realizacją programu historii), H. Jaczewską i G. Wuttkego (przyroda i geografia); K. Greba (rola pomocy naukowych); H. Radlińską, Wł. Hoszowską, T. Pasierbińskiego, R. Millerównę (wpływ wojny na psychikę dzieci i młodzieży, zagadnienia wychowania społecznego) i wielu innych.

Dokonała się również pewna ewolucja czasopisma od strony zewnętrznej. Z początkiem roku wydawniczego 1947/48 przeszło ono z formatu zeszytowego na format znormalizowany, ogólnie przyjęty dla czasopism tego typu, oraz zwiększyło swoją objętość do 4 arkuszy. Stroną wydawniczą *Pracy Szkolnej* na zlecenie Związku zajmowała się „Nasza Księ-

garnia". Odbiło się to korzystnie na regularności w ukazywaniu się pisma i jego objętości.

Odrodzona *Praca Szkolna* przyczyniła się do odnowienia i ożywienia myśli pedagogicznej i pomagała nauczycielowi we właściwym rozumieniu procesów dydaktyczno-wychowawczych, programów nauczania szkoły podstawowej.

Z końcem roku wydawniczego 1947/48 Prezydium Zarządu Głównego obowiązki redaktorskie powierzyło kol. W. Wojtyńskiemu, przewodniczącemu Wydziału Pedagogicznego, i kol. St. Czajkowskiemu, zastępcy przewodn. Wydz. Pedagog.

Pismo zachowuje nadal charakter monograficzny. W poszczególnych numerach omawiane są między innymi: rola podręcznika i czasopism młodzieżowych w nauczaniu i wychowaniu, zagadnienie wyników nauczania, zadania kierownika szkoły i rady pedagogicznej itp. Z wiadomościami o dydaktyce radzieckiej i kryteriach ocen w szkole radzieckiej zapoznaje czytelników, tak jak poprzednio, Ida Altszuler. W części artykułowej zjawiają się prace o wyraźnym charakterze ideologiczno-politycznym.

Dział „Z życia szkoły” jest raczej skromny. Na miejsce działu „Sprawy samokształcenia” wprowadzono dział: „Z działalności wydziałów pedagogicznych”. Zamieszczano w nim głównie materiał sprawozdawczy. Bogaty jest na ogół przegląd wydawnictw (książek i czasopism).

Znaczne ożywienie do „Kroniki” pisma wniósł swoimi wypowiedziami o charakterze polemicznym I. Szaniawski (na marginesie obrad Zjazdu Historyków Polskich, „Dydaktyki ogólnej” prof. K. Sośnickiego, zadań czasopism pedagogicznych w Polsce).

W roku wydawniczym 1949/50 dokonana się bardzo istotna reorganizacja wewnętrzna, mianowicie *Praca Szkolna* od września 1949 roku zaczęła ukazywać się w dwóch wariantach:

1) jako organ Wydziału Społeczno-Pedagogicznego Związku Naucz. Polskiego, poświęcony praktyce wychowania i nauczania w szkołach podstawowych;

2) jako organ Wydziału Społeczno-Pedagogicznego poświęcony praktyce wychowania i nauczania w szkołach ogólnokształcących stopnia licealnego i w zakładach kształcenia nauczycieli. Powołano Komitety Redakcyjne i nowych redaktorów: K. Makowskiego (wariant dla naucz. szkół podstaw.) i T. Parnowskiego (wariant dla naucz. szkół st. lic. i zakł. kształc. naucz.). Intencja, którą kierował się Związek i władze oświatowe dzieląc *Pracę Szkolną* na dwa warianty, była, być może, słuszna. Trudno przecież niezwykle bogatą i zróżnicowaną problematykę różnych typów szkół zmieścić w ramach jednego czasopisma. W tym jednak wypadku był to raczej niewypał. Przede wszystkim dotychczasową objętość, 4 ark. druku, zostawiono dla obu wariantów. W ten sposób 4-arkuszowe czasopismo zamieniło się w 2-arkuszową broszurkę. Nie zyskał również na wartości dobór treści.

Redakcja *Pracy Szkolnej*, wariantu dla szkół podstawowych, usiłuje



nadal zachować monograficzny charakter pisma, wysuwając równocześnie na czoło zagadnienia bieżące, aktualne: programu matematyki, języka polskiego, wychowania, zwalczania analfabetyzmu, harcerstwa, konferencji sierpniowych i in. Gros miejsca w czasopiśmie zajmują sprawy szkolnictwa i wychowania w Związku Radzieckim. Nie są to jednak materiały podawane czytelnikowi w sposób analityczny, lecz jako wzory do naśladowania. *Praca Szkolna* odcina się od myśli pedagogicznej nie tylko Zachodu, ale nawet w krajach demokracji ludowej. W znacznej mierze traci charakter czasopisma pedagogicznego, które miało nieść pomoc nauczycielowi szkoły podstawowej w jego pracy dydaktyczno-metodycznej i wychowawczej, budzić zainteresowania myślą pedagogiczną, wyzwalać inicjatywę twórczą, a staje się wydawnictwem o charakterze raczej propagandowym.

Wariant dla nauczycieli szkół stopnia licealnego w znacznej mierze miał charakter podobny. Na obliczu *Pracy Szkolnej* w jej ostatnim okresie odbiły się (podobnie jak i na innych czasopismach) ówczesne warunki.

W ciągu 23 lat swego istnienia miała *Praca Szkolna* swoje wzloty i upadki, ale w historii wydawnictw pedagogicznych Związku zajęła jedno z pierwszych miejsc.

## ZJAZDY I KONGRESY PEDAGOGICZNE ZNP

Wśród nauczycielstwa polskiego, poczynając od okresu walk o szkołę polską na początku XX wieku, wytworzyła się duża świadomość i wysokie poczucie odpowiedzialności za losy szkoły, za jej wartość dla rozwoju narodu. Nic więc dziwnego, że ustaliła się w tej dziedzinie demokratyczna tradycja bezpośredniego uczestniczenia organizacji nauczycielskich w pracach koncepcyjnych odpowiedzialnego za nie Ministerstwa. Wyrażała się ona w organizowaniu różnego rodzaju zjazdów i kongresów, na których wspólnie rozważano najbardziej aktualne potrzeby dotyczące zreformowania szkoły polskiej, gdyż te właśnie sprawy były najważniejszymi dla odbudowującego się po dwóch wojnach światowych państwa polskiego.

W pracach tych bardzo aktywnie uczestniczył ZNP powstały w 1930 roku ze zjednoczenia Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych (ZPNPSP) i Związku Zawodowego Nauczycieli Polskich Szkół Średnich (ZZNPSS). Chociaż sprawy oświatowe były przedmiotem corocznych obrad walnych zjazdów delegatów związkowych, przedmiotem stałej troski i rozważań związkowej prasy pedagogicznej, kształtującej opinię społeczną w tej dziedzinie, to jednak oprócz tej działalności prowadzone były prace o szerszym zakresie. Co jakiś czas na przestrzeni ostatnich 60 lat odbywały się zjazdy, które zajmowały się zagadnieniami struktury ustroju szkolnictwa w dwóch różnych okresach historycznych, dla potrzeb dwóch różnych państw polskich: kapitalistycznego i socjalistycznego. Do tych najważniejszych zjazdów omawianego okresu należą: Sejm Nauczycielski w 1919 roku, kongresy pedagogiczne organizowane w latach: 1929, 1931, 1933 i 1939 oraz zjazdy oświatowe, które odbyły się po drugiej wojnie światowej w 1945 i 1957 roku. Charakteryzując je ogólnie można by powiedzieć, że wytyczały one drogę rozwojowi szkoły polskiej, wyznaczały jej perspektywy społeczne, przeprowadzały krytykę.

## I. Zjazdy okresu międzywojennego

W okresie tym odbyło się pięć wielkich zjazdów nauczycielskich mających niejednakową wartość dla rozwoju demokratycznej myśli pedagogicznej i demokratyzacji polityki oświatowej. Na pierwszym z nich, na Sejmie Nauczycielskim, organizacje, z których powstał późniejszy ZNP, były aktywnymi współorganizatorami zjazdu, reprezentowały postępowy nurt myśli oświatowej i społecznej owych czasów. Następne cztery kongresy urządził ZNP; trzy pierwsze poświęcone były opracowywaniu koncepcji reformy szkolnej zrealizowanej w latach 1932—1937, a ostatni IV kongres pedagogiczny w roku 1939 był ostrą i wnikliwą krytyką przeprowadzonej reformy szkolnej.

1. *Sejm Nauczycielski*, bo tak został nazwany pierwszy w odrodzonej po długiej niewoli Polsce ogólnokrajowy zjazd nauczycielski, obradujący w Warszawie w dniach od 14 do 17 kwietnia 1919 roku wraz z przedstawicielami władz oświatowych nad strukturą szkoły polskiej, miał trudne, ale ważne zadanie do spełnienia. Historyczna, podniosła chwila, w jakiej odbywały się obrady, wyzwalała najlepsze uczucia i ambicje. Zjazd w pełnej świadomości i poczuciu odpowiedzialności za podstawy tworzącego się ustawodawstwa szkolnego pracował nad zgłoszonymi przez Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego projektami różnych spraw z zakresu polityki oświatowej w 10 sekcjach: 1) ustroju szkolnictwa, 2) wychowania przedszkolnego, 3) oświaty pozaszkolnej, 4) oświaty powszechnej, 5) szkoły średniej, 6) szkół zawodowych, 7) sekcją szkół wyższych nie ukonstytuowała się, 8) sekcji seminariów nauczycielskich, 9) sekcji kształcenia nauczycieli szkół średnich, 10) higieny szkolnej i wychowania fizycznego, 11) sekcji pragmatyki nauczycielskiej<sup>1</sup>. Potrzeby w tej dziedzinie były wielkie, gdyż w każdym z zaborów było inne, inaczej tłumione i wynaradawiane szkolnictwo, inne więc przedstawiało braki zarówno rzeczowe, personalne, jak i ideowe.

Zagadnienie unifikacji szkolnictwa, unarodowienia go i oczyszczenia z obcych naleciałości, stworzenia stanu nauczycielskiego, stworzenia podstaw stałej polityki szkolnej, która mogłaby wpływać na prace rządu i władz ustawodawczych — oto problemy, co do których władze oświatowe chciały poznać opinię nauczycielstwa. Prace Sejmu Nauczycielskiego poprzedzone były kilkuletnim przygotowawczym wysiłkiem wszystkich ówczesnych organizacji nauczycielskich, zwłaszcza zaś b. zaboru rosyjskiego i austriackiego.

W rozwiązywaniu podstawowych problemów można było wówczas widzieć dwie skrajne postawy: jedną radykalną i społecznie postępową, dążącą najkrótszą drogą do zrealizowania postulatów nowoczesnego ustroju szkolnego opartego na idei szkoły jednolitej; drugą umiarkowaną i konserwatywną, starającą się z przeszłości zachować wiele rozwiązań organizacyjnych (szkoła średnią) lub osłabić radykalizm stanowiska postępowego w innych sprawach, jak np. w powiązaniu szkoły powszechnej ze średnią, określeniu najniższej zorganizowanej szkoły itd.

Wszystkie problemy Sejmu Nauczycielskiego możemy zebrać w dwa zasadnicze nurty. Jeden z nich to dążenie do stworzenia narodowego, demokratycznego systemu wychowania wszystkich obywateli państwa, wychowania opartego na jednolitej szkole ogólnokształcącej powszechnej i średniej. Dążenie to szczególnie popierane było przez nauczycieli postępowych, demokratycznie nastawionych do reform społecznych, nauczycieli należących do organizacji, które w przyszłości stały się zrębem zjednoczonego ZNP. Drugi nurt — to dążenie do przekształcenia sentymentalnej

<sup>1</sup> Zob. O szkołę polską, cz. III, s. 75.

psychiki inteligencji polskiej (wychowywanej na literaturze romantycznej) — na bardziej realistyczną, o większym nastawieniu praktycznym i gospodarczym. Dążenie to wyrażało się w organizacji szkolnictwa: naciskiem na szkoły zawodowe, w programach szkoły ogólnokształcącej — wprowadzeniem zasady utylitaryzmu, przesunięciem akcentu ważności z przedmiotów humanistycznych na matematyczno-przyrodnicze, w poszukiwaniu nowych metod pracy w szkole itd. Tendencje te mają wyraźny aspekt polityczny. Pierwsza z nich jest dążeniem do zdemokratyzowania przez szkołę jeszcze bardzo feudalnego społeczeństwa polskiego, do podniesienia kulturalnego mas ludowych i przez to uświadomienia im ich siły politycznej. Druga z tych tendencji wyrażała potrzeby kapitalistycznego ustroju. Nadbudowa ideologiczna była u nas spóźniona, stąd formacja kapitalistyczna była nietypowa, niepełna. Burżuazja miała inteligencję urzędniczą, a nie miała własnej inteligencji technicznej. Dążenie więc do przekształcenia sposobu myślenia warstw inteligentkich polskich, do przesunięcia ich z drogi kształcenia humanistycznego i kariery urzędniczej na tory kształcenia zawodowego, przyrodniczego — do zawodów technicznych, przemysłowych, handlowych — spełniała w naszych stosunkach pewną rolę postępową. Przekształcenie bowiem umysłowości inteligencji polskiej, literacko nastawionej do rzeczywistości, na bardziej praktyczną było wartościowe dla rozwoju zacofanych gospodarczo stosunków polskich.

Te tendencje znalazły różne rozwiązania we wnioskach ogólnych poszczególnych sekcji. Najtrudniejsze było rozwiązanie problemu szkoły jednolitej. Choć zasadniczo przyjęto koncepcję szkoły ogólnokształcącej obejmującej 7-klasową szkołę powszechną i 5-letnie gimnazjum, połączone ze sobą w ten sposób, że programowo szkoła powszechna stanowi podbudowę szkoły średniej, że szkoła ta jest bezpłatna, jednakowa dla miasta i wsi, że jest obowiązkowa dla wszystkich — to jednak nagromadziło się szereg zastrzeżeń co do przejścia uczniów — ze szkoły powszechnej do średniej (po 6 czy 7 latach), co do wartości nauczania w szkole powszechnej jako podbudowie treściowej szkoły średniej (stąd usiłowanie zastąpienia w okresie przejściowym starszych klas szkoły powszechnej szkołami wydziałowymi) itp. Niewątpliwym zwycięstwem było zniesienie dawnego dualizmu szkolnego, podniesienie ważności 7-klasowej szkoły powszechnej przez uczynienie jej obowiązkową dla wszystkich i podbudową szkoły średniej — jednak kompromisowe były wnioski realizacyjne (gdyż 20 lat przeznaczono na realizację tego postulatu). Nie rozstrzygnięta została sprawa związku między stopniami szkoły jednolitej i nie sprecyzowane wskutek tego sprawy ideologicznej jednolitości szkoły ogólnokształcącej<sup>2</sup>.

Drugą dominującą ideą obrad Sejmu Nauczycielskiego była reforma szkoły średniej i zawodowej. Inteligencja polska nie nadawała się do no-

<sup>2</sup> Op. cit. s. 253—256.

wej roli w kapitalistycznym państwie, gdyż „w ideale wychowawczym, przez nią kultywowanym, elementy humanistyczno-literackie górowały nad naukowo-przyrodniczymi, element dekoracyjny nad utylitarnym, dyletancko-amatorski nad fachowo-zawodowym” — jak to określił J. Chałasiński<sup>3</sup>.

W obradach Sejmu Nauczycielskiego sprawa ukształtowania nowej inteligencji polskiej skupiła się wokół dwóch problemów. Jeden z nich dotyczył reformy szkoły średniej; była to walka ze szkołą tradycyjną, ze szkołą klasyczną, jednak w tej walce nie tyle chodziło o zmianę organizacyjną szkoły, ile raczej o to, żeby w ramach istniejącej szkoły średniej zreformować cele, treści i metody nauczania. Drugim zagadnieniem była sprawa szkoły zawodowej i stosunku do niej szkoły ogólnokształcącej.

Zasadniczą rolę w opracowaniu reformy szkoły średniej odegrał T. Łopuszański, rzecznik ideologii burżuazyjnego społeczeństwa, który przedstawił na Sejmie Nauczycielskim jej zasadniczą koncepcję opartą na tzw. zasadzie „podstawy wychowawczej”, różnicującej szkołę średnią na różne typy: humanistyczny, klasyczny, matematyczno-przyrodniczy. Jednak mimo pozytywnego dążenia do urealnienia wykształcenia ogólnego średniego, a więc jego unowocześnienia — przedstawiony projekt furkacji szkoły średniej nie nadawał się do tej roli. Zasada „podstawy wychowawczej” (później nazywanej „dydaktyczną”) wyraża dążenie do ilościowego ograniczenia materiału nauczania na rzecz gruntowniejszego opracowania wybranego materiału i wyćwiczenia na nim możliwie największej ilości funkcji myślenia, gdyż nie treści, lecz właśnie funkcje są uważane za istotę celu wychowawczego. Takie zbytnie uleganie hasłom nowego wychowania i zgodnie z nimi projektowanie jednostronnego, specjalistycznego wykształcenia ogólnego, zbudowanego na nieokreślonych najczęściej w tym wieku zainteresowaniach młodzieży, rezygnacja w celach z treści na rzecz formalizmu dydaktycznego jest przedwczesnym zacieśnianiem i ograniczaniem wszechstronnego rozwoju umysłowego człowieka.

Nie więc dziwnego, że tak pomyślana reforma szkoły średniej przez nieokreśloność swego ideału wychowawczego nie była zdolna do tego, aby rozwiązać problem przekształcenia psychiki inteligencji polskiej, gdyż, jak się okazało w realizacji, w 1925 roku na 786 szkół było tylko 97 gimnazjów matematyczno-przyrodniczych, czyżby więc zabrakło u naszej młodzieży zainteresowań tego rodzaju? <sup>4</sup>

Drugim ważnym problemem z zakresu szkolnictwa średniego było przekształcenie psychiki inteligencji polskiej przez szkołą zawodową, co było sprawą o wiele łatwiejszą. W tej dziedzinie mieliśmy pewne doświadczenia własne (szkoły rolnicze, rzemieślnicze, handlowe), było też większe zrozumienie tych potrzeb w społeczeństwie, więc prace sekcji szkolnictwa

<sup>3</sup> J. Chałasiński: Społeczna genealogia inteligencji polskiej, s. 50.

<sup>4</sup> Wł. Wajdowicz: Jeden z nieprzewidzianych skutków reformy. *Muzeum* 1927, s. 162.

zawodowego skupiały się głównie wokół spraw organizacyjnych. Sekcja zaprojektowała unifikację szkolnictwa zawodowego, utworzenie systemu tych szkół, uzasadniła konieczność kreowania odpowiedniej ilości szkół typu: niższego, średniego, wyższego i dokształcającego. W ten sposób sekcja zapewniła w myśl postępowych tendencji jak najszerszy dostęp wszystkim warstwom społecznym do kształcenia zawodowego. Wyraziła się w ten sposób dążność do jak najszybszego przebudowania struktury społeczno-gospodarczej kraju<sup>5</sup>.

Ujawnione tendencje na Sejmie Nauczycielskim nie rozwiązywały postawionych problemów, podsumowywały tylko pewien etap historycznego ich rozwoju. Niewątpliwie największą wartością Sejmu Nauczycielskiego było podjęcie i sformułowanie zagadnienia o wielkich perspektywach społeczno-politycznych, zagadnienia demokratyzacji kultury i życia społecznego przez szkołę. Walka o te ideały, zawarte w idei szkoły jednolitej, wypełniała prace sekcji I i IV — a w dalszym okresie stała się główną treścią pracy i wysiłków demokratycznych związków nauczycielskich tworzących postępowe tradycje ZNP.

## 2. Kongresy pedagogiczne ZNP

Wśród zjazdów pedagogicznych okresu międzywojennego, nie licząc Sejmu Nauczycielskiego, wysuwają się ze względu na problematykę cztery kongresy: poznański w 1929, wileński w 1931, lwowski w 1933 i warszawski w 1939 roku. Odbyły się one już w czasach sanacyjnych rządów pomajowych i są wyrazem różnych okresów w rozwoju postawy politycznej ZNP. Trzy pierwsze z nich w swej problematyce ilustrują proces coraz silniejszego podporządkowywania się Zarządu Głównego ZNP partii rządzącej, są odejściem od demokratycznych, postępowych tradycji ZNP, są wyrazem współpracy z ówczesnym rządem przy tworzeniu systemu wychowania państwowego. Natomiast kongres warszawski jest nowym etapem w historii ZNP, odrodzenia się postępowej myśli społecznej, dlatego też treścią obrad tego zjazdu jest głęboka i wnikliwa krytyka jędrzejewiczowskiej reformy szkolnej.

Pedagogiczny Kongres Poznański (8—10. VII. 1929 r.), odbywający się w okresie Powszechnej Wystawy Krajowej, chciał z dokumentować, że sprawy wychowania są nie mniej ważne w podsumowywaniu 10-letniego dorobku państwa polskiego od spraw gospodarczych<sup>6</sup>. Treścią jego były właściwie trzy problemy: 1) „Ideal wychowania szkoły polskiej”, 2) budowa programu szkoły jednolitej i reforma programów szkoły średniej oraz 3) kształcenie nauczycieli szkół powszechnych i nauczycieli szkoły średniej. Zasadniczy referat min. Sł. Czerwińskiego skry-

<sup>5</sup> O szkołę polską. Cz. III, s. 115—172.

<sup>6</sup> Kongres Pedagogiczny zorganizowany przez ZPNSP i Zw. Zaw. Nauczycielstwa Szkół Średnich od 8—10 lipca 1929 r. Warszawa 1930, s. 120.

tykował zarówno dawny romantyczny ideał „bojownika”, jak i pozytywistyczny ideał „pracownika” jako ideały jednostronne, wyrosłe z potrzeb minionej epoki. Na to miejsce proponował on ich syntezę, podkreślając cechy wartościowe dla dzisiejszego państwa, cechy „pracownika — bojownika” w służbie dla kraju podczas pokoju i w potrzebie obrony w czasie wojny. Dwa dalsze problemy były zgodne w swej linii ideowej z postulatami Sejmu Nauczycielskiego, były dokładniejszym ich sprecyzowaniem, nadaniem im treści szczegółowych. Tak np. postulowano, aby w programach szkoły powszechnej całą pracę oprzeć na tzw. „swojszczyźnie” i potrzebach dziecka, pracę szkoły średniej zaś na tzw. „podstawie wychowawczej” (wyodrębnić przedmioty obowiązkowe i nadobowiązkowe) i zasadzie „życliwości” (przygotowanie do życia praktycznego). Program szkoły średniej ma się opierać na programie szkoły powszechnej. Postulaty te w dużej mierze były wyrazem psychologizmu nowego wychowania. W dziedzinie kształcenia nauczycieli wysunięto żądanie: dla nauczycieli szkół powszechnych — wykształcenia średniego i dwuletniego pedagogium, dla nauczycieli szkoły średniej — wykształcenia wyższego i dwuletniego studium pedagogicznego. Tak więc obrady tego zjazdu są zapoczątkowaniem prac nad nowym systemem wychowania młodzieży.

II Kongres Pedagogiczny Wileński (4—8. VII. 1931 r.) podejmuje zasadniczą tematykę zjazdu poznańskiego, co wyraźnie podkreśla w swoim inauguracyjnym przemówieniu prezes ZNP St. Nowak<sup>7</sup>. Nawiązując do prac poprzedniego zjazdu, obecny Kongres przedstawił projekt systemu wychowania państwowego oraz sprecyzował stanowisko nauczycielstwa związkowego wobec zasadniczych trudności państwa związanych z kryzysem gospodarczym i szkolnym (duży przyrost dzieci w wieku szkolnym). Zasadniczym referatem tego Kongresu było opracowanie K. Makucha pt. „Cele i zadania szkoły polskiej na tle postulatów Kongresu Pedagogicznego w Poznaniu”, którego główne tezy można przedstawić następująco: szkoła jest organem wychowania społeczno-państwowego, cele i zadania szkoły muszą być dostosowane do potrzeb społeczeństwa, tj. do utrwalenia odzyskanego bytu państwowego, rozwoju narodowej potęgi państwa w ustroju republikańsko-demokratycznym; cele społeczne, państwowe muszą górować nad indywidualnymi, a życie szkoły ma doskonalić jednostkę, tj. przygotować ją do samowychowania i samokształcenia. Społeczno-państwowy cel wychowania zawiera w sobie następujące postulaty szczególne: 1) chodzi o to, aby obywatel był zdrowy i sprawny fizycznie, 2) rozwinięty umysłowo, wykształcony i wyposażony w życiowo potrzebną, kulturalnie pożyteczną wiedzę ogólną oraz fachową, każdy według swych uzdolnień, zainteresowań i zamiłowania, 3) wychowany w kulturze moralnej i towarzyskiej. W wychowaniu moralno-społecznym podkreśla

<sup>7</sup> II Kongres Pedagogiczny Związku Nauczycielstwa Polskiego w Wilnie od 4—8 lipca 1931 r. Warszawa 1932, s. 376.

się zasadę współdziałania, solidarności członków grupy, podporządkowania się jednostki grupie, pracy dla grupy rozumianej coraz szerzej, wychodząc od rodziny, klasy, szkoły, gminy, aż do pojęcia społeczeństwa, państwa, ojczyzny.

Tak więc w wykształceniu obywatela zawarte jest: wykształcenie umysłowe, wychowanie higieniczno-fizyczne i społeczno-moralne oparte na zasadzie współdziałania.

Inne referaty, których jest dużo (około 30), próbowały przenieść myśli wychowania państwowego do różnych szczegółowych zagadnień wychowawczych i dydaktycznych. Wśród uchwał też i deklaracji tego zjazdu dwie są najbardziej charakterystyczne: 1) że szkoła powszechna 7-klasowa jest dla wszystkich obowiązkowym etapem szkoły jednolitej; 2) że wychowanie państwowe jest ogólnym i zasadniczym celem szkoły polskiej.

Tak więc obydwie omówione zjazdy wyrażały aprobatę ZNP dla ówczesnej polityki i projektów oświatowych rządu, gdyż obydwie przygotowały teoretycznie nowy system wychowania państwowego, stanowiący istotę reformy szkolnej.

Inne zupełnie cele miał do spełnienia *III Kongres Pedagogiczny*, zorganizowany we Lwowie od 17—21 czerwca 1933 roku, odbywający się w okresie narastającego w świecie faszyzmu i w rok po ogłoszeniu nowej ustawy o ustroju szkolnym<sup>8</sup>. Można by go określić jako zjazd pod hasłem: „szkoła polska a rzeczywistość”, gdyż wypełnia go kilka referatów w takim właśnie sformułowaniu: „władze szkolne wobec rzeczywistości”, „nauczyciel wobec rzeczywistości”, „polskie tradycje w wychowaniu a rzeczywistość”. Istotną treścią i celem tego zjazdu było zinterpretowanie nowego ustroju szkolnictwa, pokazanie możliwości realizowania wychowania państwowego w różnych dziedzinach pracy szkolnej i uświadomienie faktu, że takiego wychowania wymaga „rzeczywistość” polityczna kraju. Wygłoszone referaty można by zebrać w trzy grupy: 1) oblicze nowych programów, 2) typy szkolnictwa w oświetleniu nowej ustawy, 3) doświadczenia pedagogiczne w Polsce.

Zjazd ten był formą przekazania poleceń władz oświatowych, dotyczących jednolitej interpretacji wychowania państwowego i realizacji nowej ustawy o ustroju szkolnictwa, był równocześnie wyrazem całkowitego podporządkowania się ZNP polityce obozu sanacyjnego.

Trzy omówione kongresy stanowią jedną niejaką całość: pierwszy i drugi wysuwały postulaty pod adresem przyszłego ustroju, były jego teoretycznym opracowywaniem, trzeci natomiast brał udział w jego realizacji. Na tym przykładzie widać, jak łatwo było odebrać idei jednolitości szkolnictwa, rozumianej na Sejmie Nauczycielskim organizacyjnie, jej postępowy i demokratyczny charakter. W nowej ustawie o ustroju szkolnictwa za-

<sup>8</sup> *III Kongres Pedagogiczny Związku Nauczycielstwa Polskiego we Lwowie od 17—21 czerwca 1933 r.* Warszawa 1934.



chowano jej zewnętrzną formę, jednak wypełniono ją ideową jednolitością wychowania państwowego.

Ostatni IV Kongres Pedagogiczny miał zupełnie inny charakter. Odbył się on w Warszawie między 27 a 29 maja 1939 roku, w przededniu drugiej wojny światowej, a zorganizował go o d r o d z o n y ZNP. Narastające tendencje postępowe i krytycyzm wobec realizowanej formy szkolnictwa doprowadziły do wszechstronnej krytyki jej rezultatów i do głębokiego spojrzenia na wychowanie publiczne w związku ze strukturą społeczno-gospodarczą Polski. Było to jakieś wielkie podsumowanie postępowej myśli pedagogicznej tego okresu, była to krytyka wychowania publicznego z wielu stanowisk: socjologicznego, psychologicznego, pedagogicznego, ekonomicznego, oraz z punktu widzenia potrzeb środowiska robotniczego i chłopskiego, wiejskiego i miejskiego, a więc ze stanowiska interesów narodu polskiego, a nie jego grup elitarnych.

Poprzedziły go liczne zjazdy różnych organizacji społecznych<sup>9</sup>.

W inauguracyjnym przemówieniu Z. Nowicki przypomniał idee, którym służy ZNP od czasów Sejmu Nauczycielskiego<sup>10</sup>. Jest to w odniesieniu do wykształcenia ogólne dążenie do tego, aby była tylko jedna szkoła dla wszystkich obywateli bez różnicy pochodzenia, wyznania czy stanu majątkowego, bezpłatna i tej samej jakości co najmniej siedmioklasowa szkoła powszechna i pięcioletnia średnia ogólnokształcąca. Dlatego też w imię tych idei zebrał się obecny Kongres, aby popatrzeć na dzisiejszą szkołę bez złudzeń, przeprowadzić jej naukową analizę i krytykę oraz sformułować wnioski dotyczące jej naprawy.

Na Kongresie przedstawiono ponad 30 referatów, będących analizą różnych zagadnień dotyczących głównego programu zjazdu — „W y c h o w a n i e na tle struktury społecznej Polski”<sup>11</sup>. Zasadnicze referaty wygłosili: J. Chałasiński — „Wychowanie a struktura społeczna Polski”, H. Radlińska — „Rola wychowania w przebudowie społecznej” oraz A. B. Dobrowolski — „Wytyczne demokratycznego ustroju oświaty”.

Zawarte w nich główne idee miały być nie tylko krytyką założeń do-

<sup>9</sup> Np. Nadzwyczajny Zjazd Delegatów ZNP — 24 marca 1937 r. — *Głos Nauczycielski* 1936/37, s. 402; Kongres Związków Pracowniczych dnia 16 i 17 stycznia 1938 r. — Cz. Wycech; Stanowisko ZNP wobec aktualnych problemów zawodowych i społeczno-państwowych, *Głos Nauczycielski* 1938/39, s. 29 i n.; Konferencja Oświatowa Związku Izb i Organizacji Rolniczych 23 i 24 stycznia 1939 r. — K. Maj; Zorganizowane rolnictwo o sytuacji oświaty na wsi, *Głos Naucz.* 1938/9, s. 436 i n.; Konferencja Oświatowa Organizacji Społecznych dnia 2 lutego 1939 r. — K. Maj; Organizacje społeczne o stanie i potrzebach oświaty. *Głos. Naucz.* 1938/39, s. 460 i n.

U podstaw tych ożywionych tendencji przebudowy nie tylko szkolnictwa, ale przede wszystkim ustroju polityczno-społecznego Polski, leżała postępową myśl oświatowo-społeczna Towarzystwa Oświaty Demokratycznej (TOD). Działacze tego Towarzystwa od czasu sformułowania w 1932 roku deklaracji ideowej rozwinęli szeroką akcję jednoczenia i wzmacniania demokratycznych sił społecznych (Cz. Wycech; Nauczycielstwo w walce o demokrację, s. 53 i n.).

<sup>10</sup> Program ideowy Kongresu, *Głos Naucz.* 1938/39, s. 809

<sup>11</sup> IV Kongres Pedagogiczny ZNP. *Głos Nauczycielski* 1938/39, s. 650; IV Kongres Pedagogiczny, Program, *Głos Nauczycielski* 1938/39, s. 725.

týchczasowego ustroju szkolnego, ale i podstawą szeregu postulatów wyznaczających kierunek jego przebudowy. J. Chałasiński w swym referacie formułuje je następująco:

1. Zasadniczą cechą struktury społecznej Polski jest jej stanowczość, co wyraźnie widać w rozgraniczeniu warstwy ludowo-chłopskiej od warstwy szlachecko-inteligenckiej, w oddzieleniu kultury ludowej od narodowej, pracy fizycznej od umysłowej.

2. Stąd w wychowaniu istnieją analogicznie dwa systemy z ciężącym na nich piętnem stanowości: jeden dla ludzi wolnych od pracy fizycznej i drugi dla wychowania ludzi pracujących fizycznie.

3. W tej sytuacji pierwszoplanową sprawą dla nas jest nie sprawa ustroju szkolnego, lecz treści wychowania. Chodzi bowiem o likwidację stanowości przez wprowadzenie do szkoły i kultury polskiej „heroizmu pracy fizycznej”.

4. Dlatego o jednolitości społecznej kultury polskiej decyduje przede wszystkim: a) dostępność szkoły dla wszystkich poziomów zamożności, b) demokratyczna treść społeczno-kulturalna szkoły i c) oparcie wychowania na zasadzie wolności i godności człowieka<sup>12</sup>

Popierając tezy J. Chałasińskiego A. B. Dobrowolski stwierdza w swoich „Wytocznych demokratycznego ustroju oświaty”: „demokracja zagrożona jest przez kastowość oświaty, tę fatalną pozostałość feudalizmu. Istniejący przedział między ludem a inteligencją może zlikwidować tylko dobrze zorganizowana, stosunkowo wysoka oświata powszechna, tworząca jedność kulturalną narodu”<sup>13</sup>. Dlatego też pożądany poziom wykształcenia ogólnego zapewnić może jedynie:

1) 10-letnia szkoła powszechna na poziomie gimnazjalnym, z przedszkolem i bezpłatnym internatem dla dzieci niezamożnych,

2) tylko taka szkoła może być podstawą dalszego samokształcenia, samowychowania i kształcenia zawodowego.

W innych referatach poddano ostrej krytyce środki i metody działalności oświatowej upośledzającej w rozwoju kulturalnym szerokie masy narodu polskiego. Struktura społeczna kraju wykazuje, że o losach Polski decyduje i coraz bardziej decydować będzie rozwój warstw pracujących, dlatego też nie można pomijać ich interesów w wychowaniu. Z tej racji trzeba przekształcić programy szkół, zmienić podręczniki tak, aby ukazać dorobek chłopów i robotników w rozwoju narodu polskiego, wartość i piękno pracy fizycznej, przeorganizować sieć szkolną — szczególnie szkół średnich, wszystko po to, aby usunąć pokrzywdzenie wsi i małych miasteczek. Żądano również rozszerzenia oświaty na całe społeczeństwo, udostępnienia wszystkim bibliotek, uniwersytetów powszechnych, teatrów,

<sup>12</sup> J. Chałasiński: Wychowanie a struktura społeczna Polski. *Głos Nauczycielski* 1938/39, s. 814 i n.

<sup>13</sup> *Głos Nauczycielski* 1938/39, s. 816.

światlic, muzeów i kin. Był to postulat upowszechnienia nauki i kultury wśród szerokich warstw narodu polskiego.

Na koniec sformułowano 37 tez jako rezultat obrad tego Kongresu. Treść ich dobitnie świadczy o tym, że była to walka o jednakowe prawo do życia, kultury, cywilizacji, o równe prawo do jednakowego wykształcenia będącego wielką siłą społeczną i narodową — dla pokrzywdzonych dotychczas szerokich mas ludzi pracujących. Jako ilustracja niech posłuży uchwała Kongresu:

„IV Kongres Pedagogiczny, biorąc pod uwagę strukturę społeczną Polski, na której ludność składają się w ogromnej większości warstwy pracujące, i stojąc na stanowisku, że o losach narodu polskiego i jego przyszłym rozwoju zadecyduje rozwój tych warstw, przeciwstawia się społeczno-kulturalnej treści wychowania, opartego na stanowo-elitarnej koncepcji kultury. Kongres domaga się szerszego uwzględnienia roli warstw pracujących, ich potrzeb i interesów w wychowaniu, a w związku z tym uważa się za konieczne: a) przekształcenie programów szkół wszystkich stopni oraz rewizję podręczników w kierunku uwzględnienia historii pracy i dorobku warstwy chłopskiej i robotniczej w rozwoju narodu polskiego i jego kultury, b) związanie wychowania szkolnego na wszystkich poziomach z pracą fizyczną przez zorganizowanie udziału młodzieży szkolnej w pracach rolnictwa i przemysłu, c) stworzenie ośrodków pracy i współżycia młodzieży inteligenckiej z chłopską i robotniczą”<sup>14</sup>.

Tak więc przeprowadzona na Zjeździe krytyka ówczesnej szkoły polskiej wykazała, że szkoła ta w praktyce nie była demokratyczna, powszechna, jednolita, nie była szkołą wartościową dla szerokich mas społecznych, a szkoła średnia ponadto nie była dostępną ze względów materialnych.

\*

Omówione cztery kongresy pedagogiczne okresu międzywojennego są etapami w rozwoju koncepcji wychowania w Polsce. Pierwsze dwa przygotowały ją teoretycznie, trzeci kierował jej realizacją w aktualnej rzeczywistości polityczno-gospodarczej, czwarty natomiast dokonał krytyki tego, co zostało w dziedzinie oświaty zreformowane, oraz wskazał drogę, po jakiej należało rozwiązywać te problemy w myśl interesu narodu polskiego.

## II. Zjazdy oświatowe w Polsce Ludowej

Po drugiej wojnie światowej odbyły się dwa ważne zjazdy oświatowe: jeden w Łodzi w 1945 r., a drugi w Warszawie w 1957 r. Zjazd łódzki, oprócz zagadnienia doraźnego przystosowania szkolnictwa do bieżących potrzeb kraju, zajmował się projektem reformy szkoły polskiej, zjazd zaś

<sup>14</sup> Uchwały IV Kongresu Pedagogicznego, *Głos Nauczycielski* 1938/39, s. 851.

warszawski oprócz głównych spraw projektowania reformy szkolnej także aktualnymi potrzebami praktyki pedagogicznej, poprawieniem pracy wychowawczej i dydaktycznej szkoły polskiej.

Zjazd Łódzki odbył się w dniu 18—22 czerwca 1945 roku<sup>15</sup>. Spotkali się na nim przedstawiciele władz oświatowych z delegacjami kuratorsyjnymi i związkowymi z poszczególnych okręgów szkolnych w celu rozważenia: reformy organizacji i programów szkoły powszechnej i średniej, problemu oświaty dorosłych oraz sprawy likwidacji skutków wojny w dziedzinie oświaty.

Zasadnicze referaty w tych sprawach wygłosili: minister oświaty St. Skrzyszewski — „Podstawowe zagadnienia wychowania i oświecenia publicznego w Nowej Polsce”, Wł. Bienkowski — „Zasady reformy ustroju szkolnego”, Ż. Kormanowa — „Zasady przebudowy programów szkolnych”, M. Falski — „Zagadnienie sieci szkół i kadr nauczycielskich w związku z realizacją nowego ustroju” oraz z ramienia ZNP K. Maj zreferował poglądy organizacji w sprawie reformy szkolnej.

Reforma szkoły polskiej, którą proponowało Ministerstwo Oświaty, była próbą upowszechnienia wykształcenia ogólnego na poziomie średnim. Projekt przewidywał 11-letnią i 11-klasową szkołę, która miała zawierać w sobie trzy cykle programowe: 1) propedeutyczny od klasy I do V, 2) średni niższy od VI do VIII i 3) pogłębiony, systematyczny, średni od IX do XI klasy. Obowiązkiem szkolnym miały być objęte dwa pierwsze cykle nauczania, tzn. 8-letnia szkoła ogólnokształcąca.

Ministerstwo w swym projekcie uznało, że na kurs nauczania epizodycznego wystarczy pięć lat, na drugi cykl nauczania już systematycznego z nauką języka obcego przeznaczyć trzeba lat trzy. Obydwa zaś cykle, stanowiące 8 klas i 8 lat nauczania, powinny mieć charakter ogólnokształcący, jednolity, powszechny i obowiązkowy dla wszystkich dzieci.

Natomiast cykl III — systematyczny, licealny miał być zróżnicowany na szereg typów zawodowych o jednakowym trzonie ogólnokształcącym. Wprawdzie nie będzie on objęty obowiązkiem szkolnym, lecz polityka stypendialna, sieć internatów udostępnią go zdolnej, a niezamożnej młodzieży.

Realizacją 8-letniej szkoły powszechnej miały być objęte zarówno wieś, jak i miasto: w tym celu miano wykorzystać istniejącą dość gęsto na wsi sieć dawnych jednoklasówek, zamieniając je na szkoły 5-klasowe z dwoma nauczycielami, a oprócz nich miały powstać tzw. szkoły zbiorcze — co najmniej jedna w gminie, realizujące program nauczania od VI do VIII klasy. Jeśli odległość do tej szkoły przekroczy 3 km, wówczas gmina będzie miała obowiązek dowiezienia do niej młodzieży albo przy szkole urządzić się internat.

<sup>15</sup> Ministerstwo Oświaty: Ogólnopolski Zjazd Oświatowy w Łodzi 18—22 czerwca 1945. Warszawa, 1945.

Z projektem ministerialnym, sprowadzającym szkołę ogólnokształcącą tylko do ośmiu lat nauczania, nie godził się ZNP, który w sprawie reformy szkolnictwa miał odmienne stanowisko. K. Maj w swoim referacie przedłożył tezy Związku Komisji Reformy Ustroju Szkolnego w postaci elaboratu pt. „Stanowisko Związku Nauczycielstwa Polskiego w sprawie zasad reformy kształcenia”<sup>16</sup>. 1) ZNP bronił pełnej 12-letniej szkoły ogólnokształcącej (8+4), chciał 4-letniej szkoły średniej, gdyż krótszy okres kształcenia ogólnego uważał za niewystarczający, w przeciwieństwie do Ministerstwa, które w swym projekcie 11-letniej szkoły średniej zaprojektowało tylko 8-letni okres kształcenia ogólnego. 2) 8-letnią szkołę ogólnokształcącą uważał za skomasowanie przedwojennego 10-letniego kształcenia ogólnego (6+4), dlatego obawiał się niebezpieczeństwa przeładowania programów, przez co szkoła stałaby się znowu w ukryty sposób elitarna, bo treści jej byłyby za trudne do zrealizowania szczególnie w środowisku wiejskim. W ten sposób szkoła przestanie być powszechną. 3) Wprawdzie 8-letnia szkoła powszechna jako obowiązkowa będzie wielkim osiągnięciem dla naszego narodu, to jednak istnieje niebezpieczeństwo, że mogą się utrwalić (ze względów organizacyjnych) dwie szkoły powszechne: 5- i 8-letnia, co znowu upośledziłoby rozwój kulturalny wsi. Dlatego też Związek uważał, że trzeba by przemyśleć reformę szkolnictwa na nowo.

Ponadto w dyskusji B. Suchodolski poddał krytyce 3-letnie liceum (kl. IX—XI) zróżnicowane na typy zawodowe, wykazując, że bardzo dużo młodzieży idzie do pracy zawodowej bez odpowiedniej szkoły. Należy więc w reformie przewidzieć możliwość dokończenia tej grupy młodzieży.

Problem zmiany programów szkolnych referentka przedstawiła w ten sposób, że wysunęła żądanie, aby je oprzeć na naukowych podstawach, tzn. dać obfitą i naukowo uzasadnioną wiedzę (programy przedwojenne zostały skrytykowane jako zbyt infantylne), przewagę dać przedmiotom matematyczno-przyrodniczym, a ograniczyć humanistyczne; przesunąć akcent w pracy szkolnej z zagadnień wychowawczych na cele poznawcze, szkołę oprzeć na demokratycznych ideałach wychowawczych, w treściach pracy zaś przewidzieć nową tematykę demokratyczną: antyhitlerowską i proslawiańską. W tej dziedzinie Związek Nauczycielstwa Polskiego też miał inne zdanie uważając, że po tak barbarzyńskiej wojnie należy właśnie zaakcentować przedmioty humanistyczne i sprawy wychowawcze w programach.

Rezolucje zjazdowe, jako podsumowanie obrad i dyskusji, dotyczyły: 1. likwidacji skutków wojny w dziedzinie oświaty, tj. objęcia nauczaniem całej młodzieży w wieku szkolnym, oraz stworzenia możliwości uzupełnienia szerokiego ogółowi młodzieży wykształcenia „wojennego” przedmiotami usuniętymi wówczas ze szkół (geografia, historia, nauka o Polsce) w formach oświaty dorosłych.

<sup>16</sup> Op. cit., s. 102—110.

2. uwzględnienia w dziedzinie reformy szkolnictwa: a) powszechności, bezpłatności, publiczności i jednolitości na wszystkich poziomach, b) decentralizacji sieci szkół średnich, c) obowiązkowego przedszkola od 3—6 r. ż., d) 8-letniej i 8-klasowej obowiązkowej i jednolitej pod względem organizacyjnym i programowym szkoły podstawowej na wsi i w mieście, e) średniej szkoły ogólnokształcącej (czas trwania ustali się po analizie warunków społecznych i pedagogicznych), f) szkoły zawodowej opartej na 8-klasowej szkole ogólnej, g) obowiązku dokształcania młodzieży do 18 r. ż., g) rozbudowy oświaty dorosłych, h) rozbudowy pomocy państwa dla niezamożnej młodzieży.

3. Do natychmiastowej realizacji przeznaczono sprawę przekształcenia szkół jednoklasowych na szkoły o dwóch nauczycielach i stopniową reorganizację szkół powszechnych na rozwojowe 8-klasowe szkoły zasadnicze (podstawowe).

Tak więc zjazd łódzki był pierwszą powojenną wymianą poglądów, pierwszym sondażem opinii nauczycielskiej w stosunku do ministerialnych projektów reformy szkolnictwa polskiego.

Drugi zjazd oświatowy odbył się od 2 do 5 maja w 1957 roku w Warszawie, kiedy w skali państwowej dokonywaliśmy korekt i zmian w wielu dziedzinach naszego życia społecznego, kulturalnego i politycznego<sup>17</sup>. W szkolnictwie narosły niepokojące sprawy, powstało wiele błędów wychowawczych, które trzeba było natychmiast poprawić, a także dojrzały do nowego rozpatrzenia sprawy reformy szkolnej dostosowanej do potrzeb społeczeństwa socjalistycznego.

Wśród wygłoszonych na zjeździe referatów najważniejsze były: T. Wojeńskiego — „Sytuacja w naszym szkolnictwie i perspektywy jego rozwoju”, T. Kotarbińskiego — „Problematyka etyki niezależnej”, J. Piageta — „Problem stadiów rozwoju umysłowego dzieci”, B. Suchodolskiego — „Współczesna sytuacja wychowania i rozwój socjalistycznej myśli pedagogicznej” i M. Kacprzaka — „Higiena i wychowanie”. Ponadto wygłoszono szereg referatów w komisjach.

Przedstawiona w referatach problematyka stanowiła więc z jednej strony krytykę pracy ówczesnej szkoły, z drugiej zaś zawierała postulaty w sprawie jej odnowy i gruntownej reformy. W referacie prezesa ZNP, T. Wojeńskiego, przedstawiony został ówczesny stan szkolnictwa i jego braki pochodzące z niewłaściwej pracy dydaktyczno-wychowawczej szkoły, a wyrażające się w niedostatecznej wiedzy i braku odpowiedniej postawy moralno-społecznej jej absolwentów. Ta krytyka stała się punktem wyjścia dla dalszych rozważań, bardziej radykalnych zmian w dziedzinie ustroju szkolnego, treści programów nauczania i organizacji pracy dydaktyczno-wychowawczej.

Tak więc w problematyce zjazdu na plan pierwszy wysunęły się sprawy

<sup>17</sup> Zob. Zjazd oświatowy 2—5 maja 1947 r. Warszawa.

reformy szkolnej. Istniały wówczas dwie koncepcje ustroju szkolnego: jedna, która chciała 10-letniej, obowiązkowej szkoły ogólnokształcącej, obejmującej dwa cykle programowe (7+3), a jej nadbudowę stanowić miały szkoły zawodowe lub 2-letnie zróżnicowane licea (humanistyczne, klasyczne i matematyczno-przyrodnicze) oraz druga postulująca przedłużenie obecnej szkoły podstawowej do lat 8 i oparcie na niej 4-letniej szkoły średniej ogólnokształcącej i zawodowej w przyszłości również obowiązkowej<sup>18</sup>. Te dwa projekty stanowiły podstawę dyskusji zjazdowych. Bardziej realnie w warunkach ekonomicznych naszego kraju przedstawiała się koncepcja druga. Sprawna realizacja w przyszłości nowego ustroju szkolnego wymagała już od zaraz pewnych korekt sieci szkolnej na wsi, upowszechnienia przedszkola, objęcia opieką szkolną młodzieży w wieku od 14 do 18 r. ż. itd.

Drugim zagadnieniem było zagadnienie treści reformy, a więc sprawa programów nauczania, dostosowania ich do potrzeb budownictwa socjalizmu i możliwości dziecka, oraz problematyka ideału wychowawczego (T. Kotarbiński, B. Suchodolski, M. Kacprzak).

Trzecim ważnym zagadnieniem zjazdu była sprawa środków nauczania i wychowania, do której wstęp teoretyczny stanowił referat J. Piageta. W rozważaniach uświadomiono sobie potrzebę poprawienia stylu pracy szkolnej, większego zaktywizowania i usamodzielnienia uczniów, dokształcania nauczycieli, zreorganizowania samorządu szkolnego, harcerstwa itd. W związku z reformą omawiane były również ważne sprawy kształcenia nauczycieli, reorganizacji administracji szkolnej oraz rozwoju nauk pedagogicznych.

Tak więc zjazd ten, odbywający się w okresie odnowy politycznej, poruszył wszystkie podstawowe zagadnienia rozwoju szkoły polskiej, wysuwając zarówno postulaty do natychmiastowej realizacji, jak i szereg zaleceń dla przyszłej reformy szkolnej<sup>19</sup>.

W ten sposób przedstawiało się na przestrzeni 60-letniej działalności ZNP wytrwałe podejmowanie podstawowej problematyki reformy szkolnej; dążenie do utworzenia nowoczesnej, dostosowanej do potrzeb narodu polskiego, demokratycznej, powszechnej, jednolitej i bezpłatnej szkoły polskiej. Wysiłek ten chlubnie świadczy o postawie ideowej i społecznej Związku, o jego postępowej roli w kształtowaniu naszego szkolnictwa.

<sup>18</sup> W. Ozga: O dziesięcioletnią szkołę podstawową w Polsce Ludowej. Wspólna Sprawa, 1957; M. Falski: Aktualne zagadnienia ustrojowo-organizacyjne szkolnictwa polskiego. Wrocław—Warszawa 1957.

<sup>19</sup> E. Dąbrowska, A. Przeciławska: Zjazd oświatowy ZNP. *Kwartalnik Pedagogiczny* 1957, nr 3/5, s. 87—98.

## WYBITNI PEDAGOGOWIE I PSYCHOLOGOWIE ZWIĄZANI Z POSTĘPOWYM RUCHEM NAUCZYCIELSKIM

W dziale niniejszym zostały syntetycznie ujęte zasługi twórcze szeregu wybitnych i postępowych, szczególnie bliskich Związkowi Nauczycielstwa Polskiego, pedagogów i psychologów.

Brak miejsca nakazał ograniczenie się do niektórych tylko spośród najczynniejszych uczonych, sympatyków demokratycznego ruchu nauczycielskiego oraz do bardzo skrótego ujęcia działalności i dorobku tych osób. Podana przy każdej sylwetce bibliografia artykułów i książek poświęconych danej postaci pozwoli Czytelnikowi na pogłębienie wiadomości w tak lakonicznej formie tu podanych. Nie zamieszczamy tutaj, co zaznaczyliśmy już w słowie wstępnym do numeru, szkicu o Marii Grzegorzewskiej, której został poświęcony specjalny numer *Ruchu Pedagogicznego* w roku 1964, nr 6.

WIKTOR CZERNIEWSKI

STEFAN BALEY  
(4. XII. 1885 — 13. XI. 1952)

Stefan Baley, postępowy uczyony, wybitny specjalista w zakresie psychologii wychowawczej, rozwojowej i społecznej, autor cennych prac z tego zakresu, założyciel i długoletni kierownik Katedry Psychologii Wychowawczej na UW, kierownik Zakładu Psychologii AWF, członek tytularny Polskiej Akademii Nauk, członek Polskiego Towarzystwa Psychologicznego, Towarzystwa Psychiatrycznego i innych towarzystw naukowych w kraju i za granicą. W ciągu dwudziestu lat utrzymywał coraz bardziej ścisły i pogłębiający się w różnych formach kontakt z ZNP, jako wykładowca na kursach nauczycielskich, dyrektor i wykładowca związkowego Instytutu Pedagogicznego oraz redaktor psychologicznego czasopisma naukowego ZNP (*Polskie Archiwum Psychologii*, przemianowane później na *Psychologię Wychowawczą*).

Urodzony w Borkach Wielkich koło Tarnopola, Stefan Baley, po ukończeniu gimnazjum w Tarnopolu, studiuje na Uniwersytecie Lwowskim (1903—1907) uzyskując tam stopień doktora filozofii. Studia psychologiczne pogłębia następnie na Uniwersytecie Berlińskim i w Sorbonie (1912—1914), po czym po powrocie do Lwowa od roku 1917 studiuje dalej medycynę, doktoryzując się w tej dziedzinie w roku 1923.

Po 20-letniej pracy w szkole średniej w charakterze nauczyciela (1908—1927), którą łączył w latach 1923—1927 z obowiązkami lekarza-psychiatry w szpitalu we Lwowie, jako profesor kieruje w latach 1928—1939 oraz 1945—1952 Katedrą Psychologii Wychowawczej na UW, w latach zaś 1950—1952 — Zakładem Psychologii w Akademii Wychowania Fizycznego. Od r. 1936 niemal do końca swego życia jest dyrektorem Instytutu Pedagogicznego ZNP, wykazując przy tym wybitne zdolności organizacyjne i dydaktyczne i rozwijając bardzo ożywioną działalność naukową i pedagogiczną.

Wykładał poza tym w Centralnym Instytucie Wychowania Fizycznego (1937—1939), w Instytucie Pedagogicznym ZNP, w Instytucie Pedagogiki Specjalnej, na Wyższych Kursach Nauczycielskich i wakacyjnych kursach.



„Troszcząc się stale o powiązanie nauki z życiem — czytamy w »Kalendarzu Nauczycielskim 1957—58« — prof. Baley inicjował i uczestniczył w licznych poczynaniach naukowych z zakresu tzw. psychologii praktycznej: poradnictwo zawodowe dla młodzieży, psychotechnika, opieka psychologiczna nad dziećmi trudnymi, badania nad nieletnimi przestępcami, ekspertyzy sądowe w sprawach nieletnich świadków, badania w zakresie psychologii sportu i wychowania fizycznego, praca psychologów szkolnych — to dziedziny jego żywych zainteresowań naukowych i działalności społecznej».

Do wszystkich dziedzin swojej pracy wnosił inicjatywę i zapal twórczy, gruntowną i rozległą wiedzę, wielką umiejętność skupiania wokół spraw psychologicznych szerokich rzesz młodych psychologów i pedagogów i pobudzania ich do pracy naukowej, do kolektywnej pracy badawczej.

„Nie zadowalał go — jak słusznie to podkreśla W. Wojtyński — sam proces budzenia, rozwijania i pogłębiania zainteresowań poznawczych słuchaczy, oczekiwał od nich czegoś więcej. Zależało mu bardzo na przekształceniu tych zainteresowań w czynne nastawienie do prób badawczych, do sprawdzania i eksperymentowania».

Słuchacze prof. S. Baleya, a wśród nich wielu nauczycieli, znajdowali w nim troskliwego opiekuna ich naukowego rozwoju, czego dowodem są łamy *Polskiego Archiwum Psychologii*, a później *Psychologii Wychowawczej*, gdzie redaktor (lata 1933—1939) zamieszczał sporo prac swoich uczniów.

Stefan Baley włożył wiele wysiłku w utrzymanie wysokiego poziomu naukowego placówek naukowo-dydaktycznych, którymi kierował, oraz redagowanego przez siebie czasopisma psychologicznego.

Mimo nawalu obowiązków brał udział w wielu pracach związkowych, przewodniczył przez dłuższy czas Komisji Psychologicznej przy Wydziale Pedagogicznym ZG ZNP, występował jako ceniony prelegent na wielu konferencjach i jako referent na zjazdach psychologicznych, psychotechnicznych i psychiatrycznych.

Stefan Baley zmarł nagle po niedługiej chorobie w pełni sił twórczych, zostawiając po sobie duży dorobek naukowy w formie artykułów, rozpraw, recenzji oraz książek.

Ten dorobek świadczy o wielostronności zainteresowań badawczych, obejmuje różnorodne zagadnienia poczynawszy od ogólnych problemów rozwoju psychicznego dziecka w poszczególnych latach życia poprzez bardziej szczegółowe aż do problemów z dziedziny patologii, psychologii twórczości literackiej itp.

W latach 1928—1939 wyszły spod pióra Baleya trzy wybitne dzieła o charakterze podręcznikowym: „Psychologia wieku dojrzewania” (wyd. I — 1931, wyd. II — 1932), „Zarys psychologii w związku z rozwojem psychiki dziecka” (I wyd. — 1933, V wyd. — 1948) i „Psychologia wychowawcza w zarysie” (wyd. I — 1938, wyd. II — 1947, wyd. III — zmienione i uzupełnione przez autora — 1958, wyd. V — 1960), spośród których „Psychologia wychowawcza w zarysie” jest książką najbardziej dojrzałą i oryginalną. Po śmierci autora wydano napisaną, ale nie przygotowaną przez niego ostatecznie do druku pierwszą większą pracę polską z psychologii społecznej pt. „Wprowadzenie do psychologii społecznej” (1959, wyd. III 1964).

Po wojnie również ukazała się książka „Drogi samopoznania” (I wyd. — 1946, II — 1947).

Wynikiem zainteresowania się S. Baleya psychologią twórczości była praca o S. Żeromskim („Osobowość twórcza Stefana Żeromskiego. Studium z zakresu psychologii twórczości”, 1936).

Jej autor w okresie międzywojennym opublikował wiele rozpraw i artykułów dotyczących organizacji i zadań tej dziedziny wiedzy, którą reprezentował („Porzeczby psychologii pedagogicznej”; „Nauka Polska” 1927; „Zadania psychologii pe-

dagogicznej" — „Encyklopedia Wychowania” t. 1, „Stan obecny psychologii wychowawczej w Polsce i zadania najbliższe na przyszłość” — w pracy zbiorowej pt.: „Prace w dziedzinie psychologii wychowawczej w Polsce”, 1937; „Potrzeby rozwojowe psychotechniki” — „Księga Pamiątkowa I Ogólnopolskiej Konferencji Psychotechnicznej 4—6 stycznia 1930 r”, 1930 oraz różnych zagadnień psychologicznych.

Z tego zakresu należy wymienić m. in. takie rozprawy i artykuły, jak: „Charakterologia i typologia dzieci i młodzieży” (odbitka z t. 1 „Encyklopedii Wychowania”, wyd. I — 1933, wyd. III — 1948), „O behavioryzmie” (*Rocznik Pedagogiczny 1929/30*), oraz publikowane w *Polskim Archiwum Psychologii*: „Uwagi w sprawie programu działalności psychologów szkolnych” (1930, nr 4), „Młodzież przed bramami liceów a psychologowie szkolni” (1936/37, nr 4), „Badania ujmowania kształtów przez dzieci metodą obrysowywania konturów” (1931), a także wstępy do artykułów swoich współpracowników — „Uwagi o dojrzałości szkolnej” (1932, nr 1), „O doniosłości badań nad słownictwem charakterologicznym” (1934/35, nr 1).

Kilka artykułów omawiało zasługi wybitnego psychologa, założyciela *Polskiego Archiwum Psychologii* — J. Joteyko („O działalności naukowej prof. dr. J. Joteyko”, *Polsk. Arch. Psych.*, 1927/28, nr 2—3—4, i „Józefa Joteyko jako psycholog eksperymentalny”, *Rocznik Pedagogiczny 1929/30*) oraz K. Twardowskiego, którego Baley był uczniem, „Prof. K. Twardowskiemu w 70-letnią rocznicę urodzin”, *P. Arch. Ps.* 1936/37, nr 1 („Badania testowe i zastosowanie metody psychoanalitycznej na terenie szkół polskich”, *Oświata i Wychowanie*, 1935, nr 1).

W redagowanym przez siebie czasopiśmie psychologicznym publikował również S. Baley rozprawy i artykuły, których był współautorem: „Opracowanie wyników ankiet dotyczących zainteresowań młodzieży” (ankiet przeprowadzonych przez Min. WRIOP w związku z reformą programów szkolnych, 1932, nr 2—3), „Badania nad etyką i estetyką dzieci w wieku przedszkolnym” (1934/35, nr 3—4); „O pewnej próbie zespołowego kształcenia charakteru” (1937/38, nr 1—4).

Współautorami byli jego współpracownicy i uczniowie.

Niektóre prace swoich uczniów sam przygotowywał do druku, jak np. pracę zbiorową słuchaczy Instytutu Pedagogicznego ZNP pt. „Skala pisma dzieci szkół powszechnych” (1938/39), nr 2).

Nie wymieniamy tu z braku miejsca licznych recenzji profesora, warto jednak przypomnieć o jego pracach edytorskich. Redagował książkę J. Pietera „Nowe sposoby egzaminowania” (1934), a po wojnie wspólnie z Z. Lissy — B. Tępiłową „Psychologię zdolności muzycznych” (1952), napisał przedmowę do tłumaczeń prac: W. White „Higiena psychiczna wieku dziecięcego” (1937), E. Claparède „Jak rozpoznawać uzdolnienia uczniów” (1934).

Uczestnicząc w różnych międzynarodowych kongresach, sprawozdania z nich publikował na łamach *Polskiego Archiwum Psychologii*: m. in. z I Międzynarodowego Kongresu Stosowanej Psychopatologii i Psychologii (1930, nr 2), z V Kongresu Pedagogicznego w Bernie (1933/34, nr 2—3), z II Międzynar. Kongr. Higieny Psych. oraz X Międzynarod. Kongr. Psychologii w Paryżu (1937/38) nr 1—4).

Liczne artykuły i rozprawy powojenne autora „Psychologii wychowawczej w zarysie” dotyczyły m. in. takich zagadnień, jak: pamięć („Co to jest pamięć?”, *Problemy* 1949, nr 4), spostrzeganie (wspólnie z T. Witwickim i innymi współpracownikami napisana rozprawa pt.: „Barwa, kształt i wielkość w spostrzeganiu dzieci”, *Psychologia Wych.* 1948, nr 3—4), kształcenie nawyków („Nawyki i ich kształcenie”, *Wychowanie w Przedszkolu*, 1949/50, nr 1), psychologia samokształcenia („Psychologiczne podstawy samokształcenia”, w pracy zbiorowej pod red. K. Wojciechowskiego „Pedagogika dorosłych” wyd. 2, 1962), wpływy drugiej wojny światowej na psychikę człowieka (wspólnie z innymi współpracownikami — cz. I „Wpływy wojny na psychikę młodzieży i dorosłych w Polsce”, *Psychologia Wych.* 1947, nr 4 i cz. II

„Psychiczne wpływy drugiej wojny światowej”, *Psychol. Wych.* 1948, nr 1—2, „O pewnej metodzie badań wpływów badań na psychikę młodzieży”, *Rocznik Psychiatryczny* 1949 nr 1).

Interesowała również S. Baley następująca problematyka: „Literatura dla dzieci a etyka” (*Ruch Ped.* 1947, nr 4), „O szkolny film rozrywkowo-wychowawczy” (*Biuletyn Informacyjny Działu Filmów Oświatowych* 1949, nr 10), „Zagadnienie walki z przestępczością młodocianych na tle współczesnych doświadczeń w Stanach Zjednoczonych” (książka wydana w r. 1948, która omawiała wyniki badań prowadzonych przez jej autora w trakcie czteromiesięcznego pobytu w USA w roku 1947 w charakterze stypendysty UNESCO) oraz psychologia sportu. Z tej ostatniej dziedziny opublikował w „Kulturze Fizycznej” dwie prace: „O roli wyobrażeń i introspekcji w sporcie i wychowaniu fizycznym” (1952, nr 4) oraz „Znaczenie boczości człowieka dla praktyki wychowania fizycznego” (1952, nr 11, 12).

„Zadania psychologii stosowanej” były przedmiotem rozważań w artykule zamieszczonym w *Psychologii Wychowawczej*” (1947, nr 2/3).

Charakter sprawozdawczy miały artykuły omawiające pracę w UW. („O pracy zespołowej w zakładzie psychologii wychowawczej UW”, *Myśl Współcz.* 1950, nr 8—9) i w Instytucie Pedagogicznym ZNP („Z działalności Instytutu Pedagogicznego ZNP” w r. akad. 1949/50, artykuł napisany wspólnie z J. Starościakiem, *Psychol. Wych.* 1949, nr 2—4) oraz relacjonujące przebieg obrad krajowych zjazdów („Sprawozdanie z pierwszego ogólnopolskiego zjazdu w sprawie literatury dla dzieci”, *Psychol. Wych.* 1946/47, nr 4) i zagranicznych kongresów, w których S. Baley brał udział („Psychologia dziecka. Kongres Ligi Nowego Wychowania”, *Nowa Szkoła* 1946, nr 10/12 i relacja z prac psychologicznych Europejskiego Kongresu Międzynarodowego Ligi Nowego Wychowania w Paryżu (*Psych. Wych.* 1947 nr 2/3).

W roku 1948 zostały opublikowane „Wyjaśnienie od autora w sprawie drugiego wydania »Psychologii Wychowawczej w Zarysie«” (*Psych. Wych.* 1948 nr 3/4) oraz sylwetka zasłużonego specjalisty z zakresu pedagogiki („Henryk Ryll”, tamże).

Wspomnieniom o trzech swoich bliskich współpracownikach poświęcił S. Baley artykuł „Trzy ofiary wojny wśród psychologów pracujących na terenie wychowawczym: Joanna Kunicka, Ewa Rybicka, Ludwik K. Goryński” (*Psych. Wych.* 1946, nr 1).

Poglądy S. Baley na treść i zadania psychologii uległy w ostatnich latach życia znacznej ewolucji, czego wyrazem był krytyczny stosunek do psychologii idealistycznej („Psychologiczna problematyka wieku dojrzewanca”, *Myśl Współcz.* 1950, nr 7) i stanowisko materialistyczne autora w takich pracach, jak: „Humanizm socjalistyczny w ujęciu psychologii radzieckiej” (*Psychol. Wych.* 1949, nr 2), „Marksizm a psychologia społeczna” („Sprawozdania z Czynności i Posiedzeń Polskiej Akademii Umiejętności” 1950, nr 9), „Oblicze nowej psychologii” (*Kultura Fizyczna* 1951, nr 10), „Nauka Pawłowa a psychologia” (*Zycie Nauki* 1952, nr 6).

Nie zostały opublikowane takie prace, jak Perspektywy rozwojowe psychologii polskiej i plan badań naukowych w tym zakresie...” (referat wygłoszony na Podsekcji Pedagogiki i Psychologii I Kongresu Nauki Polskiej w dniu 12 maja 1950 r.) oraz „Zasadnicze rozważania nad podjęciem uczenia się”. W uwagach wstępnych do tej ostatniej pracy Baley zaznaczył wyraźnie, że jest ona pomyślana „jako jeden z rozdziałów wychowawczej psychologii”.

Por.: 1. „Baley Stefan” („Kalendarz Nauczycielski” 1957/58, „Mała encyklopedia pedagogiczna” s. 58—59), 2. S. Błachowski: „O »Psychologii wychowawczej« Stefana Baley” (wstęp do wydania trzeciego tej pracy z r. 1958), 3. „Prof. Dr Stefan Baley. Wspomnienie pośmiertne” (*Kultura Fizyczna*, 1952, nr 11), 4. W. Wojtyński: „Pamięci prof. Stefana Baley” (*Psychol. Wychowawcza* 1958, nr 1).

## ANTONI BOLESŁAW DOBROWOLSKI

(6. VI. 1872 — 27. IV. 1954)

A. B. Dobrowolski — geofizyk, znawca zagadnień polarnych, a zarazem wybitny pedagog i działacz społeczno-oświatowy o radykalnych poglądach, związany ściśle z lewicą nauczycielską, organizator polskiej geofizyki, dyrektor Państwowego Instytutu Meteorologicznego w Warszawie, profesor pedagogiki na Wolnej Wszechnicy w Warszawie, a w Polsce Ludowej na Uniwersytecie Warszawskim, od roku 1954 — członek tytularny PAN — należał do generacji wielkich przyrodników-humanistów, których wkład do obu dziedzin wiedzy był bardzo duży.

Syn bezrolnego chłopca, urodzony w Dworzowicach koło Radomska, uczył się w V Gimnazjum Filologicznym w Warszawie, zarabiając korepetycjami na swoje utrzymanie. W latach 1888—1891 jako uczeń gimnazjalny brał udział w organizowaniu wśród młodzieży polskiej szkół średnich konspiracyjnych kół samokształceniowych, przy końcu tego okresu został członkiem II Proletariatu. W parę miesięcy po maturze, po wykryciu tej organizacji, został w 1891 r. aresztowany, był więziony prawie przez trzy lata w Cytadeli i na Pawiaku w Warszawie oraz w Petersburgu. Zesłany na dwa lata do Tyflisu zbiegł do Zurychu, gdzie kontynuował rozpoczęte w ramach samokształcenia w więzieniu studia, które nazywał swoim „pierwszym uniwersytetem”.

Po rocznych studiach filozoficznych i zoologicznych w Zurychu przenosi się Dobrowolski do Belgii, gdzie w Liège wykonuje swoją pierwszą samodzielną pracę naukową z embriologii. Zwraca się w końcu ku geofizyce, o czym zdecydował jego udział w belgijskiej wyprawie antarktycznej (1897—1899), z której wrócił jako pracownik naukowy z bogatym materiałem dotyczącym zjawisk chmur i krystalografii lodu. Opracowania z tego zakresu zaczął ogłaszać w Belgii w r. 1903. W r. 1906 zostaje Dobrowolski pracownikiem naukowym Międzynarodowego Biura Polarnego w Brukseli.

W roku 1907, korzystając z amnestii, wraca do kraju i jako nauczyciel gimnazjów polskich (1907—1914) wykłada prawie wszystkie przedmioty w różnych klasach wypróbując doświadczalnie rozmaite metody nauczania i na tej podstawie formułując swoje postulaty dydaktyczno-wychowawcze (m. in. postulaty rozwijania u uczniów samodzielności w myśleniu i działaniu oraz problemowego nauczania, czyli uczenia stawiania i rozwiązywania zagadnień według możliwości dziecka). Jednocześnie nie porzuca geofizyki, opracowuje swoje obserwacje antarktyczne, pisze swoją słynną książkę popularnonaukową pt. „Wyprawy polarne” (1914).

„Te dwa nurty prac i działalności, które można skrótowo nazwać przyrodniczym i humanistycznym, splatały się w życiu Dobrowolskiego — jak stwierdza J. Ostrowski — tak ściśle, wpływając na siebie nawzajem, że wydaje się na pozór niemożliwe wyróżnienie któregoś z nich i podporządkowanie mu, jako naczelnemu, drugiego”. Były okresy z przewagą prac geofizycznych, jak np. okres pobytu Dobrowolskiego w Szwecji w latach 1914—1917, dokąd wyjechał jako stypendysta Kasy im. Mianowskiego dla dokończenia swych badań nad krystalografią lodu i gdzie napisał nową pracę z tego zakresu oraz przygotował szeroko znaną w świecie naukowym w Polsce i za granicą olbrzymią monografię pt. „Historia naturalna lodu” (1923), a także lata, w których organizuje polską geofizykę, jest wicedyrektorem, a później dyrektorem Państwowego Instytutu Meteorologicznego (1924—1929).

Były też okresy z przewagą prac humanistycznych. W latach 1918—1922 jest A. B. Dobrowolski wizytatorem, a później naczelnikiem Wydziału Programów Ministerstwa WR i OP, gdzie bierze bezpośredni udział w opracowaniu programów nauczania dla gimnazjów, jest inicjatorem badań psychologicznych prowadzonych pod

kierunkiem J. Joteyko nad inteligencją uczniów, zapoczątkowuje archiwa sztuki nauczania w postaci publikowanych „Protokołów lekcji”, wysuwa szereg postulatów dotyczących zagadnień oświatowych, m. in. postulat powszechności nauczania ogólnokształcącego do 17 roku życia.

Porzuca pracę w Ministerstwie, nie znajdując tam zrozumienia dla swoich projektów reform.

Na ogół jednak występuje w życiu A. B. Dobrowolskiego równoczesność zainteresowań humanistycznych i przyrodniczych.

Kierując katedrą pedagogiki na Wolnej Wszechnicy Polskiej (1927—1938) prowadzi systematyczne badania, m. in. nad problematyką uzdolnień i pracy umysłowej młodzieży i dorosłych, przedmiotem swoich wykładów czyni taki cykl zagadnień, jak „Katalog czynności umysłowych” i „Kodeks moralności umysłu”, pracuje nadal nad koncepcją ustroju szkolnego i selekcją uzdolnień u uczniów.

Był propagatorem idei obowiązkowej powszechnej ogólnokształcącej szkoły dziecioklasowej oraz swego, głęboko przemyślanego i nowatorskiego systemu dydaktyczno-wychowawczego.

W ostatnim dziesięcioleciu międzywojennym prowadził również prace organizacyjne w dziedzinie geofizyki zarówno w Polsce (zakładanie obserwatoriów, towarzystw, wydawnictw, organizowanie wypraw polarnych itp.), jak i na terenie międzynarodowym (był m. in. wiceprezesem Międzynarodowej Komisji Śniegu i Łodu). Jednocześnie dążył do realizacji jednej z największych swoich idei oświatowych, która wzbudzała duże zainteresowanie za granicą — idei kształcenia ogólnego inteligencji, rozpoczynając od organizowania instytutów wyższej kultury umysłowej (tzw. „universitas rediviva”) dla nauczycieli.

W walce z faszyzacją wychowania, życia uniwersyteckiego i nauki współpracował ściśle A. B. Dobrowolski z lewicą nauczycielską jako aktywny działacz sekcji nauczycieli szkół wyższych ZNP, jako członek Towarzystwa Oświaty Demokratycznej „Nowe Tory”.

W okresie okupacji próbował opracować program realizacji upowszechnienia podstawowej szkoły 10-klasowej w Polsce po wyzwoleniu oraz obszerne dzieło dotyczące światopoglądu współczesnego człowieka. Wszystkie te prace, a wśród nich przygotowana przed samą wojną do druku obszerna książka „Pedagogika ogólna empiryczna-system wychowania, nauczania, oświaty”, zginęły podczas powstania w roku 1944, Z przygotowanego wówczas do druku obszernego „Katalogu czynności umysłowych” i „Kodeksu moralności”, które miały być charakterystyką błędów myślenia popełnianych w nauce, w technice, w polityce, w szkołach, w życiu codziennym, przy ocenie siebie i swych bliźnich oraz idei, jakie napotykamy, ocalały tylko niektóre materiały notatkowe.

W Polsce Ludowej, zaraz po wyzwoleniu, ten wybitny uczyony pracuje nad restytucją zniszczonych w okresie wojny i okupacji placówek geofizycznych oraz utworzeniem studiów geofizyki w Polsce, jednocześnie pisze i publikuje w ówczesnych tygodnikach artykuły na tematy pedagogiczne i organizacji nauki.

Objemuje katedrę Pedagogiki Ogólnej i Organizacji Szkolnictwa na Uniwersytecie Warszawskim i kieruje nią przez dłuższy czas, pracuje również na dziełem o światopoglądzie, pisze „Mój życiorys naukowy”, który dawał mu możliwość omówienia wyników swoich prac humanistycznych i metod badawczych.

„Zasadniczo jednak Dobrowolski — pisze uczeń jego J. Ostrowski o okresie powojennym — został odsunięty od wpływu na pedagogikę, szkolnictwo i losy nauki w Polsce, wiele jego prac nie zostało opublikowanych, przy katedrze nie było etatów asystenckich”, pozbawiony „nawet pomocy czysto technicznej, nie mógł dokończyć swoich prac pedagogicznych, nie zdołał też opracować swoich licznych dawnych, jak i nowych notatek z dziedziny ideologicznej i społecznej, dotyczących światopoglądu

współczesnego człowieka, ani też swoich rozważań estetycznych, esejów o sztuce i literaturze”.

A. B. Dobrowolski pozostawił bogatą spuściznę naukową w postaci około stu opublikowanych pozycji, w tym większość z dziedziny geofizyki.

Plon działalności oświatowo-pedagogicznej, którą wielki przyrodnik uważał za najważniejszą, wyraża się w stosunkowo niewielkiej liczbie publikacji (32 prace łącznie z drukowanymi w językach obcych) i obejmuje szeroki zakres problematyki: ustrój i organizację szkolnictwa, ogólne problemy pedagogiki oraz wybrane zagadnienia pedagogiczne i dydaktyczne.

Do pierwszej grupy zaliczymy następujące rozprawy i artykuły: „Niedostateczność dzisiejszej szkoły powszechnej” (*Droga* 1932, nr 5), „Minimum oświaty szkolnej” (*Wiadomości Literackie* 1932, nr 12, 22; 1933, nr 10), „Zagadnienie szkoły powszechnej” (*Przegląd Współczesny* 1932, nr 11), „Zagadnienie szkoły powszechnej jako zasadnicze zagadnienie naszej cywilizacji” (broszura wydana nakładem autora w r. 1932), „Wstępne rozważania o szkołach wyższych, w szczególności akademickich” (*Szkoły wyższe* 1938 nr 1 i 2), „Uniwersytety i instytuty naukowe jako szkoły badawcze naukowych »czystych« i badaczów naukowych »praktycznych« (*Kuźnica* 1945, nr 4/5), „Sprawa oświaty inteligentnej, czyli wykształcenia ogólnego na wyższym poziomie” (*Kultura i Wychowanie* 1935, nr 2), „O potrzebie wykształcenia ogólnego na wyższym poziomie w szczególności dla nauczycieli” (*Chowanna* 1935, nr 3), „Universitas Rediviva. Sprawa oświaty inteligentnej, czyli wykształcenia ogólnego na wyższym poziomie” (osobna publikacja) o tym samym tytule, co artykuł w *Kulturze i Wychowaniu*, ale w innym układzie, wydane w formie broszury w r. 1936; „Nowa ciemnota, czyli nowe niebezpieczeństwo grożące cywilizacji: półinteligencji i ćwierćinteligencji” (*Twórczość* 1945, nr 5), „Sprawa wykształcenia ogólnego inteligencji” (*Odrodzenie* 1945, nr 5).

Wyodrębniają się wśród tych prac trzy grupy zagadnień: idea dziesięcioletniego gimnazjum powszechnego, której wytrwale bronił przez całe życie, koncepcje w zakresie szkolnictwa wyższego oraz idea wykształcenia ogólnego inteligencji na poziomie wyższym.

„Ogólna charakterystyka nauk pedagogicznych i płynące stąd konsekwencje i wskazania” — to przedmiot artykułu publikowanego na łamach *Nowej Szkoły* (1945, nr 1—2).

Podstawowym zagadnieniem powiązania nauki z oświatą są poświęcone artykuły: „O pilnej potrzebie wychowania umysłowego w Polsce: o konieczności zasadniczej reformy nauczania w szkołach średnich oraz stworzenia w związku z ową reformą nowych placówek pracy naukowej” (*Nauka Polska* 1918) i „O praktyczności nauk niepraktycznych i potrzebie Ministerstwa Nauki” (*Odrodzenie* 1946, nr 7) oraz referat wygłoszony na I Zjeździe Nauki Polskiej pt.: „Nauka a oświata” (*Nauka Polska* 1920).

Analizował również A. B. Dobrowolski problemy wychowania uczuć („Rudolf Maria Holzapfel i podstawy naukowe wychowania uczuć”, *Droga* 1927, nr 1/3) i wychowania intelektualnego („O pilnej potrzebie wychowania umysłowego w Polsce: o konieczności zasadniczej reformy nauczania w szkołach średnich oraz stworzenia w związku z ową reformą nowych placówek pracy naukowej”, *Nauka Polska* 1918, W tej samej *Nauce Polskiej* opublikował artykuł „O najpilniejszych potrzebach duchowych i fachowych nauczycieli-wychowawców” (t. X, 1929).

Zagadnienia celów nauczania różnych przedmiotów zostały ujęte w programie gimnazjów państwowych (1919 — program dla gimnazjum niższego, 1922 — program dla gimnazjum wyższego). W programie dla gimnazjum niższego były również umieszczone jego „Uwagi metodyczne do programów fizyki, chemii i geografii”.

A. B. Dobrowolski napisał poza tym „Przedmowę do »Programów gimnazjum

państwowego" („Programy gimnazjum państwowego", 1922), gdzie nie rozwinął swoich idei pedagogicznych, gdyż musiał tu reprezentować oficjalne stanowisko Ministerstwa, przedmowę do książki Paschalisowej „Nauka języka ojczystego w szkole powszechnej" (1923) i wstęp do wydawnictwa „Protokoły lekcji" (1921).

„O potrzebie archiwów nauczania w postaci protokołów, całorocznych i wieloletnich, najlepszych nauczycieli" pisał w *Nowej Szkole* (1945, nr 12), „O potrzebie katalogu czynności umysłowych" — w *Kuźnicy* (1945, nr 13); w celu uczczenia pamięci C. Decroly'ego opublikował artykuły w *Przeglądzie Współczesnym* (1932, nr 11) oraz po wojnie w *Nowych Torach. Biuletynie Tow. Pedag. im. W. Spasowskiego* (1948, nr 4).

Poza wymienionymi powyżej pedagogicznymi publikacjami w języku polskim i kilkoma nie wymienionymi, które autor drukował na łamach belgijskich czasopism naukowych, nie można nie wspomnieć o innych publikacjach humanistycznych, takich np., jak: „Przyczynek do rozbioru problemu materii i ducha" (*Ateneum* 1897, t. 1), „Drogowskazy" (Szkice polityczne", 1918, wydane pod pseudonimem O. B.), „Podstawy ideologii polski" (1919), „Co robić z Niemcami" (*Kuźnica* 1945 nr 18), „Mój życiorys naukowy" (*Nauka Polska* 1928) oraz znacznie rozszerzony przez autora i uzupełniony latami 1925—1947, a wydany pośmiertnie przez jego uczniów w roku 1958 pod tym samym tytułem — piękny dokument bogatego, płodnego życia uczonego o wielkiej pasji i dociekliwości intelektualnej, szlachetnego i niezłomnego charakteru.

Dobrze się stało, że zostały wydane pośmiertnie „Pisma pedagogiczne" A. B. Dobrowolskiego w trzech tomach (t. I — „Ustrój oświatowy", 1958; t. II — „Nowa dydaktyka", 1960; t. III — „Moralność umysłowa. Materiały" 1964), do których weszły oprócz publikacji przedwojennych i powojennych teksty wygłoszonych referatów i teksty pochodzące z luźnych notatek. Tych ostatnich tekstów jest bardzo dużo w pierwszych dwóch tomach, w trzecim zaś, obejmującym — „Kodeks moralności umysłowej" i „Uwagi do Katalogu czynności umysłowych" — stanowią całą zawartość tomu.

Por.: 1. A. Centkiewiczowa: „Dobrowolski Antoni Bolesław" („Encyklopedia Współczesna" 1957, s. 347—348), 2. L. Chmaj: „Prądy i kierunki w pedagogice XX wieku" (1962). „Antoni Bolesław Dobrowolski" s. 319—325, 3. Wstęp w opracowaniu J. Ostrowskiego do tomu I „Pism pedagogicznych A. B. Dobrowolskiego" (1958, s. XIX—LXX), 4. I. Szaniawski: „Antoni Bolesław Dobrowolski. Pedagog i działacz oświatowy" (*Nowa Szkoła* 1954, nr 3, ss. 332—336), 5. M. Żebrowska: „A. B. Dobrowolski" (*Głos Nauczycielski* 1954, nr 19, s. 2).

WIKTOR CZERNIEWSKI

### MARIAN FALSKI

Profesor Marian Falski (obecnie emerytowany), znany ze swoich poglądów postępowych zasłużony działacz oświatowy i związkowy, jeden z najwybitniejszych naszych pedagogów, najlepszy u nas znawca problematyki dotyczącej ustroju i organizacji szkolnictwa, założyciel i długoletni kierownik komórki naukowo-badawczej, która istniała w międzywojennym dwudziestoleciu i po wojnie w Ministerstwie Oświaty, a później w Polskiej Akademii Nauk — wydał wiele cennych prac. Jest znakomitym teoretykiem metodyki nauczania początkowego, a zwłaszcza metodyki czytania i pisanja, twórcą cieszącego się wielkim uznaniem u nas i za granicą „Ele-

mentarza", który przez 55 lat pełni nieustannie swoją służbę dydaktyczną jako doskonały podręcznik.

Urodzony 7. XII. 1881 roku w Naczu koło Nowogródka Marian Falski ukończył gimnazjum w Mińsku Litewskim, a następnie — Instytut Politechniczny w Warszawie, otrzymując tytuł inżyniera. Studiował prócz tego psychologię i pedagogikę w Krakowie i w Wiedniu, w roku 1917 uzyskał stopień doktora na Uniwersytecie Jagiellońskim. W latach 1903—1906 był działaczem PPS, a następnie PPS-Lewicy, brał czynny udział w organizowaniu strajku szkolnego w r. 1905, później zaś więziony był w Cytadeli Warszawskiej. Po ucieczce stamtąd zamieszkał w Krakowie, gdzie trudniąc się prywatnym nauczaniem poświęca się studiom nad nauką czytania i pisania i wydaje w roku 1910 swój elementarz.

Po wojnie wraca w roku 1918 do Warszawy, gdzie pracuje przez cały okres międzywojenny w Ministerstwie Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego. Tu organizuje i prowadzi ośrodek naukowo-badawczy funkcjonujący pod skromną nazwą referatu statystycznego. Kierownik tego referatu przy pomocy swoich współpracowników przygotował szereg publikacji, które dotyczyły najdonioślejszych zagadnień organizacyjnych szkolnictwa, opracował ekspozyty na pierwszą Wystawę Poznańską w r. 1929, obrazujące dorobek polskiej oświaty, zorganizował przy końcu dwudziestolecia Muzeum Oświaty i Wychowania, wspólnie z Głównym Urzędem Statystycznym prowadził stałe, coroczne badania statystyczne.

W okresie okupacji, opierając się na wynoszonych ukradkiem z Archiwum Akt Nowych materiałach, kontynuował wraz z kilkoma pracownikami badania nad ustrojem i organizacją szkolnictwa.

W roku 1945 organizuje Marian Falski w Ministerstwie Oświaty Wydział Statystyczny, przekształcony wkrótce na Biuro Badań i Statystyki. Ta placówka naukowo-badawcza zorganizowała w r. 1945 z inicjatywy jej kierownika i opracowała pod jego kierunkiem spis dzieci i młodzieży w wieku 0—22 lat, ustaliła stan pracowni naukowych szkół wyższych w Polsce po wyjściu z okresu wojny i okupacji i straty, jakie poniosły pracownice przedwojenne, scentralizowała całą statystykę szkolnictwa w Biurze, przeprowadziła w latach 1948 i 1949 pierwsze po wojnie ogólnopolskie badania wyników nauczania w szkołach różnych szczebli i typów. i częściowo opracowała materiały z tych badań, przygotowywała do publikacji w formie monograficznej takie tematy, jak stan mieszkaniowy nauczycieli szkół powszechnych, środowisko społeczne młodzieży, wydajność szkolnictwa, sieć szkolna, kandydaci i przyjęci do szkół średnich i wyższego poziomu.

Po przeniesieniu go przy końcu roku 1950 w stan spoczynku i po zlikwidowaniu w połowie roku 1951 Biura Badań i Statystyki, Marian Falski podejmuje w roku 1953 pracę w Pracowni Dziejów Oświaty PAN, w roku 1954 zostaje profesorem, od połowy roku 1958 jest kierownikiem, a po przejściu w r. 1960 na emeryturę — kuratorem nowo zorganizowanej wówczas przez Prezydium PAN Pracowni Ustroju i Organizacji Oświaty, która prowadzi szereg prac dotyczących zasadniczych założeń ustroju szkolnego oraz dróg realizacji tych założeń.

Równolegle z powyższymi wymienionymi badaniami pracuje zarówno w międzywojennym dwudziestoleciu, jak i po wojnie — aż do chwili obecnej nad doskonaleniem „Elementarza” i innych swoich podręczników, przygotowuje szereg cennych publikacji metodycznych.

W obu dziedzinach swoich zainteresowań badawczych, a więc zarówno w zakresie problematyki ustroju i organizacji szkolnictwa, jak i w zakresie metodyki nauczania początkowego ma M. Falski duży, stale wzbogacany dorobek, który spotkał się z wielkim uznaniem nie tylko u nas, ale i u pedagogów zagranicznych. Pierwszej dziedziny dotyczyły wydane przez Ministerstwo WR i OP w okresie międzywojennym następujące monografie: „Materiały do projektu realizacji powszechnego nau-



czania na obszarze 5 województw: warszawskiego, łódzkiego, kieleckiego, lubelskiego, białostockiego oraz m. st. Warszawy" (1921), „Materiały do projektu sieci szkół powszechnych na obszarze województw warszawskiego, łódzkiego, kieleckiego, lubelskiego oraz m. st. Warszawy" (1925), „Wyniki spisu dzieci z czerwca 1926 r. w zastosowaniu do badań potrzeb szkolnictwa powszechnego" (1928), „Potrzeby szkolnictwa powszechnego w okresie wzmózonego przyrostu dzieci" (1929), „Atlas szkolnictwa powszechnego Rzeczypospolitej Polskiej" (1929), „Atlas szkolnictwa średniego ogólnokształcącego" (1932), „Kwestie podstawowe w organizacji szkolnictwa powszechnego Cz. I. Powszechne nauczanie" (1936), „Środowisko społeczne młodzieży a jej wykształcenie" (1937), „Nauczyciele w liczbach. Liczebność, cechy osobowe, zatrudnienie, uposażenie" (1938).

Był poza tym M. Falski inicjatorem i redaktorem publikacji, zawierających spis szkół powszechnych: „Szkoly powszechne Rzeczypospolitej Polskiej w roku szkolnym 1925/26", rok wydania — 1927 oraz spis szkół wszystkich typów — „Szkoly Rzeczypospolitej Polskiej w roku szkolnym 1930/31" (1933). Obie publikacje zaopatrzone były w obszernie wstępy analityczne pióra redaktora.

W wyniku pobytu w r. 1931 w Chinach, dokąd M. Falski wyjechał jako jeden z czterech ekspertów w sprawie reorganizacji oświaty w tym kraju, powołanych przez Ligę Narodów, powstała książka w języku angielskim czterech autorów pt.: „The Reorganisation of Education in China. By the League of Nations Mission of Educational Experts: C. H. Becker of Berlin, M. Falski of Warsaw, P. Langevin of Paris, R. H. Tawney of London. (Published by the League of Nations. Institut of Intellectual Cooperation, Paris 1932, s. 200).

Problematyki organizacji szkolnictwa dotyczyły również opublikowane w międzywojennym dwudziestoleciu następujące artykuły M. Falskiego: „W sprawie nowego projektu organizacji polskiego szkolnictwa państwowego", (*Ruch Ped.* 1918, nr 1—6). „Budynek szkolny" (*Głos Naucz.* 1922, nr 9). „Jednolity ustrój szkolnictwa" (*Ogniwo* 1927, nr 3), „Niedobór stanowisk nauczycielskich w publicznym szkolnictwie powszechnym" (*Oświata i Wychowanie* 1936, z. 1), „Niedobór izb lekcyjnych w publicznym szkolnictwie powszechnym" (tamże, z. 2) „Statystyka na usługach szkolnictwa" (tamże, 1938, z. 1).

Wszystkie te prace, podobnie zresztą, jak publikowane pod redakcją M. Falskiego w latach 1934—1939 na łamach czasopisma *Oświata i Wychowanie* dane pod tytułem: „Z materiałów liczbowych Ministerstwa WR i OP" ujmowały problemowe wyniki badań, prowadzonych najczęściej metodą statystyczną, nad tak niezmiernie ważnymi zagadnieniami organizacyjnymi szkolnictwa, jak ustrój szkolny, formy i realizacja powszechnego nauczania, reforma sieci szkół, przywileje klasowe i przywileje związane z miejscem zamieszkania (miasto czy wieś) decydujące o dostępie młodzieży do wykształcenia, środki zaradcze w formie organizowania dowożenia uczniów do szkoły, rozwiniętej sieci internatów itp.

W latach 1919—1930 prace Mariana Falskiego, zwłaszcza w zakresie szkolnictwa powszechnego, i jego inicjatywa wywierały wielki wpływ na politykę oświatową. „Na ich podstawie opracowywano — stwierdzają W. Radwan i J. Woźnicki — doniosłe akty ustawodawcze i koncepcje realizacyjne. Według jego projektu przeprowadzono w ciągu siedmiu lat realizację siedmioletniego obowiązkowego powszechnego nauczania, według jego projektu była prowadzona przez „szereg lat reforma sieci szkół powszechnych".

Falski też przygotował wówczas koncepcję stworzenia szkoły 8-letniej.

W okresie sanacyjnych rządów, jak słusznie to podkreślają wyżej cytowani autorzy, „nie przystosował się do nowych tendencji, opracowywał te same zagadnienia z tym samym nieustępliwym obiektywizmem". Prace te nie wywierały już takiego wpływu jak poprzednie na politykę oświatową rządu. Niektóre z nich, podobnie

zresztą jak przedtem praca o szkolnictwie dla mniejszości narodowych, nie były obecnie publikowane, jak np. przygotowany w r. 1938 „Projekt reorganizacji publicznych szkół powszechnych”.

Publikacje M. Falskiego wydane po r. 1930 spełniały doniosłą rolę społeczną, gdyż po raz pierwszy ukazywały faktyczny stan szkolnictwa, przedstawiały wiele doniosłych zagadnień, fałszowanych lub przemilczanych przez władze sanacyjne, takich. np. jak pozostawanie poza szkołą 1 200 000 dzieci, jak niedostępność średnich i wyższych szczebli kształcenia dla większości młodzieży robotniczej i chłopskiej.

W publikacji pt. „Środowisko społeczne młodzieży a jej wykształcenie” uodwodniona została teza, iż „...indywidualne zainteresowania, uzdolnienia i charaktery poszczególnych jednostek nie odgrywają w ruchu młodzieży na terenie szkolnictwa bardziej istotnej roli. Ruch ten sprowadza się zasadniczo do selekcji społecznej uwarunkowanej organizacją naszego szkolnictwa i całym układem stosunków społeczno-gospodarczych”.

Ostrą krytykę polityki oświatowej ministerstwa zawierała napisana przez M. Falskiego pod pseudonimem: Rafał Praski publikacja pt. „Walczy o szkołę” (1936).

W latach 1946—1950 Biuro Badań i Statystyki Ministerstwa Oświaty wydało z inicjatywy i pod redakcją M. Falskiego następujące publikacje obrazujące wyniki przeprowadzanych wówczas badań statystycznych: „Szkolnictwo w liczbach” 1944/45” (1946), „Szkolnictwo w liczbach 1945/46, (1946), „Pracownice naukowe szkół wyższych w Polsce 1945/46” (1947), „Przyczynki statystyczne” (nr 1—6 wydane w latach 1943 i 1949), „Szkolnictwo w r. szk. 1947/48 w liczbach tymczasowych” (zeszyty 1—7, wydane w r. 1948), „Szkolnictwo w liczbach 1948/49” (zeszyty 1—3 w latach 1949—1950).

Ujmowały one m. in. takie problemy, jak organizacja i rozwój różnych typów szkół, miejsce zamieszkania uczniów, rodzaje komunikacji, internaty i stypendia, jako czynniki ułatwiające dostęp do szkolnictwa średniego, losy absolwentów szkół podstawowych i inne. Niespodziewana likwidacja Biura nie pozwoliła na opracowanie i opublikowanie wielu wyników badań.

Bardzo cenne materiały z zakresu polityki oświatowej zawierała książka M. Falskiego pt. „Aktualne zagadnienia ustrojowo-organizacyjne szkolnictwa polskiego” (1957), oparta na badaniach prowadzonych przez autora w PAN.

W pierwszym dziesięcioleciu powojennym ukazały się także rozprawy i artykuły, jak „Zagadnienie sieci szkół i kadr nauczycielskich w związku z realizacją nowego ustroju” (Referat wygłoszony na Ogólnopolskim Zjeździe Oświatowym w Łodzi 18—22 czerwca 1945), 1945; „Uwagi w obronie 8-letniej szkoły powszechnej i w sprawie jej realizacji” (*Ruch Ped.* 1947/48, nr 3), „Uwagi wstępne do badań wyników nauczania” (*Nowa Szk.* 1949, nr 7), „Koncepcja szkoły powszechnej i jej roli w ustroju szkolnictwa w okresie międzywojennym w Polsce”. („Rozprawcy z Dziejów Oświaty” pod red. Ł. Kurdybacy, t. 1, 1958), „Akademia Nauk Pedagogicznych RSFSR” (*Ruch Ped.* 1945/46, nr 1—4).

W drugim dziesięcioleciu wykazuje M. Falski zadziwiającą aktywność naukową, czego dowodem są m. in. liczne artykuły publikowane na łamach czasopism pedagogicznych oraz innych, a dotyczące problematyki reformy ustroju szkolnego, a także doboru treści nauczania i reformy programu szkolnego.

Pierwszego zagadnienia dotyczy także m. in. jego artykuły i rozprawy, jak „W pilnej sprawie reformy szkolnej” (*Nowa Szk.* 1959, nr 2), „Kilka słów w związku z artykułem Zofii Zemankowej” (*Nowa Szk.* 1959, nr 5), „Na bezdrożach dyskusji o reformie szkolnej” (*Przeł. Kult.* 1959, nr 13), „Ustrój szkolnictwa” (*Przeł. Kult.* 1960, nr 26), „Niepokój o reformę szkolną” (*Nowa Kultura* 1960, nr 31), „Jak poprawić organizację szkolnictwa” (*Przeł. Kult.* 1960, nr 47, 48), „Środki na organizację szkolnictwa” (tamże, 1960, nr 49), „O rytmie reformy oświatowej” (*Zycie Warszawy* 1961, nr 40), „Problem małych szkół podstawowych na wsi” (*Więś Wsp.* 1961, nr 5, 6, 7

Zygmunt Mysiakowski ma duże zasługi w dziedzinie pedagogiki polskiej nie tylko jako badacz, ale i jako inicjator i kierownik badań zespołowych prowadzonych w ośrodku krakowskim, a przez pewien czas i w katowickim.

„Jego rozległa erudycja, gruntowne przygotowanie filozoficzne, szerokie i żywe zainteresowania humanistyczne (historia kultury i sztuki) i społeczno-polityczne przygotowanie przyrodnicze (na UJ studiował nauki przyrodnicze), jego przy tym analityczno-syntetyczna umysłowość wyznaczyły — stwierdza S. Baścik — zarówno problematykę badań naukowych i sposób podejścia do zagadnień, jak również zapewniały wysoki poziom pracom oraz nadawały specyficzne oblicze Katedrze Pedagogiki UJ”.

Dorobek naukowy Z. Mysiakowskiego, stale wzbogacany, obejmuje prawie wszystkie dyscypliny pedagogiczne. Z zakresu pedagogiki ogólnej mamy w okresie międzywojennym takie prace, jak „Pedagogika, jej metody i miejsce w systemie nauk” („Encyklopedia Wychowania”, t. I, cz. 2, 1933) oraz „Pedagogika ogólna” (1935).

Poświęca również uwagę zagadnieniu organizacji i rozwoju nauk pedagogicznych („O rozwoju pedagogiki w Polsce”, *Nauka Polska*, t. II, 1919) oraz kształcenia nowej kadry („Wychowanie pracownika naukowego”, odtbitka z t. VI *Nauki Polskiej*, 1926).

Problematyka z zakresu teorii wychowania jest przedmiotem rozważań w następujących publikacjach Z. Mysiakowskiego: „Rozwój naturalny i czynniki wychowania” (1925), „Funkcja socjalna wychowania i jej stosunek do tzw. celów wychowania” (1926, odtbitka z *Kwart. Filozof.*, t. IV), „Wychowanie państwowe a narodowe” (1931), „Państwo a wychowanie” (1935). Ostrej krytyce wychowania nacjonalistycznego oraz ideologii faszystowskiej poświęcona jest praca pt. „Totalizm czy kultura” (1938).

Wyniki badań nad rolą środowiska społecznego, a przede wszystkim rodziny w kształtowaniu się osobowości człowieka, które prowadzone były przez nauczycieli pod kierunkiem Z. Mysiakowskiego, znalazły swoje ujęcie w redagowanych przez niego dwóch publikacjach zespołowych. „Rodzina wiejska jako środowisko wychowawcze”, z wstępem redaktora, omawiającym program i metody badań (1931) oraz „Wychowanie w rodzinie małomiasteczkowej” (1934).

Badania ankietowe nad kulturą robotniczą i samokształceniem zorganizowane przez Z. Mysiakowskiego wspólnie z F. Grossem z ramienia Krakowskiego Towarzystwa Uniwersytetu Robotniczego (TUR) dały w wyniku dwie publikacje: pióra tych dwóch autorów: „Robotnicy piszą. Pamiętniki robotników. Studium wstępne” (1938) oraz F. Grossa (ale ze wstępem Z. Mysiakowskiego), „Kultura proletariatu” (1938).

Problematyce pedeutologicznej poświęcona została rozprawa Z. Mysiakowskiego pt. „Co to jest talent pedagogiczny”, wzbogacająca naszą wiedzę o nauczycielu (*Ruch Pedagogiczny* 1925, nr 112, przedruk w publikacji pt. „Osobowość nauczyciela”, 1959, ze wstępem w opracowaniu W. Okonia). Z zakresu dydaktyki wydaje w okresie międzywojennym dwie cenne, pionierskie wówczas publikacje poświęcone teorii podręcznika: „Czynniki nauczania a konstrukcja podręcznika” (*Kultura Pedagogiczna* 1933) i „Nauczanie żywe a podręcznik szkolny” (1936).

Po wojnie Z. Mysiakowski początkowo zajął się głównie zagadnieniami dydaktyki m. in. w takich rozprawach i artykułach, jak „Kształcenie i jego naczelnne zasady” (W pracy zbiorowej „Pedagogika na usługach szkoły”, 1964), „Sytuacja dydaktyczna” (*Ruch Ped.* 1960, nr 3), „Praca zawodowa i wykształcenie ogólne” (*Wychowanie* 1964, nr 9), w obszernej i cennej pracy zespołowej przygotowanej pod jego kierunkiem pt. „Wprowadzenie do teorii nauczania” (1961, wyd. I i II), która poświęcona jest głównie analizie przyjętych w naszej dydaktyce powojennej zasad nauczania oraz ich realizacji w procesie nauczania. W tej publikacji jej redaktor zamieścił 9 interesujących rozpraw, częściowo już publikowanych poprzednio w prasie pedagogicznej: „Rola doświadczenia w procesie nauczania”, „O istocie pracy zespołowej”, „Wykształcenie ogólne i postulat politechnizacji”, „Kształcenie praktyki”, „O jasności

w budowie układów dyskursywnych", „Trzy typy prawidłowości: prawo, zasada, reguła”, „Rzut oka na zasady dydaktyczne”, „Zasada jedności w doborze treści kształcenia”. „Kształcenie nauczycieli na tle nowych zadań szkoły”.

Rozprawy te dotyczyły zresztą nie tylko problematyki dydaktycznej, ale i zagadnień metodologicznych i terminologicznych.

Z pogranicza teorii nauczania i wychowania jest książka pt. „Kształcenie i doświadczenie” (1961), gdyż porusza również zagadnienie doświadczenia w procesie wychowania.

Nie brak jednak w dorobku powojennym Z. Mysłakowskiego prac z zakresu teorii wychowania, takich np. jak „Spór kompetencyjny o wychowanie” (*Nowa Szkoła* 1948, nr 5/6), „Podwójna geneza procesu wychowawczego” (*Ruch Ped.* 1949, nr 3), „Makarenko jako teoretyk wychowania w rodzinie” (*Ruch Ped.* 1949, nr 3), „Przenoszenie obcego planu życiowego na dziecko w rodzinie” (*Ruch Ped.* 1964, nr 1), „Osobowość” (*Wychowanie* 1964, nr 4), Czynniki kształtujące człowieka (*Wychowanie* 1960, nr 8), „Przystosowanie a wychowanie” (Wydawnictwo „Księga X-lecia WSP w Krakowie, 1957), „Dominacja czy kierownictwo nauczyciela w pracy wychowawczej szkoły” (*Nowa Szkoła* 1962, nr 9), „Działanie wychowawcze” (*Zycie Szkoły* 1960, nr 7/8), „Dziesięciu ludzi na tratwie. Rzecz o wychowaniu” (*Nowa Szkoła* 1962 nr 12)

Interesują go również zagadnienia organizacji szkolnictwa i nauczania („Na styku szkoły średniej i wyższej”, *Nowa Szkoła* 1962, nr 5, „Aspekty uniwersytetu”, *Nowa Szkoła* 1957, nr 12), rozwoju naszej pedagogiki w okresie międzywojennym (wspólnie z I. Szaniawskim napisany krytyczny artykuł „Pedagogika i oświata w Polsce w latach 1918—1939”, *Nowa Szkoła* 1950, nr 5) i powojennym („Czy mamy już pedagogikę socjalistyczną”, *Zycie Szkoły* 1959, nr 1), problem humanizmu socjalistycznego (*Harcerstwo* 1959, nr 8).

W roku 1964 ukazuje się obszerna książka pt.: „Wychowanie człowieka w zmiennej społeczności. Studia z filozofii wychowania” (1964), która zawiera przedwojenne i powojenne prace Z. Mysłakowskiego nie drukowane w formie książkowej.

Zarówno „Kształcenie i doświadczenie”, jak i „Wychowanie człowieka w zmiennej społeczności” należą do najwybitniejszych prac pedagogicznych powojennego dwudziestolecia.

Autor tych książek nie ogranicza się jedynie do pracy naukowej i dydaktycznej (choć i na tym ostatnim odcinku miał osiągnięcia w postaci promocji kilkunastu doktorów, wychowania kilkunastu pracowników naukowych z dziedziny pedagogiki oraz wielkiej liczby absolwentów z tytułami magistrów), ale znajdował czas na prace edytorskie (w roku 1938 wydaje we własnym przekładzie i ze wstępem — H. Pestalozzkiego „Matka i dziecko”), był współredaktorem serii „Biblioteka Pedagogiczno-Dydaktyczna”, wydawanej przez Książnicę Atlas oraz redaktorem arctowskiej „Biblioteki Wychowawczej”. Redagował też następujące czasopisma pedagogiczne: *Chowanna* (1929—1931), *Kultura Pedagogiczna* (1933), *Ruch Pedagogiczny* (1949), ściśle współpracuje z Zarządem ZNP, biorąc udział w charakterze wykładowcy na kursach nauczycielskich, przewodnicząc obradom IV Kongresu Pedagogicznego ZNP w roku 1939.

Reprezentował również polską pedagogikę za granicą, wygłaszając na zjazdach i kongresach międzynarodowych odczyty (w roku 1936 w Siegu, w roku 1938 — w Paryżu). Niektóre artykuły Z. Mysłakowskiego tłumaczono na języki obce (włoski, francuski, czeski).

WIKTOR CZERNIEWSKI

## MARIAN ODRZYWOLSKI

(19. XI. 1879 — 11. I. 1945)

Z powodu braku odpowiednich opracowań mało jest znana na ogół pedagogom postać Mariana Odrzywolskiego, wybitnego, postępowego pedagoga, długoletniego nauczyciela i dyrektora szkoły średniej, a później docenta i profesora pedagogiki na Wolnej Wszechnicy Polskiej w Warszawie i w Instytucie Pedagogicznym ZNP, autora wielu głębokich studiów i rozpraw, współpracującego zawsze ściśle z lewicą nauczycielską.

Marian Odrzywolski po ukończeniu gimnazjum we Lwowie zapisuje się na Wydział Lekarski, a później — Filozoficzny tamtejszego Uniwersytetu. Ciężkie warunki materialne zmuszają go do podjęcia pracy w szkole i łączenia jej ze studiami.

Tytuł doktora filozofii ułatwia mu rozpoczęcie działalności naukowej, prowadzonej równoległe z pracą dydaktyczno-wychowawczą w szkołach. Utrudnia jednak tego rodzaju działalność stosunek administracji szkolnej do nauczyciela, który wykazując dużą odwagę cywilną ujawniał swe radykalne poglądy społeczne, czym narażał się z początku władzom galicyjskim, a później, w Polsce niepodległej — endecji i sanacji. „Przynależność do PPSD — stwierdza Wacław Polkowski — zaostrzyła ten stosunek do jego osoby. Dlatego też był często przenoszony służbowo do Jarosławia, Krakowa, Tarnopola. W latach dwudziestych władze odmówiły zatwierdzenia go na stanowisku dyrektora szkoły średniej w Radomiu.

Jako działacz socjalistyczny Odrzywolski ryzykuje swoją przyszłością; przemycając literaturę i prasę nielegalną do Kongresówki, gdzie wygłaszał odczyty na konspiracyjnych zebraniach w Radomiu, Częstochowie. W Krakowie działa w Uniwersytecie Ludowym im. A. Mickiewicza.

Jest również czynnym działaczem związkowych organizacji nauczycielskich, w okresie międzywojennym Związku Zawodowego Nauczycielstwa Polskich Szkół Średnich, a po roku 1930 — Związku Nauczycielstwa Polskiego, zabiera głos i wygłasza referaty na Sejmie Nauczycielskim i na kongresach pedagogicznych organizowanych przez Związek, domagając się podobnie, jak A. B. Dobrowolski najwyżej zorganizowanej szkoły podstawowej, bierze udział w charakterze wykładowcy na wakacyjnych kursach nauczycielskich.

Współpracował ściśle z lewicą nauczycielską, był członkiem założonego w r. 1932 Towarzystwa Oświaty Demokratycznej „Nowe Tory”.

Po wielu latach pracy w charakterze nauczyciela i dyrektora szkół średnich zostaje z początku wykładowcą, a później docentem pedagogiki na Wolnej Wszechnicy Polskiej (1927—1939), od roku zaś 1933 — profesorem pedagogiki w Instytucie Pedagogicznym ZNP, gdzie pełnił również obowiązki wicedyrektora.

W okresie okupacji wykładał na tajnych kompletach, przeżył powstanie, lecz po kapitulacji Warszawy był tak osłabiony, że po wywiezieniu go do Częstochowy zmarł tam w barakach 11 stycznia 1945 roku.

Na dorobek naukowy Mariana Odrzywolskiego składa się kilka druków zwartych, których jest współautorem, oraz kilkadziesiąt artykułów rozpraw i recenzji, rozproszonych po czasopismach pedagogicznych, czasem wydanych w formie osobnych odbitek.

Zakres zainteresowań Odrzywolskiego był bardzo szeroki, gdyż obejmował zarówno zagadnienia pedagogiczne (i to nie tylko z zakresu wychowania, ale i dydaktyki), jak i psychologiczne.

Do pierwszej grupy należą m. in. następujące artykuły i rozprawy: „Kwestia kradzieży w szkole” (*Muzeum* 1909, I) i „U podstaw wychowania” (*Ruch Ped.* 1919, nr 1—2) oraz „Pedagogiczne znaczenie wypracowań” (*Muzeum* 1910, II), „Nauki biologiczne w szkole” (*Ruch Ped.* 1917, nr 3), „Ocena analityczna wiedzy ucznia”. (*Przeg. Ped.* 1920, nr 9—10), „W poszukiwaniu sprawdzianu obiektywnego dla wartości metodycznych” opublikowany w r. 1934 w formie odbitki referat, który został wygłoszony na III Kongresie Pedagogicznym ZNP.

Marian Odrzywolski jest również współautorem wydanej wspólnie z J. Lewickim w roku 1928 na powitanie przybywających wówczas do Polski nauczycieli angielskich broszury: „Zasady nowego wychowania. Podłoże historyczne i tezy pedagogiczne Związku Zawodowego Nauczycielstwa Polskich Szkół Średnich”.

Z pogranicza psychologii i pedagogiki są takie studia, jak „Behawioryzm jako teoretyczna postawa pedagogiki naukowej” (*Praca Szkolna* 1928) i „Personalizm krytyczny Sterna a pedagogika” (odbitka z *Chowanny* 1938/39).

Interesowała również M. Odrzywolskiego dydaktyka psychologii, czego dowodem jest artykuł pt. „Główne założenia behawioryzmu. Rozważania w związku z problemem nauczania psychologii w szkole średniej ogólnokształcącej i w zakładach kształcenia nauczycieli (odbitka z *Ruchu Ped.* 1933, nr 4—6) oraz opracowana wspólnie z A. Idzikowskim publikacja pt. „Psychologia eksperymentalna w zastosowaniu do szkoły średniej. Z aktualnych zagadnień szkolnictwa średniego” (Lwów—Warszawa 1925).

W wielu swoich opracowaniach daje się poznać jako zwolennik oparcia pedagogiki i psychologii na badaniach empirycznych, prowadzonych metodami naukowymi. Krytycznie odnosił się do ówczesnej pedagogiki, twierdząc, że nie można jej nazwać nauką, gdyż brak jej dostatecznego uzasadnienia twierdzeń, brak dostatecznej liczby usystematyzowanych faktów, które by umożliwiły tworzenie ogólnych praw i wyciąganie z nich nieomylnych wniosków. Z tego względu istniejące wówczas systemy pedagogiczne miały, jego zdaniem, charakter wynurzeń subiektywnych, nie nadających się na uogólnienia powszechnie obowiązujące.

W wyniku badań empirycznych zgromadził Marian Odrzywolski wraz ze swymi uczniami obszerny materiał, który wykorzystał do swoich prac. Niektóre z nich, jak np. „Konspekt wykładów z pedagogiki (Metody, obserwacje, statystyka, eksperyment. Czynniki rozwojowe i dojrzwanie biologiczne i socjalne, uczenie się, praca, zabawa)”, zostały wydane, jak informuje W. Polkowski, staraniem rektora WWP Viewegera w czwartym roku okupacji.

Inne zaś, jak np. „O podświadomości w wychowaniu dzieci” oraz „Wstęp do pedagogiki” — wyniki kilkunastoletniej pracy M. Odrzywolskiego i jego uczniów — spały się w czasie oblężenia Warszawy w roku 1939.

Dorobek naukowy M. Odrzywolskiego powinien być zebrany i opracowany chociażby w wyborze — w formie publikacji. W niektórych swoich pracach, jak np. chociażby w artykule „Ocena analityczna ucznia” lub „W poszukiwaniu sprawdzianu obiektywnego dla wartości metodycznych”, opartej na metodzie eksperymentu, wyprzedzał znacznie w swoich wnioskach nie tylko współczesną pedagogikę polską, ale i obcą. Próba opracowania ogólnych kryteriów ocen była wcześniejszą o lat 20 od poczynań pedagogów radzieckich w tym kierunku, podane zaś do wiadomości w roku 1933 wyniki badań nad zmianami w procesie uczenia się młodzieży pod wpływem właściwego zorganizowania tego procesu oraz próba znalezienia sprawdzianu obiektywnego skuteczności metod dydaktycznych — stanowiły zupełne novum nie tylko w ówczesnej, ale i w naszej dydaktyce powojennej, aż do chwili podjęcia po roku 1950 badań nad procesem nauczania, a później uczenia się.

WIKTOR CZERNIEWSKI

**HENRYK ROWID**  
(12 XI 1877 — 31 VIII 1944)

Wybitnie zasłużony pedagog i psycholog o postępowych poglądach, jeden z założycieli i najczynniejszych działaczy Związku Nauczycielstwa Polskiego, a zarazem jeden z najpłodniejszych pisarzy pedagogicznych okresu międzywojennego, założyciel i długoletni redaktor *Ruchu Pedagogicznego*; redaktor *Chowanny*, był pionierem walki o stałe podnoszenie poziomu wykształcenia pedagogicznego nauczycielstwa szkół powszechnych i gorącym zwolennikiem nowego wychowania, wywarł wielki wpływ na system kształcenia nauczycieli w Polsce, wychował liczną rzeszę nauczycieli jako organizator i kierownik Uniwersyteckich Kursów Wakacyjnych oraz dyrektor Państwowego Pedagogium w Krakowie.

Urodzony w Rzeszowie Henryk Rowid uczy się w szkole ludowej w Przemysłu, a w latach 1893—1898 w Seminarium Nauczycielskim w Rzeszowie. Po ukończeniu Seminarium pracuje w charakterze nauczyciela w szkołach ludowych w Rawie Ruskiej i Tarnowie do roku 1904, kiedy obejmuje posadę nauczycielską w szkole wydziałowej w Krakowie.

W tym samym roku składa egzamin dojrzałości w zakresie szkoły realnej, a w roku 1905 uzupełnia go w zakresie gimnazjum filologicznego. Uzyskuje w ten sposób prawo wstępu na Uniwersytet Jagielloński, gdzie studiuje (1905—1910) na Wydziale Filozoficznym germanistykę i polonistykę. W roku 1909 na podstawie egzaminu i pracy o Trentowskim jako pedagogu otrzymuje dyplom nauczyciela szkoły średniej, a w 1910 na podstawie rozprawy „Über Herders Schulreden” — doktorat filozofii.

Celem uzupełnienia i pogłębienia wiedzy z psychologii i pedagogiki Rowid odbył w roku 1911 podróż naukową do Belgii, a w roku 1913/14 studiuje na Uniwersytecie w Lipsku.

Interesując się nowymi prądami w wychowaniu i nauczaniu oraz problemem kształcenia nauczycieli wyjeżdża w latach 1926 i 1928 do Austrii, Francji i Szwajcarii, gdzie zwiedza szkoły eksperymentalne.

Już przed pierwszą wojną światową, pracując jako nauczyciel w Krakowie, rozpoczyna ten wybitny pedagog intensywną działalność naukową i organizacyjną w Związku Nauczycielstwa Ludowego w Galicji, zakłada w roku 1912 *Ruch Pedagogiczny* (jako dodatek do *Głosu Nauczycielstwa Ludowego*), który zaznajamiał nauczycielstwo z dorobkiem nowoczesnej pedagogiki na Zachodzie, propagował reformę studiów nauczycielskich.

W okresie wojny Rowid pracuje intensywnie wraz z innymi działaczami związkowymi nad przygotowaniem połączenia się organizacji nauczycieli szkół powszechnych Galicji z nauczycielstwem Kongresówki, opracowuje wraz z Komisją Szkolną ZNL, której jest przewodniczącym, szczegółowe programy dla 7-klasowych szkół powszechnych i zakładów kształcenia nauczycieli.

Programy te po wojnie staną się punktem wyjścia dla prac nad programami szkoły międzywojennego dwudziestolecia.

Główny okres działalności pedagogicznej Henryka Rowida przypada na lata 1918—1939. Da się w niej wyodrębnić cztery zasadnicze kierunki: 1) praca organizacyjna, 2) dydaktyczno-wychowawcza, 3) praca redakcyjna, 4) twórczość pisarska.

Po odzyskaniu niepodległości przez Polskę bierze on bardzo czynny udział w wielu pracach organizacyjnych, jest referentem programu szkoły powszechnej i zakładów kształcenia nauczycieli na I Zjeździe Delegatów Polskich Zrzeszeń Nauczycielskich w Krakowie w styczniu 1918 r., w listopadzie zaś tegoż roku należy do delegacji

związku galicyjskiego, przygotowującego w Warszawie ostateczne połączenie się organizacji w Związek Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych.

Aby podnieść poziom przygotowania zawodowego czynnych nauczycieli, Rowid organizuje dla nich w latach 1913—1914 z ramienia Związku Nauczycielstwa Ludowego Wakacyjne Kursy Uniwersyteckie w Zakopanem, wznowione po wojnie przez ZPNSP w roku 1920 w Zakopanem, a od roku 1921 i na Pomorzu, również pod jego kierunkiem. Kursy te skupiały wybitnych wykładowców i kształciły corocznie około 300 nauczycieli. Dotwały one do roku 1932, kiedy zostały przekształcone na Instytut Pedagogiczny ZNP. W roku 1926 Rowid musiał jednak wycofać się z kierownictwa tych kursów w związku z nieporozumieniami na tle politycznym z J. Smulikowskim.

Również wysiłki Rowida mające na celu reformę kształcenia kandydatów na nauczycieli odniosły skutek; w roku 1919 Ministerstwo WR i OP na wniosek Zarządu ZPNSP otwiera na razie prywatne Kursy Pedagogiczne w Krakowie, upaństwowione w roku 1920 pod nazwą Państwowe Kursy Nauczycielskie przekształcone w roku 1928 w Państwowe Pedagogium (dwuletnie studium o charakterze wyższej szkoły zawodowej kształcącej na nauczycieli absolwentów szkół ogólnokształcących). Dyrektorem Kursów, a później Pedagogium, aż do roku 1935, był Henryk Rowid.

Otworzenie w Krakowie, Warszawie i w Lublinie Pedagogiów — pierwszych szkół wyższych w Polsce dla nauczycieli szkół powszechnych nastąpiło na skutek uwzględnienia przez władze oświatowe postulatu ZPNSP.

Kierowanemu przez siebie Pedagogium w Krakowie zapewnia jego dyrektor wysoki poziom naukowy przez dobór na wykładowców wybitnych pedagogów.

Sam jest również wykładowcą psychologii pedagogicznej i pedagogiki w Pedagogium, na Studium Pedagogicznym UJ (w roku 1922/23) oraz od roku 1931 w Instytucie Pedagogicznym w Katowicach.

Talent organizacyjny łączy z wybitnym talentem dydaktycznym.

Jako wykładowca był nadzwyczaj chętnie słuchany, budził zainteresowanie nowymi prądami w pedagogice, wykłady jego odznaczały się jasnością i ścisłością.

Mówiąc o pracy Rowida w Pedagogium J. Hulewicz stwierdza: „Był on z natury urodzonym pedagogiem. Lubił młodzież, był do niej szczerze przywiązany” „Z uspołobienia pogodny, wesoly, życzliwy ludziom, świadomie dążył do wytworzenia dobrej atmosfery. Udawało mu się to w pełni. Umiał łączyć bezpośredni i życzliwy stosunek do młodzieży z poważnymi wymaganiami w zakresie jej przygotowania. W dobie szalejącej »reformy jędrzejowiczowskiej« i totalizmu usilnie przestrzegał, by młodzieży nie narzucać haseł tzw. »wychowania państwowego«. „Młodzież wyczuwała doskonale życzliwy stosunek swego dyrektora i darzyła go wielką sympatią.”

Wielkie zasługi położył H. Rowid jako redaktor czasopism pedagogicznych — *Ruchu Pedagogicznego* (1912—1933 z przerwą wojenną) a później, po usunięciu go z redakcji *Ruchu* przez Zarząd Gł. ZNP — *Chowanny* (1934—1939).

*Ruch Pedagogiczny* dzięki jego redaktorowi wysunął się na miejsce czołowe wśród czasopism pedagogicznych okresu międzywojennego<sup>1</sup>.

Na stanowisku redaktora *Chowanny* „rozwinął te wszystkie cechy utalentowanego redaktora, które — jak podkreśla J. Hulewicz — okazał w *Ruchu Pedagogicznym*”. Pismo dawniej wychodzące nieregularnie stało się teraz punktualnie ukazującym się miesięcznikiem, wokół którego skupili się dawni współpracownicy *Ruchu Pedagogicznego*. Na łamach tego czasopisma ukazywały się artykuły i notatki informacyjne ujawniające niebezpieczeństwa pedagogiki hitlerowskiej.

Wrzesień i październik 1939 roku spędza H. Rowid we Lwowie, po czym, pomimo grożącego niebezpieczeństwa, wraca do Krakowa. Prowadził w ramach tajnego nau-

<sup>1</sup> Szczegółowe dane o rozwoju tego czasopisma znajdzie czytelnik w artykule W. Wojtyńskiego, opublikowanym w niniejszym numerze *Ruchu*.



czania kursu dla kierowników i nauczycieli i zakładów kształcenia nauczycieli, pisał podręcznik pedagogiki ogólnej. Aresztowany w dniu 10 sierpnia 1943 roku przez gestapo przebywał w obozie w Piaszowie koło Krakowa do 20 maja 1944 roku, wywieziony do Oświęcimia „przetwał tam do 31 sierpnia 1944 roku, jak informuje »Kalendarz Naucz.« 1957/58. — Zginął prawdopodobnie w Brzezince, w wieku 67 lat.”

Obliczonym dorobek pisarski H. Rowida, dotychczas nie zbibliografowany, wynosi kilkanaście książek oraz setki artykułów, rozpraw i recenzji rozsypanych po różnych czasopismach pedagogicznych.

Prace tego wybitnego pedagoga dotyczyły: 1) psychologii wychowawczej, 2) historii oświaty, wychowania i myśli pedagogicznej, 3) ustroju i organizacji szkolnictwa, 4) pedagogiki ogólnej, 5) nowych prądów dydaktyczno-wychowawczych w Polsce i za granicą, 6) zagadnień wychowawczych i dydaktycznych, 7) kształcenia nauczycieli.

Do pierwszej grupy zaliczymy wydaną po raz pierwszy w 1923 roku jako skrypt wykładów na Studium Pedagogicznym UJ w roku 1922/23 *Psychologię Pedagogiczną*, później rozszerzaną i poprawianą w związku z pracą w Pedagogium (II wyd. — cz. I, 1928, cz. II — 1930, III wyd. cz. I — 1937, cz. II — 1938). Ten pierwszy u nas z tego zakresu podręcznik stanowił cenną pozycję w literaturze psychologicznej okresu międzywojennego, gdyż obejmował całokształt zagadnień psychologii pedagogicznej.

Tej dziedzinie poświęcone były również takie książki, jak „Młodzież współczesna w świetle własnej opinii. Uwagi o kulturze młodzieży szkół średnich” (1936), „Psychologia świadczenia i problem sugestii” (1938).

Z artykułów psychologicznych należy wymienić m. in. publikowane na łamach *Ruchu Pedagogicznego*: „Karta indywidualności uczniów” (1923, nr 9—10), „Psychologia pedagogiczna i jej zadania” (1923, nr 1—3), „O metodzie przyczyn i skutków (metoda badania inteligencji według Dawida)” (1924, nr 1—2), „Psychologia klasy jako grupy społecznej” (1928), „Monografie dzieci w świetle psychologii strukturalnej” (1929).

W swoich pracach Rowid często nawiązywał do dorobku Komisji Edukacji Narodowej, J. Śniadeckiego, Hoene-Wronskiego, a szczególnie B. Trentowskiego i E. Estkowskiego. Dorobek polskiej przeszłości pedagogicznej omawiał w niewielkiej książce pt. „Podstawy pedagogiki Trentowskiego” (I wyd. 1917 r., odtłoka z *Ruchu Ped.*, II wyd. — 1920 r.) oraz w artykułach publikowanych w *Ruchu Ped.*: „Trentowski w Paryżu” (1919, nr 9—10), „Ewaryst Estkowski” (1920, nr 7—8), „Stanowisko Ewarysta Estkowskiego w dziejach pedagogiki narodowej” (1920, nr 9—10), „Komisja Edukacji Narodowej a obecne prądy w wychowaniu i nauczaniu” (1923, nr 1) i w innych czasopismach.

Ustrój i organizacja szkolnictwa były przedmiotem rozważań m. in. w takich artykułach zamieszczonych w *Ruchu Pedagogicznym*, jak „Szkoła powszechna” (1919, nr 3—4 i osobna odtłoka), „Rozwój ustawodawstwa szkolnego w dobie obecnej” (1921, nr 4), „Stosunek szkoły powszechnej do średniej” (1921, nr 6), „Ustrój szkolnictwa w Polsce” (1925, nr 8), „Szkoła powszechna a średnia” (1926, nr 8), „Reforma szkolnictwa w Polsce” (o ustawie o ustroju szkolnictwa z r. 1927) (1927, nr 7), „Projekt ustawy o ustroju szkolnictwa w Polsce” (1927, nr 10) i inne. Nie wymieniliśmy tu artykułów dotyczących ustroju studiów nauczycielskich oraz reform ustrojowych przeprowadzanych za granicą, but będzie o nich mowa na innym miejscu.

Wyniki długoletniej pracy nad syntetycznym podręcznikiem pedagogiki ogólnej, pracy — przerwanej aresztowaniem przez gestapo — zawarł H. Rowid w niedokończonych (brak 4 rozdziałów na zaplanowanych 18) i wydanej po jego śmierci obszernej pracy pt.: „Podstawy i zasady wychowania” (I wyd. 1946, II — 1957).

Autor w tej książce napisanej jasno i przystępnie wykazał, jak stwierdza J. Hu-

lewicz — „podobnie jak w »Szkołe twórczej« gruntowną orientację we współczesnych prądach i dążeniach pedagogiki światowej, szeroką znajomość nauk pomocniczych (filozofii, socjologii, psychologii i biologii), niezmiernie silne przywiązanie do polskich ideałów wychowawczych”, ostro napiętnował pedagogikę państw totalnych, krytycznie oświetlał błędy gospodarki kapitalistycznej.

Szereg artykułów publikowanych przez niego w ostatnich latach przed wojną w *Chowaninie* stanowił część rozdziałów powyższego podręcznika.

Poprzednio w pierwszym międzywojennym dziesięcioleciu ukazały się w *Ruchu Ped.* m. in. takie artykuły z zakresu pedagogiki ogólnej i teorii wychowania, jak „Nowa era wychowania narodowego” (1918, nr 1), „Współczesne cele wychowania” (1923, nr 1), „Najwybitniejszy przedstawiciel pedagogiki eksperymentalnej w Polsce” (O Dawidzie, 1924, nr 1) i „Znaczenie Wł. Dawida dla rozwoju nowoczesnych prądów w wychowaniu w Polsce” (w *Miesięczniku Pedag.* 1924, nr 3) oraz inne.

Problematyki wychowania dotyczyły również następujące druki zwarte: „Rozbrojenie duchowe a nowa szkoła” (1933), „Jednostka a społeczeństwo w wychowaniu współczesnym na tle koncepcji osobowości w »Chowaninie« Trentowskiego (1934), „Środowisko i jego funkcja wychowawcza w związku z programem nauki w szkole powszechnej” (I wyd. odb. z *Chowaniny* 1934, II wyd. 1935, III — 1936), „Zagadnienie autonomii w wychowaniu” (odb. z *Chowaniny* 1935).

O nowych prądach w pedagogice informował H. Rowid w szeregu artykułów i sprawozdań z podróży zagranicznych, m. in. w ogłaszanych w *Ruchu Ped.* pracach: „Szkoła pracy w związku z rozwojem kultury i cywilizacji” (1920, nr 1—6), „Idea szkoły pracy w zastosowaniu praktycznym” (1921, nr 1—3), „Polskie szkoły doświadczalne” (1926, nr 10), „Podstawy socjologiczne szkoły twórczej” (1925, nr 7), „Życie w szkole twórczej” (1925, nr 4), „Zainteresowanie jako istotny czynnik nauczania w szkole twórczej” (1928), a także w takich czasopismach, jak *Rocznik Pedagogiczny* („O szkole twórczej” t. II, 1924 r. oraz wspólnie, z H. Radlińską napisany artykuł „Realizacja szkoły twórczej” t. III) *Szkoła i Nauczyciel* („O szkole twórczej, 1927, nr 4—5), w *Miesięczniku Pedagogicznym* „Z dziejów szkoły twórczej” (1925, nr 7) i innych.

Reprezentowana przez Rowida bardzo oryginalna i samodzielna postawa wobec koncepcji szkoły pracy znalazła wyraz w książce, która nadała autorowi wielki rozgłos i odegrała pozytywną rolę w formowaniu się i rozwoju naszej teorii pedagogicznej: „Szkoła twórcza. Podstawy teoretyczne i drogi urzeczywistnienia nowej szkoły.

Dużo uwagi poświęcał również autor tej książce problematyce dydaktycznej. Tu przede wszystkim należy wymienić „Z metodyki wypracowań pisemnych” („Zbiorek wolnych ćwiczeń dzieci”) (1920), „Dydaktykę przedmiotów pedagogicznych w zakładach kształcenia nauczycieli” (odbitka z „Encyklopedii Wychowania”, 1936), „System daltoński w szkole powszechnej. Z zagadnień współczesnej metodyki” (Wyd. I. 1927, wyd. II — 1929, wyd. III — 1933).

Wśród artykułów na tematy dydaktyczne godne przede wszystkim uwagi są następujące: „Stosunek dzieci do przedmiotów nauki” (*Ruch Pedagogiczny* 1918), „Dusza Klasy szkolnej» uczeń i nauczyciel” (*Ruch P.*, 1931), „Analiza współczesnych metod nauczania” *Ruch Ped.* 1933/34.

Wielka liczba prac Rowida porusza zagadnienie kształcenia nauczycieli. Najważniejsze z nich to książki: „Reforma kształcenia nauczycieli” (1917) oraz „Nowa organizacja szkół nauczycielskich w Polsce i za granicą. Instytuty Pedagogiczne. Akademia Pedagogiczne. Pedagogia” (1931).

A oto tytuły tylko niektórych artykułów poświęconych temu zagadnieniu: „O przygotowaniu do zawodu nauczycielskiego” (*Nowe Tory* — 1912, z. VII—VIII), „W sprawie organizacji studiów nauczycieli szkół powszechnych w przyszłości” (*Ruch Ped.* 1920, nr 1), „O kształceniu nauczycieli szkół powszechnych” (*Ruch Ped.* 1922, nr 3—4),

„Współczesne prądy w dziedzinie kształcenia nauczycieli szkół powszechnych” (*Rocznik Ped.*, t. I), „Wakacyjne Kursy Uniwersyteckie” (*Ruch Ped.* 1923, nr 4—6), „Obecne systemy studiów nauczycielskich” (*Mies. Ped.* 1926, nr 1), „Reforma przygotowania zawodowego nauczycieli w Czechach i w Polsce” (*Ruch Ped.* 1926, nr 2), „Pedagogium w Krakowie” (*Ruch Ped.* 1927, nr 7—8), „Instytuty i studia pedagogiczne dla nauczycieli szkół powszechnych” (*Ruch Ped.* 1925, nr 5—6), „Czy Państwo-we Kursy Nauczycielskie są »kursami«” (*Szkola i Nauczyciel* 1925, nr 4).

1. L. Chmaj: „Prądy i kierunki w pedagogice XX wieku” (1962), podrozdział pt. „Henryk Rowid”, s. 184—187; 2) J. Hulewicz: „Henryk Rowid”, wstęp do wydanej po wojnie na podstawie części zachowanego rękopisu książki H. Rowida „Podstawy i zasady wychowania” (1957), s. 7—20; 3) J. Jakubiec: „Działalność Henryka Rowida” (*Ruch Ped.* 1945/46, nr 2—4); 4) „Rowid Henryk” („Kalendarz Nauczycielski 1957/58”); B. Suchodolski „Wstęp” do wznowionej w roku 1958 Szkoły twórczej (s. V—XXXII); 6) J. Zborowski „Działalność pedagogiczna Henryka Rowida” („Studia nad pedagogiką XX wieku”, praca zbiorowa, s. 321—333; 7) „Zyciorys autora w książce H. Rowida „Psychologia świadczenia i problem sugestii” (1938), s. 3—6.

Wiktor Czerniewski

### STEFAN RUDNIAŃSKI

(1887—1941)

Stefan Rudniański, znany ze swoich bardzo radykalnych poglądów, wybitny pedagog i filozof okresu międzywojennego, zasłużony działacz lewicy nauczycielskiej, członek SDKP i L, później — lewicy PPS, a od r. 1918 — Komunistycznej Partii Polskiej, długoletni nauczyciel szkoły średniej, następnie docent na Wolnej Wszechnicy Polskiej, a od jesieni r. 1939 — profesor historii filozofii na Uniwersytecie Lwowskim — był autorem wielu cennych prac z zakresu historii filozofii oraz dziejów myśli pedagogicznej. Prace te oparte były na metodologii marksistowskiej.

Urodzony dnia 28 kwietnia 1887 r. w Brześciu nad Bugiem Stefan Rudniański uczył się w szkole realnej w Warszawie, gdzie należał do kółka socjalistycznego. W r. 1904 wstępuje do SDKP i L, w następnym zaś roku bierze udział w strajku szkolnym i w wydarzeniach rewolucyjnych. Zostaje za to usunięty ze szkoły, maturę zdaje jako eksternista w r. 1908 i uczęszcza potem do konserwatorium warszawskiego.

W r. 1911 wyjeżdża na studia uniwersyteckie za granicę. Studiuje w Lipsku psychologię, filozofię i pedagogikę i uzyskuje stopień magistra filozofii, prowadzi jednocześnie działalność polityczną wśród robotników polskich, jest członkiem koła PPS-lewicy. Wojna przerywa dalsze studia.

Po powrocie do kraju w r. 1916 rozpoczyna pracę nauczycielską w warszawskich szkołach średnich, podejmuje zarazem działalność polityczną i oświatową: pracuje w Klubie Robotniczym im. Rechniewskiego, wykląda na Uniwersytecie Ludowym, jest czynnym członkiem lewicy PPS, zaś w r. 1918 wstępuje do Komunistycznej Partii Polskiej, pozostając w jej szeregach aż do chwili rozwiązania partii, czyli przez 20 lat.

Rudniański prowadzi twórczą działalność w dziedzinie nauk filozoficznych i pedagogicznych. Poczynając od r. 1920 jest sekretarzem sekcji historii filozofii Warszawskiego Instytutu Filozoficznego, zaś w r. 1930 — jednym z założycieli polskiego oddziału międzynarodowego towarzystwa „Societa Spinozana”. Ceniony jest również jako publicysta zabierający głos w sprawach oświatowych i kulturalnych.

W r. 1928 doktoryzuje się na Uniwersytecie Jagiellońskim na podstawie rozprawy pt. „Filozofia francuska XVIII wieku” („Przegląd Filozoficzny”, 1930), w tym samym

roku zostaje docentem na Wolnej Wszechnicy Polskiej w Warszawie, gdzie wykłada historię filozofii nowożytnej, omawiając przy tym często zagadnienia pedagogiczne, i to ze stanowiska marksistowskiego. Jako wykładowca Wolnej Wszechnicy oraz Państwowego Instytutu Nauczycielskiego spełniał doniosłą rolę w kształtowaniu postawy społecznej i naukowej nauczycielstwa.

Ten wybitny uczyony umiejętnie łączył działalność naukową ze społeczno-polityczną. Jest współredaktorem i współpracownikiem legalnego kulturalno-oświatowego pisma komunistycznego, organu Towarzystwa Kultury Robotniczej i Uniwersytetu Ludowego w Warszawie, które w latach 1922—1923 ukazywało się pod nazwą „*Kultura Robotnicza*”, a w r. 1924 — jako „*Nowa Kultura*”. W r. 1936 redaguje na polecenie KPP wraz ze Stefanem Czarnowskim „*Głos Współczesny*”, organ intelektualistów polskich.

Jest czynnym działaczem ruchu nauczycielskiego jako członek Związku Zawodowego Nauczycielstwa Szkół Średnich, a następnie ZNP. Kiedy ten ostatni znalazł się w latach trzydziestych pod wpływami sanacji, Rudniański należy razem ze Stefanem Czarnowskim do współzałożycieli Związku Zawodowego Nauczycieli RP. „Na zebraniach tego Związku — stwierdza M. Szulkin — często wygłaszał odczyty z zakresu pedagogiki marksistowskiej. Brał również czynny udział w pracach Tow. Oświaty Demokratycznej «*Nowe Tory*» i wchodził w r. 1937 w skład delegacji tego Towarzystwa, udającej się na Zjazd Międzynarodowy w Paryżu”.

„Tam — czytamy w przedmowie pióra I. Szaniawskiego<sup>1</sup> do »Idee wychowania społecznego w dziejach myśli pedagogicznej« — zawiera znajomość z marksistami francuskimi i dzięki ich staraniom otrzymuje od rządu francuskiego stypendium na roczny pobyt w Paryżu. W Paryżu poznaje się bliżej z francuskim ruchem filozoficznym i nawiązuje łączność z Kołem Dąbrowszczaków”.

Do Polski wraca na kilka dni przed wybuchem wojny, zaś jesienią 1939 r. obejmuje wykłady z historii filozofii na Uniwersytecie Lwowskim, gdzie w r. 1941 otrzymuje Katedrę i obok działalności dydaktycznej prowadzi rozległą działalność społeczno-oświatową, wygłasza odczyty i referaty (m. in. „*Materialistyczne i antyklearykalne motywy w ideologii i twórczości Mickiewicza*” — na konferencji ku czci Adama Mickiewicza zwołanej przez Komitet Jubileuszowy i Uniwersytet Lwowski w listopadzie 1940 r.), pisze artykuły publicystyczne, jest tłumaczem, redaktorem.

W kilka dni po wybuchu wojny niemiecko-radzieckiej Stefan Rudniański opuszcza Lwów w dniu 23 czerwca 1941 r. w czasie jego ewakuacji, udając się na Wschód i ginie w bliżej nieznanych okolicznościach.

Na dorobek pisarski wybitnego pedagoga i filozofa składają się zarówno przekłady, jak i twórczość oryginalna, zarówno prace popularnonaukowe, jak i naukowe sensu stricto. Artykuły, rozprawy i druki zwarte pióra S. Rudniańskiego dotyczyły: 1) historii filozofii, 2) historii wychowania i myśli pedagogicznej, 3) pedagogiki, 4) historii politycznej i historii kultury, 5) prakseologii.

Do pierwszej grupy prac zaliczamy: 1) „*Pogadanki filozoficzne. Zarys teorii poznania*” (1910), 2) „*Die unbekante deutsche Übersetzung des „Art de jouir“ de la Mettrie*” (*Die Literarische Echo*, Berlin 1910), 3) „*Przewodnicy ludzkości*” (Arystoteles, Roger Bacon, Kartezjusz, Laplace) (1913), 4) „*Stanowisko materializmu francuskiego w dziejach filozofii*” (*Przegląd Filozoficzny* 1917, nr 2, 3 i 4), 5) „*Nowe źródła do biografii de la Mettrie*” (*Przegląd Filozoficzny* 1918, nr 3—4), 6) „*Wpływ rewolucji francuskiej na terminologię filozoficzną*” (referat wygłoszony w Instytucie Filozoficznym w Warszawie w 1920 r.), 7) „*Wpływ stosunków społecznych na rozwój*

<sup>1</sup> Zachodzi pewna sprzeczność między informacją podaną przez M. Szulkina a relacją I. Szaniawskiego, który stwierdza, że Rudniański „w r. 1938 wyjeżdża wraz z wyieczką ZNP na kilka tygodni do Paryża”.

francuskiego języka filozoficznego" (*Przegląd Filozoficzny* 1922, nr 1 oraz osobna odbitka), 8) „Die erkenntnistheoretischen Grundlagen des französischen Materialismus" („Archiv für Geschichte der Philosophie", Berlin 1923), 9) Obszerny wstęp do przetłumaczonej przez S. Rudniańskiego książki Juliana Offray de La Mettrie pt. „Człowiek-maszyna" (1925), stanowiący próbę marksistowskiej oceny dorobku przeszłości w dziedzinie materialistycznej myśli filozoficznej, 10) „De Spinoza jako jeden z głównych protoplastów materializmu francuskiego w. XVIII" (referat wygłoszony na II Polskim Zjeździe Filozoficznym w Warszawie w r. 1928 i opublikowany w *Przeglądzie Filozoficznym*, 1928), 11) „Genialny agitator filozofii wojującej — Voltaire" (*Wiadomości Literackie* 1928, nr 25), 12) „Wolter" (*Wiedza i Życie* 1928, nr 5), 13) „J. J. Rousseau jako myśliciel społeczny", „*Wiedza i Życie*", 1928, nr 7, 14) wymieniona powyżej rozprawa doktorska, która została opublikowana w r. 1930, 15) „Ruch filozoficzny w ZSRR" („*Przegląd Filozoficzny*" 1936, nr 1), 16) „Zagadnienie stosunku teorii do praktyki w świetle materializmu dialektycznego" (referat wygłoszony na III Polskim Zjeździe Filozoficznym w Krakowie w 1936 r. i opublikowany w nr 4 „*Przeglądu Filozoficznego*" r. 1936), 17) „Oblicze filozoficzne Edwarda Dembowskiego" („*Nowe Widnokregi*" 1941) i inne.

Z zakresu historii wychowania i myśli pedagogicznej mamy m. in. następujące referaty, artykuły i rozprawy Stefana Rudniańskiego: 1) „Poglądy pedagogiczne encyklopedystów" (referat wygłoszony w Instytucie Filozoficznym w Warszawie w 1920 r.), 2) „Niewyzyskane źródła do dziejów myśli społeczno-pedagogicznej we Francji" (*Przegląd Humanistyczny* 1922 i osobna odbitka), 3) „Rousseau jako propagator wychowania społecznego" (*Praca Szkolna* 1928, nr 7).

Dla pedagogiki najpoważniejsze znaczenie ma kapitalna praca Stefana Rudniańskiego pt.: „Idea wychowania społecznego w dziejach myśli pedagogicznej. Szkice z historii wychowania" (I wyd. — 1938, II — 1949, III — 1950, IV — 1961). Książka ta, oparta na nowych materiałach źródłowych dotyczyła poglądów pedagogicznych materialistów francuskich XVIII w. i niektórych socjalistów utopijnych i stanowiła — jak to podkreśla M. Szulkin — próbę marksistowskiego oświelenia szeregu zasadniczych zagadnień z dziejów pedagogiki, „była próbą przeciwstawienia ówczesnej nauce burżuazyjnej nowego oświelenia naukowego poglądów pedagogicznych".

Rudniański — pisze L. Chmaj — pionier „wychowania komunistycznego w Polsce przed drugą wojną światową", „pragnął przekształcić tradycyjną historię wychowania, pełną frazeologii, w prawdziwą naukę urabiającą światopogląd młodzieży w kierunku materialistycznego, społeczno-politycznego zrozumienia zjawisk wychowawczych i w tym celu zajął się ideą wychowania społecznego w dziejach myśli pedagogicznej".

Książka ta, która była w chwili jej wydania i jeszcze długo później ważnym wydarzeniem wydawniczym, „odgrywała i będzie odgrywać nadal, jak stwierdza I. Szaniawski, pierwszorzędną rolę w kształtowaniu kultury pedagogicznej młodszej generacji naszych pedagogów, oświatowców, nauczycieli i historyków kultury".

Pedagogiczną problematykę poruszały artykuły Rudniańskiego publikowane w prasie pedagogicznej. Zagadnienia samokształcenia dotyczyły książki tegoż autora pt. „Poradnik dla czytających książki" (Co czytanie dać może, co czytać, jak czytać) 1921, oraz „Samokształcenie pracownika księgarskiego" (1938).

Z pogranicza pedagogiki i prakseologii była wydana w r. 1933 książka Stefana Rudniańskiego: „Technologia pracy umysłowej" (III wyd. 1947, IV — 1950), która jest nadal najpoważniejszą próbą naukowego ujęcia niezmiernie ważnej problematyki organizacji, metod i wyników pracy umysłowej. Pozycję tę przygotował autor po to, aby przyjść z pomocą nauczycielom i inteligencji w pracy samokształceniowej.

Tej samej dziedziny dotyczyły publikacje: „O umiejętnym wyzyskaniu własnego umysłu” (*Wiedza i Życie* 1930, str. 5 i 6), „Zagadnienie racjonalizacji pracy umysłowej na Zachodzie i w ZSRR” (1936).

Prócz wymienionych powyżej prac pisał S. Rudniański szereg artykułów publikowanych w wileńskiej *Wiedzy* (jeszcze w r. 1909), w *Kulturze Robotniczej* i w *Nowej Kulturze* (ukazują się w latach 1922—1924 oraz w *Miesięczniku Nauczycielskim* (lata 1935—1937), w wychodzących w latach 1933—1934 i 1936—1939 we Lwowie *Sygnalach*, w dwutygodniku społeczno-literackim *Lewy Tor* (1935—1936), w *Dzienniku Ludowym* i innych czasopismach, zaś w r. 1940/1941 — także w lwowskim *Czerwonym Sztandarze*. Te rozsiane po czasopismach artykuły nie zostały dotąd objęte żadną bibliografią.

Wśród dużego dorobku pisarskiego tego uczonego znajdują się również prace popularne z zakresu historii politycznej i z historii kultury. Wśród nich, pisanych pod pseudonimem: Szczepan Runicz, wymienić należy m. in. następujące: „Dzieje rewolucji w 1848 r.” (1924), „Rewolucja francuska” (1925), „Jak upadła Polska szlachecka” (1927), „Walka o kulturę” (1927).

Rudniański znajdował również czas na prace redakcyjne (redaguje np. w r. 1941 część pierwszą dwutomowego wyboru dzieł K. Marksa, wydanego przez Państwowe Wydawnictwo Mniejszości Narodowych we Lwowie), i na tłumaczenia.

Tłumaczy z języka francuskiego wymienioną powyżej książkę pt. „Człowiek-maszyna” (1925), która stanowi jeden z najciekawszych i najwcześniejszych przejawów myśli materialistycznej, zaś z języka rosyjskiego pisma Marksa i Stalina („O religii i walce z nią”, 1941). Jest również tłumaczem powieści ukraińskiego pisarza Iwana Franko „Zachar Berkut” (1940).

Por.: 1) L. Chmaj: „Prądy i kierunki w pedagogice XX wieku” (1962), podrozdział pt.: „Stefan Rudniański”, s. 508—511, 2) „Rudniański Stefan” („Kalendarz Nauczycielski” — 1957/1958, s. 111—112), 3) I. Szaniawski: „Wstęp” do wyd. IV z r. 1960 „Idei wychowania społecznego w dziejach myśli pedagogicznej”, s. 3—12; 4) M. Szulkin: „Ludzie i sprawy 50-lecia. Stefan Rudniański” (*Głos Nauczycielski* 1956, nr 1, s. 2), 5) K. Wojciechowski: „Przedmowa do IV wydania” książki S. Rudniańskiego „Technologia pracy umysłowej” (1950), s. 9—13.

MARIAN FALSKI

### STEFANIA SEMPOŁOWSKA

(1870—1944)

Stefania Sempołowska jest w naszym życiu publicznym końca wieku XIX i pierwszych dziesięcioleci wieku XX postacią wyjątkową, jako wielka humanistka i rewolucjonistka, niezmordowana w zdecydowanej walce o radykalne zmiany w stosunkach społecznych. Głównym terenem jej działalności było wychowanie młodzieży i walka o powszechną oświatę, a prócz tego opieka nad więźniami politycznymi, uchodźcami i ofiarami wojennymi, połączona z walką o radykalną reformę systemu więziennego.

Uważała siebie za nauczycielkę. Działalność nauczycielską rozpoczęła już w wieku lat niespełna 12, podejmując dla pomocy znajdującej się w ciężkich warunkach matce i rodzeństwu płatne korepetycje, udzielane dwóm starszym nawet od niej dziewczynkom. Wywiązuje się z tych obowiązków nad podziw dobrze, dzięki czemu ma odtąd stale płatne lekcje prywatne. W wieku niespełna lat 15 kończy 4-letnią

„pensję”, w 2 lata później składa maturę przy rosyjskim gimnazjum i uzyskuje świadectwo nauczycielskie. Otrzymuje wówczas posadę nauczycielki na tejże pensji, a po kilku latach, pragnąc mieć warunki dla swobodnego rozwinięcia własnej koncepcji pedagogicznej, otwiera na własną rękę w swoim mieszkaniu tajną szkołę dla dziewcząt o programie 8-letniego gimnazjum, którą prowadzi przez blisko lat 10 do momentu aresztowania jej przez władze rosyjskie i wysiedlenia z granic Królestwa i Państwa Rosyjskiego. Prowadząc szkołę, kształci się też sama, uczęszcza na wykłady „Uniwersytetu Latajacego”, mającego charakter tajnej polskiej wyższej uczelni i jednocześnie rozwija bardzo szeroką działalność w zakresie oświaty ludowej, prowadzonej też tajnie, częściowo w oparciu o różne zalegalizowane instytucje.

Nauczanie w szkole Sempołowskiej ukształtowane jest inaczej niż na ogół w ówczesnych szkołach, znacznie te ostatnie wyprzedza. Oparte jest głównie na bezpośrednich zainteresowaniach uczniów i czynnym ich udziale w przyswajaniu wiadomości. Stosowane są rozmaite rodzaje pomocy szkolnych, okazy, przezroczka, zwiedzanie pamiątek i muzeów, wycieczki bliższe i dalsze, połączone z poznawaniem otaczającego życia. Uczennice opiekują się dziećmi, zamieszkałymi w pobliżu szkoły, powoływane są do wykonywania prac społecznie użytecznych. W szkole nie stawia się stopni, nie pobudza się do wyróżniającego współzawodnictwa, nie przeprowadza się egzaminów przejściowych, nie stosuje się żadnych kar. Przy pełnym zaufaniu w stosunkach pomiędzy uczennicami i uczącymi wszelkie przewinienia uczennic i kwestie związane z własnym postępowaniem omawiane są w przyjazny sposób na poufnych rozmowach uczennic z kierowniczką.

„Z duszą pełną marzeń i tęsknoty za bohaterstwem — mówi o tym okresie Sempołowska — wchodziłam w czynne życie społeczne. Płynęło ono wtedy jako szara, codzienna, mrówcza, żmudna praca. Bohaterstwa trzeba było szukać w poezji romantyków”. Z tej poezji czerpie wiele i wnosi do życia szkolnego. Odwołuje się do „Ody do młodości” Mickiewicza, powtarza często wiersz (czy nie Żmichowskiej) „Kamień nie żyje, ludzie powiedzą; lecz nie wierz temu, dziewczyno, żyły kamienia iskrami płyną, choć ludzie o tym nie wiedzą”. Odwraca młodzież od mielizny życia ku dalekim tajemniczym wizjom, ku wielkim dążeniom. W tej atmosferze ma Sempołowska wpływ wielki na swe uczennice i jest otoczona kultem z ich strony.

Wkrótce jednak w życiu Sempołowskiej i w życiu kraju zaczynają zachodzić zmiany, które przenoszą jej uwagę na bardziej konkretne strony otaczającego życia. Już więc kiedy w r. 1902 na skutek wysiedlenia znajduje się na krakowskim bruku, bunt w niej budzi kontrast pomiędzy wartkim bądź co bądź prądem przynajmniej życia podziemnego i myśli postępowej w Królestwie a zastojem gospodarczym i biurokratyzowaniem życia w Galicji, posiadającej jednak autonomię i znaczną możność niezależnego rozwoju. Ten sam konserwatyzm, tę samą lojalność do tronu austriackiego widzi w szkolnictwie galicyjskim. Przechodzi więc od rozważań z odcinka pojedynczej szkoły do rozważań o znacznie szerszej skali, dotyczących całego systemu nauczania i wychowania w szkolnictwie galicyjskim. Poddaje ten system druzgocącej krytyce w książce pt. „Niedola młodzieży w szkole galicyjskiej”, gdzie dochodzi do wniosku, iż „w szkole galicyjskiej młodzież widzi, że brak zasad i serwilizm uchodzą za sumienne pełnienie obowiązków, karierowiczostwo za zdolność, gwałcenie praw ludzkich za energię, a dopóki takie warunki istnieją, cała pedagogika jest nadaremna, bo dla wychowania potrzeba przede wszystkim atmosfery czystej, w której mogą się rozwijać szlachetne charaktery”.

Z chwilą wybuchu rewolucji w państwie rosyjskim i na ziemiach polskich w początku r. 1905 Sempołowska wraca niezwłocznie do Warszawy. Włącza się do strajku młodzieży szkół średnich i organizowania dla nich kompletów tajnego nauczania. Jednocześnie porozumiewa się z nauczycielami szkół ludowych, jest inicjatorką zjazdu w Pilaszowie na jesień tegoż roku, na którym przez zebranych postępowych

nauczycieli uchwalone zostaje spolszczenie szkolnictwa ludowego i zapoczątkowane utworzenie Związku nauczycieli ludowych. Występuje o zasadnicze zmiany w programach i metodach nauczania. W r. 1906 w artykule „Wczoraj i jutro w wychowaniu” mówi o potrzebie dokonania zasadniczego zwrotu: „Chciano nam wydrzeć wspomnienie przeszłości i oto staliśmy się narodem, czczącym przede wszystkim przeszłość... Usiłowaniem wychowawcy powinno być, aby młodzież... kochała, pragnęła osiągnąć nie bezpowrotnie minione wczoraj, ale jasne, świetne jutro, w które idzie”.

W tym jednak okresie, w związku ze wzmocnionymi represjami politycznymi, rozwija Sempołowska na szeroką skalę wielki nowy dział pełnej emocji działalności w zakresie opieki i obrony więźniów politycznych, z czasem też repatriantów i jeńców wojennych z pierwszej wojny, jak też w zakresie więziennictwa w ogóle. „Sądzę, że w życiu żadnego narodu na świecie — pisze później — więzienie nie odegrało tak wielkiej roli, jak w życiu polskim. Przez półtora wieku wszystko, co w Polsce żyło i pracowało dla jej wolności, krótszy lub dłuższy czas spędziło w murach więziennych...”. „...Wieloletnia praca wśród więźniów politycznych związała mnie z nimi na zawsze... Szczęśliwa byłam, że praca moja pozwala mi stykać się z bohaterstwem w życiu, że pozwala mi stykać się z wielu bojownikami o wolność”.

Ale i na tym odcinku rozszerza Sempołowska zainteresowania więźniami politycznymi na ogólną problematykę więziennictwa. „Niegdyś, w dniach mej młodości — usłyszałam zza murów więziennych krzyk, przeogromny krzyk bólu człowieka, pozbawionego wolności... Krzyk ten słyszałam odtąd stale przez lat wiele, aż po dziś dzień...”. Z wezwaniem do zasadniczej reformy całego systemu penitencjarnego i więziennego zwraca się w książce pt. „W więzieniach”, wydanej (i w tym wydaniu wówczas skonfiskowanej) w roku 1928.

W tej działalności nie mniej jaskrawo niż w działalności na polu pedagogiki i oświaty ryzosuje się zasadnicza postawa Sempołowskiej, umiejącej wyjątkowo wnikliwie dostrzegać wszelką nieprawość w stosunkach pomiędzy ludźmi i w organizacji życia publicznego, demaskować zło i walczyć niezmiernie, bez żadnych kompromisów czy niedomówień, o poprawę. „Śmiałość odsłaniania ran ukrytych płynię z wiary w możliwość uleczenia” — mówi zaznaczając tylko, aby w jej wystąpieniach widziano „nie pięść zaciśniętą gniewnie, zwróconą przeciw jednostkom, lecz rękę odsłaniającą okrutną ranę życiową instytucji społecznych i ich systemów i wzywającą społeczeństwo do radykalnych reform”.

Z wybuchem pierwszej wojny i nadziei uzyskania niepodległości staje Sempołowska na froncie walki o prawa dziecka i o właściwy system oświaty powszechnej. „Stoimy — pisze — w obliczu chwil dziejowych olbrzymiej wagi, ... które wymagają nie poprawek i ulepszeń, ... lecz innego punktu widzenia... śmiałego bezwzględного zerwania z przesadami dni ubiegłych, młodzieńczej zuchwałości zamierzeń, tempa życia, które nie jest krocnieniem naprzód, lecz pędem, wzlotem”. Z zasadniczymi założeniami karty praw dziecka i organizacji powszechnej oświaty występuje już w latach okupacji na zjazdach nauczycielskich, konferencjach i w prasie, jest pełnym inicjatywą członkiem „Komisji dla spraw organizacji oświatowych”, powołanej przez Zarząd Główny Związku Nauczycielskiego w lutym 1919 r. w celu przygotowywania „wszelkich materiałów i wniosków z zakresu spraw szkolnych” dla Sejmowego Kola Nauczycielskiego i dla kongresów nauczycielskich, referuje i publikuje w prasie krytyczne uwagi, dotyczące poczynań powstających polskich władz oświatowych i pierwszych, podstawowych ustaw szkolnych. Studiuje wnikliwie i publikuje prace, dotyczące organizacji publicznej oświaty w postępowych tradycjach polskich i tej organizacji w innych krajach. Zajmuje się działalnością zawodowych organizacji nauczycielskich i zgłasza większą o tym pracę Zarządowi Głównemu Związku do opublikowania, która, niestety, została w Zarządzie zagubiona i nie mogła ukazać się



w druku. Występuje za zdemokratyzowaniem samorządu szkolnego, za uniezależnieniem szkolnictwa od władz politycznych, za ustaleniem karty praw nauczycielskich (tzw. „Pragmatyki”), za zniesieniem dwutorowości, dzielącej szkolnictwo początkowe i średnie, za podniesieniem i wyrównaniem poziomu kształcenia nauczycieli. W r. 1928 w publikacji pt. „Z tajemnic Ciemnogrodu” atakuje Ministerstwo WR i OP za niedostateczną realizację powszechnego nauczania, za zwlekanie z przebudową sieci szkolnej, za nieznaczny dostęp dzieci warstw ludowych do szkół poziomu średniego, za krzywdzącą politykę w stosunku do mniejszości narodowych, za niezaradność wobec nadchoczącego wyżu demograficznego.

We wszystkich tych sprawach, opierając się na danych czerpanych ze źródeł oficjalnych, zajmuje stanowisko bezkompromisowe, wysuwając postulaty, jeśli nawet trudne nieraz do bezpośredniej realizacji, to wskazujące drogi, jakimi w publicznej polityce oświatowej iść należy.

Oprócz czytanek i czasopism dla dzieci i dla dorosłych, podejmowanych przez Sempołowską i w czasie zaborów, i po uzyskaniu niepodległości, przygotowuje wraz z gronem dobranych współpracowników obszerny 2-tomowy podręcznik do nauki o Warszawie, omawiający dzieje i problemy najrozmaitszych dziedzin życia miasta. Tom I tego istotnie nowatorskiego dzieła ukazał się w r. 1938 pt. „Warszawa wczoraj i dziś”. Tom II, oddany w maszynopisie do druku, nie ukazał się — został przez okupacyjne władze niemieckie na początku II wojny zniszczony.

Niezależnie od ogólnego wkładu do spraw pedagogiki i oświaty, wielkie znaczenie miał udział Sempołowskiej w ustalaniu dróg działalności Związku Nauczycielstwa Polskiego i kroków, podejmowanych przez bardziej postępowych przedstawicieli tej organizacji — zarówno w początkach działalności Związku, kiedy była formalnie jego członkiem, jak też i w latach późniejszych, kiedy wobec narastających rozbieżności w stanowiskach uchylała się od tej odpowiedzialności.

Stała też zawsze na straży godności nauczycielstwa. Kiedy np. na początku pierwszej wojny nauczycielstwo nasze znalazło się w ciężkich warunkach i rosyjskie Towarzystwo Ekonomistów zgłosiło na jej ręce większą pomoc pieniężną, pomocy tej nie przyjęła, odpowiadając, iż „Stojąc na stanowisku wolnościowym uczynić powinniście jedno: odwołać Rosjan z zajmowanych u nas posiad. w tej chwili, gdy cały kraj leży w ruinie, popiołach i nędzy, my nie o chleb wołamy, ale w duszach naszych silniej niż kiedykolwiek zrywa się pragnienie wolności, swobody narodowej i związanej z nią dziś pragnienia, byśmy na tej ziemi raz mogli być bez was, którzy wiek cały tej naszej niewoli byliście symbolem”.

W ten sam bezkompromisowy sposób występowała niejednokrotnie później w obrocie nauczycielstwa przed spaceniem jego moralnej postawy wskutek nacisku własnych władz polskich. W artykule np. z roku 1928 z wielką już goryczą zwraca uwagę nauczycieli na to, iż „od kilku lat zjazdy Związku Nauczycielstwa bywają «zaszczytane» obecnością przedstawicieli władz. Wszyscy ich chwają, podziwiają, schlebują i... po trochu lekceważą”, ministrowie zaś „pozornie zapoznają nauczycieli z całokształtem swych prac... ale co najważniejsze... pouczają o obowiązkach”. I kończy zapytaniem do nauczycieli, czy pamiętają nowelę Multatulego o Tygater, „której ojciec, chcąc aby zawsze doila krowy, powiedział, iż grzechem jest dla dziewczyny wiedzieć, pojmować i pożądać, cnotą zaś doić krowy ojcowskie”.

Sempołowska odegrała w walce o demokratyzację polskiego szkolnictwa pionierską rolę, a wiele jej wystąpień nie straciło i dziś aktualności. Dla bliższego poznania jej działalności, wobec braku wyczerpującej monografii, posłużyć może wybór ważniejszych jej pism wydanych w roku 1964 w redakcji Komitetu Pamięci Stefani Sempołowskiej w 4 tomach przez Państwowy Instytut Wydawniczy.

WACŁAW WOJTYŃSKI

## WŁADYSŁAW SPASOWSKI

(1877—1941)

Władysław Spasowski należy do tego grona postępowych myślicieli i pedagogów końca XIX i pierwszych dziesięcioleci wieku XX, którzy, żyjąc i działając w czasach niewoli i w trudnych warunkach ustrojowych polskiego państwa burżuazyjnego, położyli ideowe podwaliny pod gmach socjalistycznego wychowania i szkolnictwa Polski Ludowej.

Urodzony na Białorusi Zachodniej w latach srogiego ucisku carskiego, wychowany wśród różnojęzycznej ludności, nie czuł Spasowski od dzieciństwa uprzedzeń do żadnej z narodowości, przeciwnie — stał się gorącym rzecznikiem zbliżenia międzynarodowego i braterskiego współżycia zwaśnionych od lat ze sobą ludów.

W jego życiu i działalności można wyodrębnić cztery główne okresy: okres dzieciństwa i młodości, który upłynął mu na zabawie i nauce w domu rodzicielskim w Jakubowszczyźnie oraz w klasycznym gimnazjum witebskim; okres studiów uniwersyteckich w Warszawie i za granicą i związanej z nimi krystalizacji zainteresowań naukowych; okres praktycznej działalności nauczycielskiej; wreszcie okres emerytury i największej zarazem aktywności pisarskiej, przejścia na tory pracy rewolucyjnej. Ewolucja światopoglądowa, jaka się w nim dokonała w toku tych lat, była ewolucją głęboką, o charakterze zasadniczym. Po opuszczeniu gimnazjum witebskiego podejmuje Spasowski studia uniwersyteckie w Warszawie, w czasie których wchodzi w ścisły kontakt naukowy z popularnym w ówczesnej Warszawie wykładowcą filozofii, A. Mahrburgiem. Pod jego kierunkiem przygotowuje swoją pierwszą pracę naukową, wydaje mianowicie w roku 1902 drukiem przekład dzieła E. Bouteroux, neokantysty francuskiego, pt. „Pojęcie prawa przyrody w nauce i filozofii współczesnej”, poprzedzając go krytycznym wstępem Mahrburga. W trakcie studiów zagranicznych (w Genewie i Bernie) w zakresie filozofii, pedagogiki i nauk przyrodniczych zainteresuje się Spasowski systemem etycznym i filozofią życia J. M. Guyau, któremu poświęci swoją rozprawę doktorską pt. „Podstawy filozofii moralnej J. M. Guyau”, wydaną w języku francuskim w Warszawie w 1908 r.<sup>1</sup>

Trzeci okres życia Władysława Spasowskiego — to dwadzieścia kilka lat pracy nauczycielskiej. Napisał o tym okresie Spasowski z czasem, iż „odrobił dobrą porcję pracy” i że „przeżył wiele”. „Było w tym — wyznał — pięć bitych lat guwernerki po domach nowobogackich w kraju i za granicą, parę lat zarobkowania lekcjami prywatnymi w mieście, osiem lat pracy nauczycielskiej w szkołach wszelakich typów i dziesięć lat dyrektorstwa na kursach”.

W roku 1909 rozpoczął Spasowski nauczanie pedagogiki i psychologii w Seminarium Nauczycielskim im. St. Konarskiego w Warszawie. Choć wykładał równocześnie w różnych innych szkołach warszawskich, seminarium stanowiło przez szereg lat główny teren jego pracy.

W związku ze śmiercią A. Mahrburga (1913) Spasowski postanawia uczcić pamięć swego pierwszego nauczyciela filozofii opracowaniem jego biografii i przygotowaniem zbiorowego wydania jego dzieł. W roku 1913 ukazuje się rozprawa oświetlająca poglądy Mahrburga na naukę i filozofię, w rok zaś później pierwszy tom pism filozoficznych (Wł. Spasowski: Adam Mahrburg i jego poglądy na naukę i filozofię. Analiza porównawcza. Gebethner i Wolff. Warszawa 1913. Pisma filozoficzne Adama

<sup>1</sup> Wł. Spasowski: *Les bases du système de la philosophie morale de Guyau*. Warszawa 1908.

Mahrburga. Red. Wł. Spasowski. T. I. Warszawa 1914. Tom poprzedza rozprawa Wł. Spasowskiego pt. „Adam Mahrburg — życie i praca filozofa”).

W wyniku zebranych w tych latach doświadczeń i obserwacji pedagogicznych na terenie swej pracy jako nauczyciela pedagogiki seminarium nauczycielskiego Spasowski ogłasza w 1917 roku rozprawkę pt. Wykład pedagogiki w seminariach nauczycielskich. Zadania — programy — realizacja. Warszawa 1917. W trzy lata później ukazują się: „Wzorowe seminaria nauczycielskie. Kurs nauk sześćcioletni”. Warszawa 1920. Spasowski pochłonięty jest w tym czasie myślami o reformie kształcenia nauczycieli. Seminaria nauczycielskie w swym starym, tradycyjnym kształcie organizacyjno-programowym nie odpowiadały już warunkom i potrzebom rzeczywistości powstającego, wolnego, niepodległego, kraju, szkole powszechnej, której nowe zarysy stały się przedmiotem gorących sporów w związkowym środowisku nauczycielskim i naukowym. Spasowski nie chce pozostawać na uboczu tych spraw. Rozumie, iż chwila jest osłabiła i czas jest najwyższy po temu, aby opracować nową koncepcję organizacyjną i programową seminariów, jeśli miałyby się one ostać jako trwała forma w systemie kształcenia nauczycieli. Na terenie związków i stowarzyszeń nauczycielskich ugruntowywało się przekonanie o potrzebie podniesienia poziomu dotychczasowych seminariów do pięciu (projekt Ksawerego Praussa), a nawet sześciu lub siedmiu lat nauczania. Spasowski, Rowid i Wł. Radwan stają się rzecznikami stworzenia zakładu o wyższym niż średni poziomie. Na Sejmie Nauczycielskim w 1919 r., w którym Spasowski bierze czynny udział, zwycięża koncepcja postępową. Uchwala on podniesienie poziomu wykształcenia nauczycieli szkoły powszechnej do szczebla półwyższego obejmującego pełne średnie wykształcenie ogólne i co najmniej dwa lata trwające przygotowanie zawodowe. Jakkolwiek w międzyczasie zapada decyzja o kształceniu nauczycieli w 5-letnich seminariach, projekty Spasowskiego i Rowida padły na grunt podatny i wykiełkowały w postaci rocznych pomaturalnych kursów nauczycielskich i nieco później w postaci dwuletnich pedagogów. Na terenie Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych trwać będzie w następnych latach uparta walka o pełne prawo obywatelstwa dla tej formy kształcenia.

Władysław Spasowski obejmuje w roku 1920 kierownictwo kursów nauczycielskich w Warszawie, uznając je za wyższą niż seminaria formę kształcenia, pozwalała ona bowiem swoim uczestnikom w sposób dojrzały wybrać zawód oraz sięgać po dalszy, w pełni wyższy cenzus wykształcenia. Przekonaniu temu dał wyraz Spasowski na Krajowym Zjeździe Sekcji Kształcenia Nauczycieli ZPNSP w lutym 1925 roku. Wybrano go wówczas, w uznaniu przezeń zajętego stanowiska, do składu Zarządu Sekcji, którego przewodniczącym został przewodniczący Zjazdu — dr T. Kupczyński.

Jednak czynny kontakt Spasowskiego ze Związkiem nie trwał długo. Był on już wówczas autorem wydanych w 1923 roku, cenionych przez nauczycielstwo, „Zasad samokształcenia”, a przede wszystkim znanym dyrektorem kursów im. Wł. Nałkowskiego, które rok rocznie wypuszczały w świat nauczycieli-spasowiaków, owianych duchem postępu, gotowych do walki o demokratyczne ideały wychowawcze i o pełne społeczne i duchowe wyzwolenie człowieka.

Czas pracy na kursach był nie tylko dla jego uczniów, lecz również dla samego Spasowskiego okresem dojrzewania światopoglądowego. Sterował on, mimo posuwania się w latach, coraz bardziej na lewo. Rychło też popadł w zasadniczy konflikt z sanacyjnym systemem politycznym i wychowawczym, stając się u schyłku lat dwudziestych przedmiotem ostрых, nie przebiegających w środkach ataków różnych ośrodków prawicy społecznej i jej organów. Na domiar złego liczni uczniowie Spasowskiego „dyskredytują” coraz ostrzej wychowawczą działalność swego Mistrza, opowiadając się zdecydowanie za postępowem, wchodząc czynnie do ośrodków wal-

czącej lewicy nauczycielskiej, nawet do KPP. Trudna do strawienia dla urzędowych mocodawców sanacyjnych i kół klerikalnych staje się wyraźnie laicka i ateistyczna postawa Spasowskiego i licznego kręgu jego wychowanków.

W tych warunkach rok 1930 staje się dla Spasowskiego pierwszym rokiem przymusowej emerytury i ostatecznego rozstania się z pracą nauczycielską. Po chwilowym kryzysie duchowym, wywołanym ciężkimi przejściami osobistymi, Spasowski wraca wkrótce do siebie i otwiera nowy rozdział swojej działalności. Podejmuje mianowicie „teoretyczną” walkę za sprawę szczególnie mu bliską, która była dotychczas motorem jego pracy nauczycielskiej, za sprawę wyzwolenia człowieka. Pora jest po temu najwyższa, gdyż na horyzoncie Polski i Europy zjawiają się ciężkie chmury. Sanacyjna polityka bratania się z hitlerowskimi Niemcami, wzrost sił i nastrojów profeszystowskich doprowadzają do coraz większej nieufności społeczeństwa w stosunku do obozu rządzącego. Chce, jak powiada, postawić kropkę nad i, czego jeszcze dotąd nie uczynił, i powiedzieć z bezwzględny umiłowanie prawdy wszystko, co myśli o tym świecie społecznym, który go otacza, nie wchodząc w żadne kompromisy z sumieniem.

W roku 1933, po kilku latach pracy, wychodzi podstawowe dzieło Spasowskiego: „Wyzwolenie człowieka w świetle filozofii, socjologii pracy i wychowania ludzkości”, w którym wyznaje, iż stanął ostatecznie i zdecydowanie na gruncie społecznej filozofii Karola Marksa. Poddał w nim surowej krytyce kapitalistyczne stosunki społeczne i systemy wychowawcze oraz przedstawił podstawowe idee socjalistycznego świata pracy, socjalistycznej kultury i szkoły. Nic dziwnego, że dzieło to stało się kamieniem obrazy dla prawicy, a dokumentem wiary w lepszy świat dla sił lewicy. Radykalni działacze nauczycielscy przyjęli książkę Spasowskiego jako oręż teoretyczny w ich trudnej w owe lata pracy społecznej, uczyli się na niej materialistycznego pojmowania dziejów, socjalistycznej wykładni wielu zagadnień oświatowych.

W trzy lata później (1936 r.) wydaje Spasowski książkę o Związku Radzieckim: „ZSRR — rozbudowa nowego ustroju”, pragnął bowiem pokazać na materiale konkretnym proces przekształceń, jaki pod wpływem ustroju socjalistycznego i pracy nad jego budową dokonywał się w umysłach radzieckich obywateli. Niestety — książka uległa konfiskacie. Spasowski stał się autorem na indeksie. Nie zalamują go jednak fakty cenzorskich represji, nie dziwi go również niechęć niektórych wydawców do wznawiania jego książek. Tym silniej wiąże się w tych latach Spasowski z takimi ośrodkami postępu społecznego, jak *Dziennik Popularny*, Towarzystwo Oświaty Demokratycznej „Nowe Tory”, *Miesięcznik Nauczycielski*, Polski Komitet Antywojenny i Antyfaszystowski i in. Nawiązuje kontakty z robotnikami Warszawy, Poznania, Lublina, uczestniczy w tajnych zebraniach, pisze artykuły. W jednolito-frontowym organie lewicy robotniczej *Dzienniku Popularnym* (1936, nr 34) ogłasza płomienną przestrożę pt. „Faszyzm rozpala w Hiszpanii pożogę światową”. W tym samym roku kończy również pracę nad „Podstawami filozofii samokształcenia”, czyli zmienionym i poszerzonym wydaniem „Zasad samokształcenia”. Pozostawia je jednak w szufladzie, gdyż nie może znaleźć wydawcy. Ujrzały one światło dzienne dzięki przetrwaniu autoryzowanego maszynopisu dopiero w roku 1959, przy czym w ciągu zaledwie 2 lat ukazały się staraniem „Książki i Wiedzy” trzy wydania tej książki<sup>2</sup>. Różnice między „Zasadami samokształcenia” z roku 1923 a tekstem przygotowanym do wydania w roku 1936 są znaczne. Spasowski usunął ze starego wydania rozdziały traktujące o wykształceniu pedagogicznym oraz o wykształceniu społecznym i działalności kulturalno-oświatowej, ponieważ zostały one napisane ongiś wyłącznie pod kątem potrzeb nauczycieli. W ich miejsce wstawił partie traktujące rzecz bardziej ogólnie i bardziej zasadniczo. Wszakże zmiana najistotniejsza polega na tym, iż

<sup>2</sup> Wł. Spasowski: *Zasady samokształcenia* (wyd. trzecie). Wstęp i przypisy Wacława Wojtyńskiego. Książka i Wiedza, Warszawa 1961.

książkę drugą napisał Spasowski w socjalistycznym duchu. Jest ona dalszym dowodem ewolucji światopoglądowej, jaka się w nim dokonała na przestrzeni minionych kilkunastu lat, dowodem ostatecznego wyzwolenia się z więzów idealizmu filozoficznego i zdecydowanego opowiedzenia się za socjalistyczną drogą rozwoju społeczeństw i ludzkości.

Wybuch II wojna światowa. Nadchodzi okupacja. Spasowski czuje i rozumie, że przetrwanie jej dla ludzi jego poglądów nie będzie możliwe. Tropiony przez Gestapo, wzywany na przesłuchania, pełen trwogi o los ukochanego syna, skraca sobie życie, które w tych warunkach przestało mieć dla niego jakąkolwiek wartość. Umiera 6 lipca 1941 roku.

Poza wymienionymi wyżej pracami Spasowski ogłosił drukiem szereg artykułów, recenzji, notatek. Nie podajemy ich tytułów, ponieważ Czytelnik może je znaleźć w zestawach bibliograficznych ogłoszonych w pracach monograficznych H. Chylińskiej, W. Wojtyńskiego oraz w wydanych pod red. M. Szulkińską „Wspomnieniach o Władysławie Spasowskim”, Warszawa 1961.

Do najważniejszych opracowań życia i dorobku twórczego Wł. Spasowskiego, wydanych po wojnie, należy zaliczyć:

Wł. Spasowski: Wybór pism pedagogicznych. Poprzedził wstępem i opatrzył przypisami W. Wojtyński, Warszawa 1961.

Wspomnienia o Władysławie Spasowskim pod red. M. Szulkińską, Warszawa 1961.

H. Chylińska: Zagadnienia moralne w pismach Władysława Spasowskiego. W książce pt. „Moralność i wychowanie”. Warszawa 1953.

W. Wojtyński: Życie i działalność Władysława Spasowskiego. *Przegląd Historyczno-Oświatowy* 1961, nr 1.

W. Wojtyński: Myśl pedagogiczna Władysława Spasowskiego, Warszawa 1962.

W. Wojtyński: Życie, działalność i poglądy pedagogiczne Władysława Spasowskiego. W książce: *Pedagogika XX wieku*. Warszawa 1962.

H. Chylińska: Władysław Spasowski — działalność i poglądy. Warszawa 1964.

Ośrodkiem pracy nad spuścizną ideowo-pedagogiczną Wł. Spasowskiego stało się w pierwszych latach po wojnie Towarzystwo Pedagogiczne im Wł. Spasowskiego, a od roku 1959 Koło Uczniów Wł. Spasowskiego, prowadzące swoją działalność przy Wydziale Pedagogicznym Z. Gł. ZNP. Odbyło ono w ostatnich latach kilka zjazdów koleżeńskich, zebrało pokaźny materiał wspomnieniowy z okresu kursów im. W. Nałkowskiego, przygotowało i zorganizowało wystawę poświęconą swemu Nauczycielowi. Na gmachu ZNP w Warszawie, mieszczącym się przy ulicy przemianowanej po wojnie na ulicę Wł. Spasowskiego, wmurowano tablicę pamiątkową, przedstawiającą jego postać jako „wybitnego pedagoga, wychowawcę nauczycieli, bojownika o społeczne i duchowe wyzwolenie człowieka”. Zainteresowanie dziełem Wł. Spasowskiego nie słabnie, rozwija się, potężnieje. Przyczyniają się do tego ostatnie wznowienia jego dzieł, wśród nich zaś przede wszystkim wznowienie „Wyzwolenie człowieka”<sup>3</sup>, liczne artykuły i nowe opracowania jego uczniów i przyjaciół oraz praca informacyjno-wychowawcza zakładów kształcenia nauczycieli, zwłaszcza rosnących w liczbę szkół noszących jego imię.

<sup>3</sup> Wł. Spasowski: *Wyzwolenie człowieka w świetle filozofii, socjologii pracy i wychowania ludzkości* (posłowie St. Skrzyszewskiego). Książka i Wiedza, Warszawa 1963.

# SPRAWOZDANIA Z KSIĄZEK I CZASOPISM

**CZESŁAW WYCECH: Z DZIEJÓW TAJNEJ OŚWIATY W LATACH OKUPACJI**

1939—1944. „Nasza Księgarnia”. Warszawa 1964

Tajna oświata w warunkach terroru hitlerowskiego była tematem wielu artykułów i prac zbiorowych, a wśród nich wielu pióra Czesława Wycecha. Były to opracowania o charakterze przyczynkowym, obejmujące bądź pewne odcinki tajnej pracy oświatowej, bądź wybrane regiony jej zasięgu.

Ostatnia praca Cz. Wycecha poświęcona jest całokształtowi tajnej pracy oświatowej tak pod względem jej organizacji, zasięgu, jak i kierunku ideowo-politycznego; zaznajamia ona szczegółowo z działalnością ZNP, z Tajnym Departamentem Oświaty i Kultury oraz informuje o sytuacji szkolnictwa różnych szczebli i na różnych terenach.

Książka o objętości 18 ark. druku składa się z dwóch części: pierwsza — to właściwa historia tajnej oświaty w okresie okupacji hitlerowskiej, opisana z pozycji jej uczestnika i współtwórcy, druga — to materiały źródłowe, które autor naświetla w pierwszej części pracy, wplatając je w treść swoich rozważań. Tak pomyślana struktura pracy nadaje jej jasność i przejrzystość.

Pierwsza podstawowa część pracy obejmuje tematy następujące: Z działalności Tajnej Organizacji Nauczycielskiej, Departament Oświaty i Kultury, Tajne nauczanie w szkolnictwie powszechnym i średnim, Szkolnictwo wyższe i nauka, Obrona kultury i sztuki, O nowy charakter narodu i państwa polskiego.

## 1. Z działalności Tajnej Organizacji Nauczycielskiej

### a) Powstanie TON. Centralne Kierownictwo

Związek Nauczycielstwa Polskiego był najliczniejszą organizacją nauczycielską w Polsce międzywojennej. Posiadał dobrze rozbudowaną sieć organizacyjną w terenie i wielu wypróbowanych bojowników o sprawę demokratyzacji oświaty, szkolnictwa i o pozycję społeczną nauczyciela. ZNP był związkiem zawodowym o obliczu postępowym, a ostatnio przed wojną nawet radykalnym.

Niemcy po zajęciu Warszawy na początku października 1939 r. skonfiskowali cały majątek ZNP (gmachy biurowe przy ul. Smulikowskiego, dziś Spasowskiego, drukarnię, inwentarz biurowy itp.). Terror okupanta, wrogi jego stosunek do szkół, rzesze wysiedlonych z ziem zachodnich nauczycieli wymagały szybkiego przeciwdziałania.

Toteż kierownictwo ZNP z prezesem Zygmuntem Nowickim na czele postanowiło rozpocząć tajną działalność Związku. Dla jej zakonspirowania przyjęto skrót TON (Tajna Organizacja Nauczycielska). Organizację jej działalności oparto na małych 3—5-osobowych zespołach, występujących w miarę możliwości pod firmą różnych jawnych organizacji spółdzielczych. Centralną piątką, czyli kierownictwo TON, składała się z 5 osób: Zygmunt Nowicki, Czesław Wycech, Kazimierz Maj, Wacław Tułodziecki, Teofil Wojeński. „Kierownictwo miało określony charakter polityczny: trzech ludowców i dwóch socjalistów” — pisze Cz. Wycech. Zakres działalności „Centralnej piątki” był szeroki, gdyż poza ogólnym kierownictwem ZNP obejmował: kontakty z organizacjami politycznymi i wojskowymi, sprawy wydawnicze, samopomoc koleżeńska, tajne nauczanie, sprawy organizacyjne. Autor książki z nieukrywaną sympatią, a zarazem obiektywizmem kreśli sylwetki „Centralnej Piątki”, z którą pracował harmonijnie przez całą okupację. Z czasem, w miarę rozwoju dzia-

łałości, powiększono zespół kierowniczy TON i przyjęto dwustopniowy podział: prezydium i wydział wykonawczy, do którego wciągnięto szereg nowych członków. Wprowadzono także stanowisko sekretarza generalnego.

W celu rozszerzenia wpływów centrali na terenowe ognia ZNP organizowano co roku w okresie wakacyjnym tajne zjazdy TON, w których oprócz zespołu kierowniczego uczestniczyli prezesi okręgów oraz sekcji zawodowych. Cz. Wycech pisze: „Na zjazdach tych podejmowaliśmy zasadnicze uchwały w sprawie programu polityki oświatowej i ustalaliśmy wytyczne, dotyczące polityki zawodowej, zatwierdziliśmy projekt statutu i zasady wznowienia organizacji po wojnie, podejmowaliśmy decyzje w sprawach ideowych, politycznych i organizacyjnych”. Ostatni zjazd TON odbył się w początkach stycznia 1945 roku w Skierniewicach, lecz już nie w pełnym składzie. Postanowiono na nim, że z chwilą objęcia władzy przez Rząd Tymczasowy na reszcie wyzwolonych ziem polskich TON ujawni swą działalność i podporządkuje się władzom ludowym.

Z inicjatywy TON powstała w dniu 8 grudnia 1939 roku Międzystowarzyszeniowa Komisja Porozumiewawcza, złożona z przedstawicieli 5 organizacji nauczycielskich, istniejących przed wojną. Zadaniem jej było utrzymywanie stałych kontaktów w celu ustalania formy pracy konspiracyjnej i walki z okupantem. Komisja zbierała się raz na miesiąc i pracowała bez przerwy aż do wybuchu Powstania. Podstawową jej działalnością była organizacja tajnego nauczania w szkołach zarówno tajnych, jak i jawnych. Komisja brała także czynny udział w organizowaniu pomocy koleżeńskiej dla wysiedlonych i ofiar wojny.

„W sprawach ideowo-politycznych między TON i TNSSW i S.Ch. NNSP istniały duże rozbieżności. Te ostatnie dwie organizacje nie zgodziły się na wydanie wspólnej z TON odezwy do rodziców, w której nie podobały się im ustępy o demokratycznych przeobrażeniach w nowej Polsce. Wszystkie odezwy i oświadczenia TON wydawał sam, nie chcąc wiązać się z innymi organizacjami nauczycielskimi” — pisze autor na str. 13.

#### b) Organizowanie podziemnej sieci TON

Dla realizacji zadań związkowych niezbędna była własna sieć organizacyjna. Wiele pomogła na tym odcinku samorzutna inicjatywa terenowych działaczy związkowych. Nie wykluczało to jednak potrzeby nawiązywania bezpośrednich kontaktów z Centralną Piątką, które przyczyniały się nie tylko do ujednoclenia poczynań, ale i podnosiły na duchu zgnębionych sytuacją okupacyjną kolegów. Autor z tytułu swej funkcji — kierowanie sprawami organizacyjnymi — często wyjeżdżał w teren, przeprowadzał indywidualne rozmowy, przyczyniając się do organizowania „trójek” powiatowych, a następnie gminnych. Autor podaje skład poszczególnych zarządów okręgowych TON, charakteryzuje pracę i osobowość działaczy związkowych, odważnie i ofiarnie podejmujących trudne i niebezpieczne odcinki pracy konspiracyjnej.

TON wśród organizacji nauczycielskich miała niewątpliwie najszerszy zasięg. Ale „od początku okupacji działały inne ośrodki oświatowe, które nie godziły się z działalnością ideowo-wychowawczą TON lub wręcz ją zwalczały”. Cz. Wycech zalicza do nich: Komisję Oświecenia Publicznego (KOP), powstałą z inicjatywy czynników wojskowych, a popieraną przez niektórych pracowników dawnej administracji szkolnej; „W tym ośrodku skupiała się dawna administracja szkolna”. Działała także i organizacje regionalne, jak powstała w 1939 roku Komisja Szkolna w Krakowie, działająca głównie na odcinku szkolnictwa średniego, oraz powstała w 1940 roku Poznańska Delegatura Rządu Polskiego we Francji. Organizacja ta od jesieni 1940 r. działała na terenie Generalnej Guberni jako Biuro Oświatowo-Skolne Ziem Zachodnich. Największą akcją Biura było powołanie w Warszawie Uniwersytetu Poznańskiego, który skupił znaczną liczbę profesorów i młodzieży akademickiej. Z cza-

sem wokół Biura skupiły się aktywniejsze jednostki z Tow. Nauczycieli Szkół Średnich i Wyższych oraz ze Stow. Chr. Narodowego Naucz. Szkół Powszechnych, które podjęły wydawanie czasopisma *Kultura Polska*. Nie szczędziło ono ataków pod adresem ZNP i jego przywódców za działalność przedwojenną i konspiracyjną. Zjazdy TON w roku 1941 i 1942 ostro reagowały na działalność Biura, widząc w nim kontynuację walk przeciwko ZNP.

#### c) Działalność samopomocowa

Działalność samopomocowa zajmowała poczesne miejsce w podziemnej działalności oświatowej. W początkach okupacji była to pomoc doraźna, sytuacja późniejsza — masowe wysiedlanie Polaków z ziem naszych wcielonych do Rzeszy — wymagały pomocy stałej. Akcja TON w tym zakresie szła w trzech kierunkach: 1) zatrudnianie wysiedlonych w polskim szkolnictwie jawnym i tajnym; 2) wynalezienie pracy wysiedlonym w innych zawodach; 3) doraźna pomoc finansowa, którą realizowano poprzez opodatkowanie od 3 do 5% poborów nauczycielskich na rzecz wysiedlonych. Nadto udzielały pomocy nauczycielom RGO i „Społem”. Ze szczególnym uznaniem pisze Cz. Wycech o działalności opiekuńczej „Społem”. Wielu zasłużonych działaczy oporu korzystało z pomocy tej instytucji.

Niemniej ważnym odcinkiem pracy TON była akcja legalizacyjna. Wielu nauczycieli „spalonych” w swych miejscach pracy uciekało do odległych ośrodków, zmieniając nazwiska. TON pozostając w kontakcie z organizacjami niepodległościowymi pośredniczył w wystawianiu fałszywych kart pracy i dokumentów osobistych. Komisja Międzystowarzyszeniowa organizowała masowe wystawianie przez urzędy pracy dowodów pracy dla młodzieży.

#### d) Akcja gminna

Największym przedsięwzięciem związkowym w okresie okupacji była akcja gminna zapoczątkowana w okresie wakacji 1942 r. Poprawa sytuacji na frontach wpłynęła na ożywienie życia politycznego i wzmoczenie aktywności walki z okupantem. W związku z tym TON wydała odezwę o charakterze programowym, zapowiadając „rozpoczęcie na szeroką skalę akcji mobilizacji sił społecznych do walki na odcinku oświaty i kultury”.

Akcja gminna polegała na planie dotarcia w okresie wakacji roku 1942 do wszystkich gmin na terenie GG i odbycia większych zebrań z nauczycielami w poszczególnych gminach. Zebrania te odegrały ogromną rolę w rozwoju tajnego nauczania. Przyczyniły się do upowszechnienia wśród uczniów kl. IV—VII nauczania przedmiotów ojczyстых, zakazanych przez okupanta, rozpowszechniły nauczanie na poziomie średnim oraz wzmogły obronę dorobku kulturalnego i organizowanie tajnej działalności kulturalno-artystycznej. Rozszerzył się też zasięg walki cywilnej z okupantem.

## 2. Departament Oświaty i Kultury

Na wstępie warto zaznaczyć, że w pierwszej połowie 1940 roku Emigracyjny Rząd gen. Sikorskiego powołał w okupowanej Polsce Delegaturę Rządu na Kraj. Dla zorganizowania i prowadzenia działalności na poszczególnych odcinkach życia Polski podziemnej powołano departamenty, których obsadę uzgadniano z „Radą Jedności Narodowej”, zwanej często „czwórporozumieniem” (jej skład stanowili przedstawiciele czterech ugrupowań politycznych).

Departament Oświaty i Kultury powierzono Czesławowi Wycechowi, który po uzgodnieniu z TON propozycję przyjął. Powołanie Cz. Wycecha na stanowisko dy-



rektora Departamentu Oświaty i Kultury było posunięciem szczęśliwym dla obu stron. Delegatura pozyskiwała ruchliwego i zdolnego organizatora, mającego zaufanie i poparcie szerokich rzesz nauczycielstwa. TON poprzez swego przedstawiciela na wysokim stanowisku w Delegaturze mogła wywierać wpływ na decyzję Departamentu, co wzmacniało jej pozycję i rozszerzało zasięg działalności.

#### a) Scalanie organizacji oświatowych

Tajna działalność oświatowa wymagała jednolitości, której, jak to wyżej wspomniano, nie było. Departament problem ten rozwiązał pomyślnie. Podporządkowały się i włączyły do jego działalności: Komisja Oświecenia Publicznego (KOP) oraz Komisja Szkolna w Krakowie. Większe trudności wynikły z Biurem Szkolnym Ziemi Zachodnich pod kierownictwem ks. Mariańczyka. Biuro, które z konieczności rozwinięło swą działalność w GG, było pod wyraźnym wpływem endecji i kontynuowało w swym czasopiśmie tajnym *Kultura Polska* nagonkę na ZNP w ogóle, a na dyrektora Departamentu Oświaty i Kultury w szczególności. Gdy próby wytłumaczenia Kierownikowi Biura niestuszności stanowiska redakcji, która w ciężkich warunkach okupacji toczyła walkę z ZNP, nie dały rezultatu, delegat Rządu na wniosek Cz. Wycecha dokonał zmiany na tym stanowisku, co przyczyniło się nie tylko do poprawy stosunków, ale i do harmonijnej współpracy Departamentu z Biurem.

Nastąpiło również (rok 1942) scalenie działalności na odcinku szkolnictwa wyższego i nauki. W ramach Departamentu powstał wówczas Wydział Nauki pod kierownictwem prof. Stefana Pieńkowskiego. Wydział prowadził pracę w następujących dziedzinach: 1) opieki nad twórczością naukową, 2) pomocy dla pracowników naukowych, 3) opieki nad majątkiem szkół akademickich, 4) badania aktualnego stanu szkolnictwa wyższego, 5) nauczania na poziomie akademickim (oddziaływanie na funkcjonujące na poziomie akademickim kursy, szkoły, seminaria, komplety, konserwatoria). Nawiązano także współpracę z tajną organizacją pracowników kulturalno-artystycznych, kierowaną przez dyr. Muzeum Narodowego St. Lorentza, która z uwagi na charakter pracy i problematykę korzystała z autonomiczności.

„Utworzenie Departamentu Oświaty i Kultury przyczyniło się niewątpliwie do rozszerzenia i pogłębienia działalności w zakresie tajnej oświaty oraz ochrony dorobku kultury polskiej. Podstawowym czynnikiem w rozwoju tajnej działalności oświatowej i kulturalnej była bohaterska postawa nauczycieli, profesorów i pracowników oraz twórców kultury, patriotyczna postawa większości społeczeństwa i młodzieży — stwierdza Cz. Wycech.

#### b) Organizacja, ogniwa terenowe i skład osobowy Departamentu

W roku 1941/42 Departament powołał ogniwa terenowe: wojewódzkie, powiatowe i gminne komisje oświaty i wychowania, z kierownikami na czele.

Narzucony Departamentowi schemat organizacyjny został zdemokratyzowany przez powołanie na każdym szczeblu organów kolegialnych: w województwach — okręgowych organizacji oświaty i wychowania, a w powiatach i gminach — komisji oświaty i wychowania w składzie 3—6 osób.

Okręgowemu kierownikowi było podporządkowane niewielkie biuro. „Działaliśmy metodami społecznymi. W 1941 roku w Departamencie były zatrudnione 4 osoby, w końcu okupacji w centrali 60 osób, w okręgach — 90, razem 150 osób. Był to więc mały aparat, jeśli zważymy, że w 1944 roku objętych tajnym nauczaniem było w zakresie szkoły powszechnej ponad milion uczniów, w szkolnictwie średnim — 100 tysięcy, a w wyższym 10 tys. studentów” — informuje Cz. Wycech na str. 41 recenzowanej książki. Autor omawia wydaną w 1943 roku Instrukcję organizacyjną oraz podaje skład osobowy Departamentu i kierownictw okręgów, Głównej Komisji

Planowania oraz dwóch zespołów dla opracowania zagadnień kulturalnych na Ziemach Zachodnich. Interesujące są informacje o budżecie Departamentu, z którego warto tu przytoczyć, że jego projekt na rok 1944 przewidywał 100 milionów złotych, z czego prawdopodobnie zrealizowano wydatki na sumę 80 milionów zł. Obok tego w roku 1944 za okres 8 miesięcy wydano 14,5 mil. na cele opieki społecznej.

Dotacje tajnych władz, chociaż często bardzo skromne, miały duże znaczenie moralne i polityczne, bowiem „wzmocniały u uczestników tajnego nauczania, zwłaszcza w odległych wsiach i osiedlach, świadomość, że należą do podziemnej armii bojowników o nową Polskę”.

Dla potrzeb tajnego nauczania 2 wydawnictwa w sposób zakonspirowany wydały szereg podręczników do nauczania zakazanych przedmiotów ojczyстых. Duże zasługi położyli w tej akcji Wacław Tułodziecki i Józef Zaremba.

### c) Projekty systemu kształcenia i organizacja działalności oświatowej

Drugim torem działalności Departamentu było opracowywanie projektów organizacji szkolnictwa, oświaty i kultury na okres powojenny. Brano przy tym pod uwagę krótki okres przejściowy, po którym miały nastąpić gruntowne reformy. Było to stanowisko odmienne od tego, jakie zajmowała TON, gdzie opracowywano program długofalowy „licząc na przeobrażenia społeczno-gospodarcze”.

Departament opracował dwa rodzaje dokumentów: jedne dotyczyły systemu kształcenia, drugie — organizacji działalności oświatowej i kulturalnej w formie projektów dekretów.

„System kształcenia” jest projektem komisji programowej, pracującej pod przewodnictwem Władysława Radwana (patrz „Materiały Źródłowe”). Autor tak go charakteryzuje: „Z dokumentu przebija troska o upowszechnienie oświaty i kultury wśród najszerszych mas pracujących, dążenie do pogłębienia i ożywienia twórczości kulturalnej na wszystkich poziomach. Zakłada się w nim szybkie usunięcie skutków wojny w zakresie kultury i przygotowanie kwalifikowanych pracowników do najważniejszych działań gospodarki narodowej i kultury” (str. 58). „System kształcenia” postuluje rozbudowę przedszkoli w miastach i dziecińców na wsi, zakłada daleko idące zmiany w szkolnictwie początkowym, by zapewnić miastu i wsi szkołę jednakowej wartości, stoi na stanowisku upowszechnienia kształcenia na poziomie średnim, otwierającym dzieciom chłopów i robotników drogę do dalszego kształcenia się. Rozbudowa szkolnictwa wymagała zwiększenia liczby nauczycieli, toteż projekt przewidywał różne formy ich kształcenia. „System kształcenia” utrzymywał rozbicie szkoły średniej ogólnokształcącej na gimnazjum i liceum, przy czym wypowiedział się za jak najszerszym upowszechnieniem małej matury; w szkolnictwie zawodowym nie przewidywano większych zmian z tym, że główną drogą w kształceniu zawodowym winna być praktyka w zakładzie pracy i nauka w zawodowej szkole dokształcającej, organizowanej przez duże zakłady pracy.

„System kształcenia” przewidywał wiele form pozaszkolnego kształcenia i upowszechniania oświaty i kultury.

W dziedzinie organizacji działalności oświatowej i kulturalnej opracowano szereg projektów dekretów. Autor tak o nich mówi: „Dążyliśmy, jak wielu działaczy lewicowych, do gruntownych przeobrażeń społeczno-gospodarczych i oświatowo-kulturalnych w odrodzonym państwie polskim... mieliśmy poważne wątpliwości, czy będą one mogły być realizowane na politycznym gruncie „czwórporozumienia”, czy będą możliwe do urzeczywistnienia bez rządów lewicy społecznej. Podstawowe założenia „Systemu kształcenia”, jak i projekty aktów prawnych miały bowiem na celu zdemokratyzowanie oświaty i kultury. Mogły być wcielone w życie tylko w państwie ludowym i znaczna ich część została zrealizowana w Polsce Ludowej. W układzie „czwórporozumienia” były one utopią.

### 3. Część szczegółowa

Na tle działalności TON i Departamentu Cz. Wycech opisuje szczegółowo konkretną pracę tajną na wszystkich, powierzonych jego pieczy, odcinkach. Dotyczą one: szkolnictwa powszechnego i średniego, kształcenia nauczycieli, szkolnictwa wyższego i nauki.

Nauczanie odbywało się według przedwojennych programów. Aby stępić ich założenia ideowo-społeczne i dostosować pracę wychowawczą do warunków okupacyjnych, TON wydała nowe wskazania pedagogiczne w formie odezwy „Do Ojców i Matek”.

Omawiając następnie organizację i osiągnięcia tajnego nauczania, autor kończy wnioskiem: „Uczestnictwo dużej liczby uczniów w tajnym nauczaniu umożliwiło szybką odbudowę szkolnictwa średniego i wyższego w Polsce Ludowej. A wszystko to mogło się stać dzięki ofiarnej i patriotycznej postawie nauczycieli, młodzieży i rodziców”.

Następny dział monografii to obrona kultury i sztuki, a więc zabytki i zbiory muzealne, archiwa i biblioteki, podziemna twórczość kulturalna, wydawnictwa, oświata dla dorosłych. W każdym z tych rozdziałów zgromadził autor bogaty materiał informujący o całokształcie działalności, podał nazwiska jego wybitnych przedstawicieli i pracowników, opisał walkę o człowieka.

Oddzielny rozdział poświęca autor dyskusjom o przyszłości. Omawiano treść i formy organizacyjne oświaty i kultury na tle potrzeb nowej powojennej Polski.

Zamykający monografię rozdział „O nowy charakter narodu i państwa polskiego” poświęcony jest roli i kierunkowi oddziaływania TON na tajną działalność kulturalno-oświatową wśród krzyżujących się wpływów ideowo-społecznych, jakim podlegały tajne instytucje oświatowe i kulturalne.

TON dążyła do głębokich przeobrażeń politycznych i społeczno-gospodarczych. Na poparcie tego twierdzenia Cz. Wycech przytacza dokumenty programowe uchwalone na tajnych zjazdach oświatowych w 1940 i 1943 roku. Z założeń ich wynika, że bez głębokich przeobrażeń społeczno-gospodarczych i politycznych nie może być mowy o demokratyzacji i upowszechnieniu oświaty i kultury. Szeroko komentuje autor „Podstawy polityki oświatowo-kulturalnej” — dokument zawierający program oświatowy TON (tekst — w materiałach źródłowych) i w konkluzji stwierdza: „Społeczny i kulturalny program TON był w istocie rzeczy socjalistycznym programem, aczkolwiek termin ten nie został użyty w deklaracji”.

Radykalny program społeczny i kulturalny TON, skupienie w kierownictwie tajnej oświaty szczyrych demokratów oddanych nie tylko sprawie walki z okupantem, lecz i sprawie postępu społecznego, były ostro atakowane przez ośrodki reakcyjne i doprowadziły do tego, że Cz. Wycech i inni musieli przejść w roku 1942 na nielegalny tryb życia.

Autor kończy swe rozważania przyznaniem się do błędów, z których za największy uważa pozostawanie we współpracy z ośrodkiem „czwórporozumienia” i stwierdza: „Założenia TON w sprawach ustroju społecznego, i polityki kulturalnej były na ogół słuszne, lecz obrane drogi i środki realizacji były błędne... Jednakże radykalny program TON ułatwił ogromnej większości działaczy przewyciężenie błędów i znalezienie wspólnego języka z obozem rewolucji społecznej i wejście na drogę twórczej pracy przy budowie Polski Ludowej”.

Książka Cz. Wycecha napisana rzeczowo i interesująco, wydana estetycznie jest cenną pozycją dla historyka oświaty. Wartość jej podnoszą materiały źródłowe, indeks nazwisk obejmujący 350 pozycji oraz fotografie działaczy, z których wielu już nie żyje. Fakt, że autorem jej jest czynny organizator ówczesnej pracy konspiracyjnej, dodaje jej powagi i autentyzmu.

Na podkreślenie zasługuje niezwykłą skromność autora, który cały swój trud i inwencję w tej niełatwej i niebezpiecznej pracy przypisuje zespołowi ludzi z nim współpracujących, usuwając w cień swoją osobę.

Monografia Cz. Wycecha jest jednocześnie gruntownie opracowaną historią działalności ZNP w ciężkim okresie okupacji hitlerowskiej. Wzbudzi ona niewątpliwie duże zainteresowanie nie tylko tych, co ten okres przeżyli, ale i tych szczęśliwszych urodzonych w Polsce Ludowej, co znają go tylko z historii. Szkoda, że właśnie dla nich nie napisał autor wprowadzającego wstęp, który by pełniej przedstawił czytelnikowi mistrzostwo konspiracyjnej organizacji oświaty w okresie szalejącego terroru hitlerowskiego.

Helena Kasperowiczowa

## PRZEGLĄD CZASOPISM

Powstanie polskich czasopism pedagogicznych było ściśle związane z ruchem nauczycielskim i tworzeniem się organizacji nauczycielskich. Gdy w Poznaniu powołano do życia Towarzystwo Pedagogiczne, z jego poręki powstało pierwsze zasadniczo polskie czasopismo pedagogiczne — *Szkola Polska*; gdy we Lwowie powstało w roku 1868 Towarzystwo Pedagogiczne, jego organem staje się *Szkola*, kiedy w roku 1885 organizuje się Towarzystwo Nauczycieli Szkół Wyższych, organem swym czyni *Muzeum*. Podobnie było z innymi czasopismami: *Miesięcznik Pedagogiczny* staje się w roku 1896 organem Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego, powstałego na Śląsku w roku 1895. *Nowe Tory* są organem Polskiego Związku Nauczycielskiego, a *Głos Nauczycielstwa Ludowego z Ruchem Pedagogicznym* (od roku 1912) — organem Związku Nauczycielstwa Ludowego. Śledząc rozwój polskiej prasy pedagogicznej widzimy ścisłą łączność czasopisma z organizacją nauczycielską. Czasopismo, które powstało bez takiej bazy organizacyjnej albo szybko zamierało (jak lwowskie czasopismo literacko-pedagogiczne *Dziewica*, które upadło po wydaniu jednego numeru „z powodu niedostatecznej liczby prenumeratorek”), albo po jakimś czasie przejmowała je organizacja, jak np. *Przegląd Pedagogiczny*. Ta ścisła więź organizacji nauczycielskiej z czasopismem widoczna była w sposób wyrazisty w okresie międzywojennym, gdy — jak wyliczył T. Szczechura — ZNP wydawał przeszło 50 czasopism, głównie pedagogicznych.

W okresie powojennym sytuacja jest nieco inna i w tej chwili ZNP wydaje ich niewiele, te jednak, które wydaje (*Ruch Pedagogiczny*, *Psychologia Wychowawcza*, *Nauczyciel i Wychowanie*, *Przegląd Historyczno-Oświatowy*), obejmują swym zakresem zasadniczą problematykę pedagogiczno-społeczną i łącznie z innymi czasopismami stanowią ważny czynnik rozwoju polskiej myśli pedagogicznej.

W numerze niniejszym, związanym z 60-leciem ZNP, omówię jedno tylko czasopismo, mianowicie *Przegląd Historyczno-Oświatowy*, kwartalnik ZNP poświęcony dziejom wychowania i oświaty.

### Historia ZNP

W pierwszych latach powojennych utworzono Komisję do Badania Dziejów Oświaty i Wychowania ZNP. Jej kontynuatorem jest powstałe w roku 1956 Biuro Historii, które z kolei powołało do życia centralną komisję historyczną i komisje okręgowe. O dotychczasowej działalności Biura Historii informuje w *Przeglądzie Historyczno-Oświatowym* (1965 nr 1) Z. M. Wyniki prac, mimo krótkiego okresu działalności,

są już znaczne. Autor artykułu wymienia takie prace, jak „Pamiętniki nauczycieli-weteranów”, „Szkoła w konspiracji”, „Szkolnictwo polskie w ZSRR 1943—1947” Romana Polnego i „Szkolnictwo polskie w Niemczech 1945—1948” Władysława Kowalczyka.

Następny etap w działalności Biura Historii — to realizacja uchwały VIII Krajowego Zjazdu Delegatów ZNP w sprawie historii ZNP w okresie 60 lat istnienia. W wyniku tej uchwały zaprojektowano cykl książek z dziejów ZNP. W opracowaniu jest już pierwsza z tego cyklu książka, mianowicie „Początki związkowego ruchu nauczycielskiego na ziemiach polskich w latach 1905—1919”, opracowywana przez zespół autorski w osobach doc. Eugenii Podgórskiej, doc. Michała Szulkina, dra Zbigniewa Marciniaka i dra Edmunda Staszyńskiego. W drugiej z tego cyklu książce zostaną wykorzystane materiały z konkursu „20 lat Polski Ludowej we wspomnieniach nauczycieli”.

Dalsze planowane prace — to przygotowanie wielotomowej historii ZNP. Książka Szczechury, wydana w roku 1957, jest cennym wydawnictwem, jest jednak tylko zarysem dziejów — i to w latach 1919—1939. Potrzeba opracowania gruntownego, na materiałach źródłowych i wspomnieniach działaczy opartej historii ruchu nauczycielskiego, jest koniecznością. Sięgnąć trzeba, tak się wydaje, do wielu wydawnictw lokalnych, w których znajdują się drobne, jednak charakterystyczne przyczynki do dziejów ruchu nauczycielskiego. W jednym z pisemek powiatowych, jakich było wiele w okresie międzywojennym, zostało wydrukowane „oredzie” miejscowego proboszcza skierowane przeciw nauczycielstwu związkowemu. „Oredzie” to było najpierw wygłoszone z ambony. Rzecz zapewne drobna, jednak dobitnie ilustrująca atmosferę, w jakiej pracowało w niektórych środowiskach nauczycielstwo związkowe.

Inne zamierzone prace — to próba gromadzenia materiałów do słownika biograficznego działaczy ZNP i zorganizowanie Muzeum Związku Nauczycielstwa Polskiego. Zamierzenia wielkie, ponieważ jednak bogaty jest dorobek ruchu nauczycielskiego, nie zabraknie materiałów, jeśli będą gromadzone wspólnym wysiłkiem wszystkich.

### Wspomnienia nauczyciela

W tym samym numerze *Przeglądu* zamieszczono fragmenty wspomnień nauczyciela szkoły rolniczej, Kazimierza Odynieckiego. Wspomnienia zaczynają się takim obrazkiem: „Trudne to były czasy pod względem bytowym, zwłaszcza okres studencki. Wojna światowa, źródło utrzymania — własna praca, stąd dwie zimy spędzone w nie opalonym mieszkaniu, jedzenie przygotowywane we własnym zakresie, przez pewien czas mizerne obiady w studenckiej stołówce na Kruczej albo raz na cały dzień zupa za kilka fenigów w kuchni RGO na Krakowskim Przedmieściu”. — Później praca nauczycielska w Liskowie. Z wielką plastyką kreśli autor obraz wsi i tego, co można zrobić konsekwentną pracą w środowisku i dla środowiska. Wspomina przy tym twórcę nowego Liskowa, Wacława Bliźnińskiego: „Obejmując parafię w 1900 r. zastał wieś brudną, rozpijaczną, zaniedbaną, chałupy rozwalone, grunta liche, karczma, ani jednej instytucji społecznej. Natomiast w latach 1900—1917 powstały w Liskowie następujące instytucje: spółdzielnia „Gospodarz”, wzajemne stowarzyszenie ubezpieczeń od ognia, kółko rolnicze, kasa pożyczkowo-oszczędnościowa, straż ogniowa, szkoła rolnicza, mleczarnia spółdzielcza, stowarzyszenie budowlane, warsztaty tkackie i zabawkarskie, kąpiele, pralnia, piekarnia”. Szkoła rolnicza, w której pracował autor wspomnień, znajdowała się w sprzyjających warunkach wychowawczych, jednak nie rekompensowało to braków w zakresie pomocy do nauczania, zwłaszcza praktycznego. Biblioteka była źle zaopatrzona, autor nie miał przygotowania dydaktycznego. „Dopiero gdzieś w połowie roku — pisze — udało

mi się zdobyć »Dydaktykę«, podręcznik Mieczysława Baranowskiego, przeznaczony do użytku seminariów i nauczycieli szkół ludowych. To pierwsze zetknięcie z literaturą tego rodzaju dało mi stosunkowo dużo. Lekcje nie sprawiały mi trudności».

Następne miejsca pracy nauczycielskiej — już po pierwszej wojnie światowej — w Czarnocinie — również w szkole rolniczej. Wspominając o nauczaniu taką snuje refleksję: „Personel nauczycielski zawodowy nie miał szkolnego przygotowania pedagogicznego, natomiast posiadał sporą dozę doświadczenia życiowego i bardzo dużo dobrej woli, i to pozwalało na osiąganie stosunkowo dobrych wyników wychowawczych. Nie podjęto trudu zorganizowania akcji zaznajamiania grona nauczycielskiego z arkanami dydaktyki. A było to konieczne, gdyż nauczyciele fachowi z reguły nie posiadali wykształcenia dydaktycznego. Doskonalenie umiejętności nauczania po-zostawiono uznaniu samego nauczyciela”.

To samo zjawisko notuje z terenu następnego miejsca pracy — szkoły w Starych Świecianach. I tu „przyczyną wywierającą duży wpływ na wyniki nauczania była nieznamość zasad dydaktyki wśród nauczycieli fachowych. Poczucie odpowiedzialności i wyższe wykształcenie zawodowe personelu nauczycielskiego, z drugiej zaś strony starszy wiek uczniów i atmosfera pracy panujące w szkole niwelowały w znacznym stopniu ujemne skutki braków w przygotowaniu uczniów i nauczycieli”.

Z satysfakcją notuje fakt zorganizowania w innym miejscu pracy kursu pedagogicznego dla nauczycieli szkół rolniczych. W programie były wykłady z pedagogiki, dydaktyki, psychologii pedagogicznej, metodyki przedmiotów zawodowych. Pisze też o tym, że jako kierownik innej szkoły, mianowicie w Okszowie koło Chelмна, wprowadził do planu jako nowy przedmiot: „Jak się uczyć”. Był to rok 1933, w którym ukazała się pionierska praca Stefana Rudniańskiego „Technologia pracy umysłowej” — tom 2 „Biblioteki samokształcenia”, wydawanej przez „Naszą Księgarnię”, placówkę ZNP.

\*

*Przegląd Historyczno-Oświatowy* wydał w roku 1947 numer poświęcony ruchowi nauczycielskiemu; wydanie numeru z okazji 60-lecia ZNP byłoby okazją do problemowego ujęcia podstawowych zagadnień związanych z dziejami organizacji nauczycielskiej, mogłoby być „małą historią ZNP”, historią tak bardzo potrzebną już teraz, przed zapowiadany wielotomowy wydawnictwem.

Stanisław Nowaczyk

**PROBLEMY KSZTAŁCENIA NAUCZYCIELI SZKÓŁ PODSTAWOWYCH  
NA PLENUM ZARZĄDU GŁÓWNEGO ZNP**

Dnia 28 czerwca 1965 roku odbyło się w Warszawie plenum ZG ZNP w sprawie aktualnych problemów kształcenia nauczycieli w Polsce. W plenum wzięli udział: członek Rady Państwa — Eugenia Krassowska, minister oświaty — Wacław Tułodziecki, zastępca kierownika Wydziału Nauki i Oświaty KC PZPR — Henryk Garbowski, sekretarz CRZZ — Czesław Wiśniewski, dyrektor generalny Ministerstwa Oświaty — Stanisław Dobosiewicz. Zaproszeni też zostali profesorowie wyższych uczelni oraz członkowie Sekcji Zakładów Kształcenia Nauczycieli.

Sprawa kształcenia nauczycieli od lat była przedmiotem żywego zainteresowania ZNP. Zagadnieniu temu szczególnie wiele uwagi poświęcono w minionym roku szkolnym. Dyskusja zainicjowana przez Zarząd Główny ZNP wzbudziła wśród nauczycieli i pracowników administracji szkolnej ogromne zainteresowanie. Jej wyniki były podstawą przy opracowywaniu w ZG ZNP oceny aktualnej sytuacji w zakresie kształcenia nauczycieli oraz przy ustalaniu propozycji reformy systemu. W referacie przygotowanym dla uczestników plenum z naciskiem podkreślono, że Ministerstwo Oświaty borykać się musiało z ogromnymi trudnościami, by zapewnić odpowiednią ilość kadr nauczycielskich dla dynamicznie rozwijającego się szkolnictwa. Jednakże poziom ich przygotowania w stosunku do zadań 8-letniej szkoły podstawowej jest w znacznym stopniu niezadowolający. Ocena taka dotyczy zwłaszcza nauczycieli szkół podstawowych o średnim wykształceniu. W referacie Zarządu Głównego poparto więc w całej rozciągłości decyzję Ministerstwa Oświaty w sprawie zrezygnowania z kształcenia nauczycieli w liceach pedagogicznych. Jednocześnie poddany został ostrej krytyce sposób przygotowywania nauczycieli w studiach nauczycielskich. Zastrzeżenia budzi zarówno poziom wiedzy z zakresu studiowanego przedmiotu, jak przede wszystkim — poziom przygotowania pedagogicznego absolwentów SN. Nadmierne rozbudowanie programów przy zbyt krótkim okresie studiów utrudnia pogłębione przyswojenie wiadomości, zdobycie odpowiedniego zakresu umiejętności oraz uniemożliwia ukształtowanie właściwej sylwetki przyszłego nauczyciela. Zarząd Główny ustosunkował się również krytycznie do przygotowania pedagogicznego absolwentów szkół wyższych, zwłaszcza uniwersytetów. Zwrócił też uwagę na potrzebę ponownego podjęcia prac nad oceną organizacji praktyk pedagogicznych w szkołach i placówkach opiekuńczo-wychowawczych.

Rozważając sprawę poziomu wykształcenia nauczycieli szkół podstawowych, Zarząd Główny zwrócił uwagę na dysproporcje, jakie istnieją w tym zakresie między poszczególnymi obszarami kraju, co jest wynikiem zbyt późnego wprowadzenia zasady samowystarczalności województw w kształceniu kadr nauczycielskich.

Wiele miejsca poświęcono sprawie warunków kształcenia zaocznego czynnych nauczycieli. Ministerstwo Oświaty dokonało ogromnego wysiłku organizując akcję masowego dokształcania nauczycieli szkół podstawowych. Nie zdołało jednak uniknąć wielu niedociągnięć, które ujemnie odbijają się przede wszystkim na sprawności kształcenia nauczycieli.

Zarówno analiza przesłańek decydujących o systemie kształcenia nauczycieli, jak i ocena aktualnej sytuacji w tym zakresie zmierzały do wykazania konieczności dokonania zmian w systemie kształcenia nauczycieli w Polsce. Prezydium Zarządu Głównego wyraziło przekonanie, iż konieczne jest przekształcenie studiów nauczycielskich w 3-letnie zawodowe wyższe szkoły nauczycielskie, które w dalszej per-

spektywie stałyby się pełnymi szkołami akademickimi. Absolwenci 3-letnich szkół nauczycielskich powinni mieć zapewnioną możliwość podjęcia dalszych studiów magisterskich. Rozwiązanie takie zapewniłoby szkolnictwu podstawowemu kadre nauczycielską o wysokich kwalifikacjach, położyłoby kres konieczności uciążliwego dokształcania na rzecz podjęcia studiów doskonalących, podyplomowych.

Już obecnie w niektórych ośrodkach istnieją warunki do kreowania pierwszych wyższych szkół nauczycielskich. Stworzenie ich może dać bogaty materiał doświadczenia przed reformą całego systemu.

Naszkicowane powyżej zasadnicze myśli referatu były przedmiotem ożywionej dyskusji na plenum.

Szczególnie wiele uwagi poświęcili uczestnicy plenum 2 sprawom, a mianowicie: warunkom, w jakich przebiega dokształcanie czynnych nauczycieli, oraz projektowi reorganizacji systemu kształcenia nauczycieli. Dyskutanci podkreślali, iż wraz z rozpoczęciem masowego dokształcania nauczycieli pracujących poprzez system studiów zaocznych i eksternistycznych zrodziły się ogromne trudności z zapewnieniem studiującym odpowiednich warunków nauki i pracy.

Do najczęściej spotykanych kłopotów należą:

- 1) nierespektowanie istniejących zarządzeń w sprawie odciążenia studiujących od prac społecznych i zajęć dodatkowych w szkole;
- 2) trudności w uzyskaniu zniżek godzin i urlopów;
- 3) trudności ze zwrotem kosztów za przejazd do uczelni;
- 4) brak skryptów, książek i innych pomocy naukowych;
- 5) zbyt małe zainteresowanie ze strony władz szkolnych i związkowych warunkami studiów.

Ustosunkowując się do tych spraw, kol. Wacław Wojtyński, dyrektor Departamentu Kształcenia Nauczycieli w Ministerstwie Oświaty, zapowiedział nasilenie prac nad poprawą warunków dokształcania. Dotyczyć to będzie zwłaszcza nauczycieli eksternistów, którzy obecnie studiuja w mniej korzystnych warunkach niż uczący się trybem zaocznym. Centralnym zagadnieniem dyskusji była sprawa reformy systemu kształcenia nauczycieli. Za podstawę rozważań na ten temat uznano tezę, iż wszyscy nauczyciele powinni być kształceni w szkołach wyższych. Szczególnie wiele uwagi poświęcili dyskutanci sprawie stworzenia warunków realizacji tego postulatu. Podstawowym problemem jest nadal zapewnienie przyszłym wyższym szkołom nauczycielskim odpowiednich kadr, a to z kolei wymaga, aby Ministerstwo Oświaty oraz Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego przystąpiło do opracowania planu kształcenia kadr dla WSN. Potrzebne jest przede wszystkim rozwinięcie i właściwe rozpropagowanie studiów doktoranckich. Ministerstwo Oświaty i Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego mają, jak wykazała kol. Eugenia Krassowska oraz kol. Wacław Wojtyński, znaczne możliwości zwiększenia ilości stypendiów dla doktorantów, ale studia te, jak dotąd, nie cieszą się wśród nauczycieli odpowiednim zainteresowaniem.

W obecnych SN nie było do tej pory odpowiednich warunków i bodźców do podjęcia pracy naukowej. Wśród przyczyn tego stanu niepoślednie miejsce zajmuje przeciążenie wykładowców tych szkół obowiązkami zawodowymi. Dyskutanci opowiedzieli się za takim doбором pracowników SN, aby zapewnić tym szkołom ludzi posiadających zarówno odpowiednią znajomość szkoły podstawowej, jak i dysponujących dużą wiedzą i prężnością intelektualną. Więcej uwagi należy zwrócić na zdolnych absolwentów szkół wyższych, zainteresować ich pracą w SN, stworzyć warunki zdobywania praktyki szkolnej przy jednoczesnym oferowaniu im stypendiów dla rozpoczęcia pracy naukowej.

Dyskusja wykazała, iż postulowane w referacie Zarządu Głównego powiązanie wyższych szkół nauczycielskich z istniejącymi uczelniami jest ze wszech miar słusz-



ne. Przyczyniłoby się to zarówno do racjonalnego wykorzystania personelu uczelni, jak i do stworzenia w WSN właściwej naukowej atmosfery.

Zabierając głos w dyskusji, kol. Stanisław Dobosiewicz, dyrektor generalny Ministerstwa Oświaty, podkreślił, że zapotrzebowanie na kadry nauczycielskie po roku 1970 zmaleje mniej więcej o połowę, co pozwoli na taką reorganizację kształcenia nauczycieli, aby przybliżyło się ono do etapu szkolenia na poziomie wyższym. Realnie więc jest przekształcenie 58 istniejących studiów nauczycielskich w 35 wyższych szkół nauczycielskich, które zlokalizowane zostaną przede wszystkim w środowiskach akademickich, co złagodzi ostrość niektórych problemów związanych z kadrami i bazą materialną tych szkół. Nie należy jednak zapominać, że tylko na bazie umocnionych studiów nauczycielskich budować można wyższe szkoły nauczycielskie, wszędzie tam, gdzie istnieją po temu odpowiednie warunki lokalizacyjne.

Uczestnicy plenum jednomyślnie przyjęli uchwałę aprobującą kierunek prac ZG ZNP nad reformą systemu kształcenia nauczycieli i zobowiązali Zarząd Główny do kontynuowania wysiłków w tej dziedzinie. Uchwała podkreśla, że należy zwrócić specjalną uwagę na istniejące obecnie zakłady kształcenia nauczycieli i wychowawców w celu podniesienia poziomu naukowego, ideowo-wychowawczego i dydaktycznego tych szkół, oraz apeluje o zwiększenie pomocy i opieki nad nauczycielami dokształcającymi się.

Jak podkreślił przy zamknięciu plenum prezes Marian Walczak, analiza obecnej sytuacji w szkolnictwie pozwala z optymizmem patrzeć na sprawę realizacji postulatów wyższego wykształcenia dla wszystkich nauczycieli.

W tym kierunku zmierzają wysiłki resortu oświaty oraz ZNP.

*Maciej Swiątek*

# KRONIKA ZAGRANICZNA

## KONTAKTY ZAGRANICZNE ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO Z ORGANIZACJAMI NAUCZYCIELSKIMI I OŚWIATOWYMI

Głównym celem działalności międzynarodowej polskiego ruchu zawodowego w minionym okresie, a także w obecnej chwili jest konsekwentna walka o umocnienie jedności działania światowego ruchu związkowego. Idea jedności działania w walce o obronę interesów mas pracujących i utrwalenie pokoju na całym świecie znajduje swój wyraz w programie i praktycznej działalności Światowej Federacji Związków Zawodowych.

Działalność całego polskiego ruchu zawodowego, w tym także Związku Nauczycielstwa Polskiego, na arenie międzynarodowej jest ściśle związana z ŚFZZ, do której Zrzeszenie Związków Zawodowych w Polsce należy od chwili jej powstania, tj. od 1945 roku. Wkrótce po zakończeniu II wojny światowej — 3 października 1945 roku, Kongres Paryski proklamował powstanie Światowej Federacji Związków Zawodowych, która zrzesza dzisiaj w swych szeregach ponad 120 milionów związkowców różnych ras, zawodów i wyznań. Stanowi ona obecnie największą i najbardziej wpływową organizację związkową, skupiającą wszystkie postępowe siły związkowe świata.

Światowa Federacja Związków Zawodowych opiera całą swą działalność na należących do niej centralach krajowych związków zawodowych i międzynarodowych zrzeszeniach związkowych, tzw. departamentach zawodowych ŚFZZ. Obecnie istnieje 11 międzynarodowych zrzeszeń związków zawodowych skupiających 430 krajowych organizacji branżowych liczących ponad 90 milionów członków. Wśród tych 11 departamentów zawodowych ŚFZZ znajduje się także Międzynarodowa Federacja Nauczycielskich Związków Zawodowych — FISE, która zrzesza w swych szeregach nauczycieli i pracowników oświaty głównie krajów socjalistycznych, a także kapitalistycznych i tzw. trzeciego świata. Niezależnie od tego wiele nauczycielskich związków zawodowych, które nie należą do FISE, współpracuje z tą międzynarodową federacją w różnych dziedzinach, a zwłaszcza w dziedzinie walki o pokój, powszechność nauki i demokratyzację oświaty.

Myśl o utworzeniu Fédération Internationale Syndicale de l'Enseignement (FISE) zrodziła się z jednolitej woli nauczycieli całego świata zebranych na Międzynarodowej Konferencji w Paryżu w lipcu 1946 roku. Decyzja utworzenia jednolitej organizacji oznaczała ważny etap w rozwoju międzynarodowego ruchu nauczycielskiego i nadała mu praktyczną formę dążen nauczycielstwa do zjednoczenia i zacieśnienia więzów z klasą robotniczą i wszystkimi pracującymi w celu wniesienia swego udziału w zapewnieniu pokoju i potępieniu wojny na zawsze. Formalnie jednak powstanie FISE wiąże się ściśle z II Światowym Kongresem Związków Zawodowych, obradujących w czerwcu 1949 roku w Mediolanie. Wśród ważnych uchwał, jakie Kongres podjął, należy wymienić decyzję w sprawie utworzenia Międzynarodowych Zrzeszeń Związków Zawodowych (tzw. departamentów zawodowych ŚFZZ). Kongres zaakceptował także uchwałę Budapeszteńskiej Międzynarodowej Konferencji Nauczycieli z 1948 roku odnośnie utworzenia FISE.

Tak więc II Światowy Kongres Związków Zawodowych zapoczątkował nowy etap w rozwoju międzynarodowego ruchu związkowego, ponieważ powołując do życia Międzynarodowe Zrzeszenia Związków Zawodowych skoordynował walkę krajowych organizacji branżowych związków, wzmocnił słabe związki zawodowe, rozpoczęł tworzenie organizacji związkowych tam, gdzie ich jeszcze nie było,

umocnił zasady międzynarodowej solidarności i jedności wśród pracujących w poszczególnych branżach.

FISE, będąc nadal afiliowanym członkiem ŚFZZ, jako samodzielna międzynarodowa organizacja nauczycielska reprezentuje dzisiaj interesy 7 milionów 600 tysięcy członków — nauczycieli i pracowników oświaty z różnych krajów i kontynentów. Pracami Międzynarodowej Federacji Nauczycielskich Związków Zawodowych kieruje Komitet Administracyjny FISE, którego przewodniczącym jest Paul Delanoue z Francji. Bieżącą działalnością FISE kieruje Sekretariat, którego siedziba mieści się w Pradze czeskiej. Wśród organizacji nauczycielskich wchodzących w skład FISE znajduje się również Związek Nauczycielstwa Polskiego. Członkiem Komitetu Administracyjnego FISE z ramienia naszej organizacji związkowej jest Prezes Zarządu Głównego ZNP — Kol. Marian Walczak.

Związek Nauczycielstwa Polskiego na przestrzeni minionego dwudziestolecia rozwinął szeroką działalność na arenie międzynarodowej i posiada w tej dziedzinie niemałe osiągnięcia. Formy działalności naszej organizacji związkowej w dziedzinie łączności międzynarodowej są bogate i różnorodne. Polegają one między innymi na:

- 1) kontaktach i współpracy z FISE i ŚFPN (a poprzez te organizacje także ze ŚFZZ),
- 2) kontaktach i współpracy z organizacjami związkowymi nauczycieli i pracowników oświaty krajów socjalistycznych, kapitalistycznych i tzw. trzeciego świata,
- 3) łączności i współpracy z innymi organizacjami zajmującymi się również zagadnieniami szkolnictwa i oświaty.

Duży wkład w rozwój międzynarodowego ruchu nauczycielskiego włożył Związek Nauczycielstwa Polskiego. Poprzez swych przedstawicieli aktywnie uczestniczył w tworzeniu FISE, a po jej powstaniu stał się członkiem tej organizacji i pozostaje w jej szeregach do chwili obecnej.

Związek Nauczycielstwa Polskiego był dwukrotnie organizatorem światowych konferencji nauczycielskich, a także szeregu mniejszych imprez o wadze międzynarodowej. W sierpniu 1949 roku ZNP był gospodarzem Międzynarodowego Kongresu Nauczycieli, w którym udział wzięli przedstawiciele związków nauczycielskich z całego świata. Przedmiotem obrad były sprawy zawodowe, problemy demokratyzacji szkolnictwa i systemu oświatowego, a także aktualne zagadnienia walki o pokój i postęp społeczny. W sierpniu 1957 roku Związek nasz podjął się zorganizowania Światowej Konferencji Nauczycieli. Na obrady do Warszawy przybyło około 400 przedstawicieli z 57 krajów świata. Na program obrad złożyły się: sprawozdanie z działalności FISE, referat o stanie oświaty i sytuacja nauczyciela na świecie oraz wybór nowych władz FISE. Przedstawiciele ZNP aktywnie uczestniczyli i nadal uczestniczą w różnych akcjach i przedsięwzięciach organizowanych przez FISE oraz inne międzynarodowe organizacje nauczycielskie. Np. projekt opracowania „Międzynarodowej Karty Nauczyciela” został zgłoszony przez Związek Nauczycielstwa Polskiego, a projekt uchwały w sprawie uroczystych obchodów „Międzynarodowego Dnia Karty Nauczyciela” został zdecydowanie poparty przez naszych przedstawicieli. Jak wiadomo, obradująca w 1957 roku w Warszawie Światowa Konferencja Nauczycieli zaleciła, ażeby „Międzynarodowy Dzień Karty Nauczyciela” był obchodzony co roku w dniu 20 listopada. W Polsce Ludowej już po raz ósmy obchodzimy w tym dniu nasze święto — „Dzień Nauczyciela”.

ZNP bierze aktywny udział w pracach Komitetu Administracyjnego FISE uczestnicząc w różnych komisjach bądź opracowując dokumenty i rezolucje o doniosłym międzynarodowym znaczeniu. Jednak kontakty międzynarodowe ZNP nie ograniczają się jedynie do współpracy z Komitetem Administracyjnym FISE. Związek Nauczycielstwa Polskiego poprzez Sekcję Nauki ściśle współpracuje ze Światową Federacją Pracowników Nauki uczestnicząc bezpośrednio lub pośrednio w jej dzia-

iałości. ŚFPN wykazuje coraz większą aktywność na arenie międzynarodowego ruchu zawodowego. Powstała ona w 1946 roku z inicjatywy grupy pracowników nauki z Fryderykiem Joliot-Curie na czele. ŚFPN posiada swój statut uchwalony przez Zgromadzenie Ogólne, a także Kartę Pracownika Nauki, która zawiera wytyczne działalności tej Federacji. ŚFPN organizuje międzynarodowe kontakty pracowników nauki, popularyzuje i urzeczywistnia ideę wymiany najnowszej myśli naukowej oraz dąży do zapewnienia nauce i pracownikom naukowym możliwie najlepszych warunków rozwoju. Sekcja Nauki czynnie uczestniczy w pracach ŚFPN. Między innymi w 1959 roku była organizatorem Międzynarodowego Sympozjum Pracowników Nauki. Było ono poświęcone roli nauki w podnoszeniu dobrobytu narodów. Sekcja Nauki była także gospodarzem posiedzenia Zgromadzenia Ogólnego Światowej Federacji Pracowników Nauki, które odbyło się w Warszawie w 1959 roku. W obradach wzięło udział 130 delegatów z 29 krajów.

Związek Nauczycielstwa Polskiego poprzez FISE współpracuje i utrzymuje kontakty z Międzynarodową Organizacją do Spraw Oświaty, Nauki i Kultury — UNESCO przeprowadzając badania i opracowując materiały dotyczące zagadnień szkolnictwa i oświaty w PRL. ZNP uczestniczy także w pracach Międzynarodowej Organizacji Pracy (szczególnie kiedy są rozpatrywane zagadnienia dotyczące pracowników oświaty lub problemy kształcenia) oraz w działalności Międzynarodowego Biura Wychowania itp. ZNP bierze aktywny udział w wymianie publikacji naukowych oraz w pracach organów wydawniczych: FISE — „Nauczyciel świata”, ŚFPN — „Świat nauki”. Poza tym ZNP utrzymuje kontakty z wszystkimi krajami socjalistycznymi i szeregiem organizacji nauczycielskich z krajów kapitalistycznych. Kontakty te bywają dwójakiego rodzaju: bezpośrednio — polegające na wymianie oficjalnych delegacji, grup specjalistycznych, udziale w seminariach i sympozjach naukowych, międzynarodowych kursach, odczytach pedagogicznych itp. Z roku na rok wzrasta bezdewizowa wymiana grup nauczycielskich o charakterze naukowo-wypoczynkowym, a także turystycznym z różnymi krajami Europy. ZNP wspólnie z innymi związkami nauczycielskimi bierze udział w budowie Międzynarodowego Domu Naukowca im. Fr. Joliot-Curie w Drużbie, w Bułgarii. Kontakty pośrednie z innymi organizacjami nauczycielskimi polegają na wymianie literatury naukowo-pedagogicznej i specjalistycznej, wymianie artykułów do czasopism pedagogicznych, a także na wymianie samych czasopism. Informacja o problemach międzynarodowego ruchu nauczycielskiego dla nauczycieli w Polsce szła przede wszystkim kanałami prasowymi, a więc ukazywała się w odpowiednich działach prasy związkowej — przede wszystkim w *Głosie Nauczycielskim*, *Szkole Zawodowej*, *Ruchu Pedagogicznym*, *Nauczycielu* i *Wychowaniu* itp. Związek Nauczycielstwa Polskiego otrzymuje ponad 60 czasopism pedagogicznych, specjalistycznych i związkowych oraz 15 ilustrowanych czasopism z różnych krajów Europy, a także z innych kontynentów świata. Czasopisma te można znaleźć w Centralnej Bibliotece Pedagogicznej ZNP mieszczącej się w gmachu Zarządu Głównego ZNP. Działalność informacyjna Związku Nauczycielstwa Polskiego przyczyniła się w dużym stopniu do lepszego poznania sytuacji w międzynarodowym ruchu nauczycielskim, do zbliżenia poglądów, do poszukiwania i znajdowania nowych możliwości i nowych form współpracy.

Związek Nauczycielstwa Polskiego zawsze solidaryzował się z walczącym o swoje prawa i interesy ekonomiczne nauczycielstwem całego świata udzielając jemu moralnego poparcia. W minionym okresie ZNP brał czynny udział w licznych akcjach protestacyjnych i solidarnościowych organizowanych przez FISE i inne krajowe organizacje związkowe nauczycieli i pracowników oświaty.

I tak np. ZNP solidaryzował się z bohaterskimi górnikami i robotnikami Austrii walczącymi o sprawiedliwe, ludzkie prawa i popierał ich w słusznej walce przeciwko krwawej, faszystowskiej dyktaturze Franco. ZNP przyłączył się do akcji solidarno-

ściowej z okazji „Międzynarodowego Dnia Solidarności z Robotnikami i Narodem Związku Południowej Afryki” udzielając pełnego poparcia narodowi afrykańskiemu, metysom i Hindusom zamieszkałym w Unii Południowo-Afrykańskiej, walczącym przeciwko polityce „apartheidu” prowadzonej przez rządy tego kraju. ZNP poprzez FISE potępił i odrzucił ustawodawstwo segregacji, tzw. ustawę „Bantu”, która jest wyrazem polityki „apartheidu” w dziedzinie oświaty. ZNP złożył swój protest przeciwko aresztowaniu przez policję polityczną w Lizbonie wybitnych intelektualistów portugalskich o postępowych przekonaniach, m. in. dra Gaspara Teixeira — znanego matematyka. Organizacja nasza solidaryzuje się z walczącym ludem Południowego Wietnamu i udziela pełnego poparcia narodowi Demokratycznej Republiki Wietnamu w jego dążeniach o zjednoczenie swego kraju. Polski ruch związkowy wydatnie dopomagał młodzieży z krajów kolonialnych i nowo wyzwolonych, w tym również studentom algierskim, w zdobywaniu wyższego wykształcenia w polskich uczelniach.

Związek Nauczycielstwa Polskiego dzięki swej aktywności na arenie międzynarodowego ruchu nauczycielskiego cieszy się sympatią i uznaniem nauczycielstwa wielu krajów. Nasz aktywny udział w rozwoju współpracy i przyjaźni między organizacjami nauczycielskimi jest jednocześnie wielkim wkładem w dzieło utrwalenia pokoju na świecie.

Józef Zalewski



687

## SPIS TREŚCI

OD REDAKCJI . . . . .	1
-----------------------	---

### ARTYKUŁY

MICHAŁ SZULKIN — Dzieje czasopisma pedagogicznego <i>Nowe Tory</i> 1906—1914 . . . . .	3
WACŁAW WOJTYŃSKI — <i>Ruch Pedagogiczny</i> od swego powstania w roku 1912 do chwili obecnej . . . . .	19
WŁADYSŁAW OZGA — Wydawnictwa lewicy nauczycielskiej na przełomie lat dwudziestych i trzydziestych okresu międzywojennego . . . . .	36
STANISŁAW CZAJKOWSKI — <i>Praca szkolna</i> (1922—1950) . . . . .	56
MARIA LIPOWSKA — Zjazdy i kongresy pedagogiczne ZNP . . . . .	72

### SYLWETKI

WIKTOR CZERNIEWSKI, MARIAN FALSKI, WACŁAW WOJTYŃSKI — Wybitni pedagodzy i psychologowie związani z postępowym ruchem nauczycielskim . . . . .	86
---	----

### SPRAWOZDANIA Z KSIĄZEK I CZASOPISM

HELENA KASPEROWICZOWA — Czesław Wycech: Z dziejów tajnej oświaty w latach okupacji 1939—1944. . . . .	120
STANISŁAW NOWACZYK — Przegląd czasopism . . . . .	126

### KRONIKA KRAJOWA

MACIEJ ŚWIĄTEK — Problemy kształcenia nauczycieli szkół podstawowych na plenum Zarządu Głównego ZNP . . . . .	129
---	-----

### KRONIKA ZAGRANICZNA

JÓZEF ZALEWSKI — Kontakty zagraniczne Związku Nauczycielstwa Polskiego z organizacjami nauczycielskimi i oświatowymi . . . . .	132
--	-----