

# PRZEGLĄD HISTORYCZNO OŚWIATOWY

Kwartalnik  
Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego  
poświęcony  
dziejom oświaty i wychowania

Rok XXXVIII 3—4 (149—150) 1995

WROCLAW • WARSZAWA • KRAKÓW  
ZAKŁAD NARODOWY IM. OSSOLIŃSKICH  
WYDAWNICTWO POLSKIEJ AKADEMII NAUK  
1995

RADA REDAKCYJNA

RENATA DUTKOWA, JÓZEF KRASUSKI, LECH MOKRZECKI, RYSZARD ORLOWSKI,  
KAROL POZNAŃSKI, TADEUSZ RADZIK, JAN ZACIURA

REDAKCJA

MARIAN WALCZAK (redaktor naczelny)

STANISŁAW MAUERSBERG, JÓZEF MIĄSO, KAMILA MROZOWSKA,  
TADEUSZ W. NOWACKI

SEKRETARZ REDAKCJI

TADEUSZ SUBERLAK

REDAKTORZY WYDAWNICTWA

ALEKSANDRA TERESA KULCZYCKA, WIESŁAWA MALINOWSKA

Publikacja finansowana przez Komitet Badań Naukowych

## SPIS TREŚCI

### ARTYKUŁY I ROZPRAWY

- MARIAN WALCZAK: Polskie środowisko szkolne na terenach wschodnich II Rzeczypospolitej (1939—1945) ..... 177
- TERESA JAROSZUK: Julian Aleksander Smulikowski (1880—1934). Poseł na Sejm Rzeczypospolitej Polskiej ..... 201

### SYLWETKI

- Maria Kondracka — zapomniana działaczka oświatowa — oprac. RENATA SĄDŁO-RYBA, DARIUSZ ROTT ..... 221

### KRONIKA

- Sprawozdanie z konferencji naukowej „Rodzina jako środowisko wychowawcze w czasach nowożytnych — koncepcje teoretyczne i praktyka” — ILONA BŁASZCZYK, VIOLETTA RĄCZEWSKA ..... 227

### RECENZJE

- Henryk Pająk: Konspiracja młodzieży szkolnej 1945—1956 — oprac. STANISŁAW MAUERSBERG ..... 231
- Renata Dutkova: Żeńskie gimnazja Krakowa w procesie emancypacji kobiet (1896—1918) — oprac. KAMILA MROZOWSKA ..... 233

### NOTY

- 380 lat szkoły średniej ogólnokształcącej w Łomży 1614—1994; Wielkopoleanie w tajnym nauczaniu 1939—1945, wspomnienia nauczycieli; Wychowanie w rodzinie od starożytności po wiek dwudziesty. Materiały z konferencji naukowej Katedry Historii Wychowania — czerwiec 1993 r. — oprac. HANNA MARKIEWICZ ..... 235



MARIAN WALCZAK  
WarszawaPOLSKIE ŚRODOWISKO SZKOLNE NA TERENACH  
WSCHODNICH II RZECZYPOSPOLITEJ (1939—1945)

Tereny wschodnie II Rzeczypospolitej zajęte od 17 września 1939 r. przez Armię Czerwoną i włączone do ZSRR, to w szczególności województwa: białostockie, wileńskie, nowogródzkie, poleskie, wołyńskie, lwowskie (część), stanisławowskie i tarnopolskie o ogólnej powierzchni 202 069 km<sup>2</sup>, stanowiące 52% całego obszaru Polski. Porozumienie, określające „granice sfery interesów Niemiec i ZSRR” w Polsce, podpisali w imieniu dwóch dyktatorów, Adolfa Hitlera i Józefa Stalina, ministrowie spraw zagranicznych, Joachim Ribbentrop i Władimir Mołotow w nocy z 23 na 24 sierpnia 1939 r., natomiast linia graniczna między obu zaborcami wzdłuż czterech rzek: Pisy, Narwi, Bugu i Sanu została zatwierdzona w niemiecko-sowieckim „traktacie o przyjaźni i granicach”, podpisanym 28 września 1939 r. w Moskwie<sup>1</sup>.

Oficjalne włączenie zagrabionej połowy terytorium Polski w skład republiki białoruskiej i ukraińskiej nastąpiło na podstawie decyzji Rady Najwyższej ZSRR, obradującej w trybie nadzwyczajnym 1 i 2 listopada 1939 r., która równocześnie postanowiła o tzw. paszportyzacji, czyli o nadaniu obywatelstwa radzieckiego wszystkim osobom przebywającym na zaanektowanym terenie w tym czasie. Dotyczyło to 13,4 mln ludności, w tym 4,7 mln Polaków i 8,7 mln Białorusinów, Ukraińców, Żydów, Niemców i Litwinów<sup>2</sup>.

Z drugiej połowy Polski, zajętej przez Wehrmacht począwszy od 1 września 1939 r., ziemie zachodnie i północne (91 000 km<sup>2</sup>, 10 mln ludności) zostały włączone w skład III Rzeszy Niemieckiej (dekret A. Hitlera z 8 X 1939 r.), natomiast z części środkowej (95 742 km<sup>2</sup>, 12 mln ludności) utworzono Generalne Gubernatorstwo (dekret Hitlera z 12 X 1939 r.).

Tak więc dwa wielkie mocarstwa totalitarne sąsiadujące z Polską, mimo różnic ideologicznych i ustrojowych, w imię wzajemnych korzyści doprowadzi-

<sup>1</sup> A. Bregman, *Najlepszy sojusznik Hitlera. Studium o współpracy niemiecko-sowieckiej 1939–1941*, Warszawa 1989, s. 40–43 i 76–79. W tajnym protokole z 23 VIII 1939 r. granica miała przebiegać wzdłuż Wisły, a nie Bugu. Wszystkie protokoły podpisywali Mołotow i Ribbentrop, natomiast granicę na mapie Polski zaznaczył i podpisał Stalin.

<sup>2</sup> B. Podowski, *Polska Wschodnia 1939–1941*, Rzym 1945, tablice.

ły do porozumienia i dokonały rozbioru Polski bez żadnej praktycznej reakcji ze strony zachodniej Europy.

Wrogo usposobione do mieszkańców zajętych ziem reżimy okupacyjne narzucały swoje prawa, wprowadzały liczne nakazy i zakazy, terroryzowały ludność podbitych obszarów mordując niewinnych ludzi, osadzając w więzieniach, zsyłając do łagrów i obozów koncentracyjnych. Zakładano wymuszenie posłuszeństwa i uległości, niszcząc przywódczą warstwę narodu i większość inteligencji, by osiągnąć cel główny, mianowicie germanizację i sowietyzację zagrabionych ziem polskich.

Metody postępowania na terenach okupowanych wynikały z doświadczeń zdobytych we własnych krajach, gdzie autokratyczni władcy rządzący za pomocą terroru i eliminowania przeciwników politycznych. Panujące w Niemczech i w ZSRR rządy totalitarne, zwane „stalinizmem” i „hitleryzmem” podporządkowały życie obywateli biurokratycznemu aparatowi ucisku.

## POD OKUPACJĄ RADZIECKĄ (1939—1941)

### 1. WŁADZE RADZIECKIE WOBEC OBYWATELI POLSKICH

Głównymi realizatorami i egzekutorami „nowego porządku” na terenach okupowanych były ze strony sowieckiej Ludowy Komisariat Spraw Wewnętrznych — Narodnyj Komissariat Wnutriennich Del (NKWD), a ze strony niemieckiej Tajna Policja Państwowa — Geheime Staatspolizei (gestapo), które wykorzystywały do swych działań uprawnione organy wojskowe, policyjne i administracyjne.

Ludność zamieszkująca na ziemiach wschodnich II Rzeczypospolitej doświadczyła represji i różnych form prześladowań ze strony obu tych instytucji przemocy, jednakże w sposób zróżnicowany, w zależności od przynależności narodowej i statusu społecznego. W licznych przypadkach doświadczenia te zakończyły się utratą życia lub trwałym kalectwem. Największe uderzenie, tak pod okupacją niemiecką, jak i sowiecką, skierowane zostało w obywateli polskich i instytucje polskiego życia politycznego i kulturalno-oświatowego.

Planowanie i organizacja, metody i formy postępowania zaborcy sowieckiego wobec ludności tubylczej na wschodzie były podobne do stosowanych przez reżim hitlerowski w zachodniej i centralnej Polsce. Trudno byłoby ustalić przypadki, w jakich miały one przebieg łagodniejszy, a w jakich drastyczniejszy. Chodziło o szybką sowietyzację zajętych ziem polskich, a na przeszkodzie jej realizacji mogła stanąć najbardziej świadoma i wykształcona część społeczeństwa — inteligencja polska. Dlatego też, podobnie jak hitlerowcy, postarano się ułatwić wykonawcom zadanie, w tym przypadku usuwania „antyradzieckiego elementu”, określając wyraźnie organizację, zawody i funkcje

działaczy i innych osób podlegających deportacji. W załączniku do rozkazu NKWD z 11 X 1939 r. znaleźli się przywódcy partii politycznych, organizacji ludzi dorosłych i młodzieży, aktyw młodzieżowych organizacji „burżuazyjno-nacjonalistycznych i faszystowskich”, urzędnicy kierowniczego aparatu państwowego, oficerowie i podoficerowie w służbie czynnej, sędziowie, prokuratorzy, policjanci oraz repatrianci z terenów zajętych przez Niemców i ich najbliżsi krewni. Grupy operacyjne NKWD przed przystąpieniem do tzw. oczyszczania terenu otrzymywały spisy miejscowej inteligencji, działaczy i innych osób skupionych wokół organizacji politycznych, związków zawodowych, stowarzyszeń kulturalno-oświatowych i naukowych. Wykazy osób do aresztowania lub deportacji, obok kadry przywódczej i wysokich urzędników państwowych, obejmowały również księży, nauczycieli, pracowników naukowych, lekarzy, inżynierów, kupców, ziemian, służbę leśną oraz wybrane kategorie rolników, rzemieślników i robotników wraz z rodzinami.

Wykonanie zadania powierzono „sztabom operacyjnym” i zalecono im przeprowadzenie deportacji dyskretnie, nie dopuszczając do żadnych ekscesów ze strony deportowanych i miejscowej ludności<sup>3</sup>. Choć za Armią Czerwoną wkroczyły na ziemie polskie liczne oddziały NKWD, to do akcji wyrzucania z domów i zwożenia do punktów zbiorczych rodzin polskich włączono czerwonoarmistów i tzw. milicję, czyli uzbrojone grupy organizowane ochotniczo spośród proletariatu białoruskiego, żydowskiego i ukraińskiego.

Na oczyszczenie zajętego terenu, z „niebezpiecznego, antyradzieckiego elementu” władze NKWD przeczynały cztery duże deportacje: w lutym, kwietniu i czerwcu 1940 r. oraz na przełomie maja i czerwca 1941 r. Deportacje z lutego i czerwca 1940 r. miały charakter polityczny, dotyczyły głównie osadników wojskowych i cywilnych z zachodniej Białorusi i Ukrainy oraz „bieżenców”, czyli uchodźców z zachodniej i centralnej Polski. Ten ogólny podział na „osadników” i „bieżenców” nie był przez wykonawców ściśle przestrzegany, dobierano bowiem rodziny z innych grup, np. pracowników leśnictwa; niejednorodny był też skład narodowościowy: wśród „osadników” było 82% Polaków, a wśród „bieżenców” 41% Polaków i 59% Żydów. Wspólną cechą obu tych grup było rozlokowanie ich na terenach administrowanych przez NKWD, a więc z zastosowaniem ostrzejszego reżimu. Bez względu na posiadanie lub nieposiadanie obywatelstwa radzieckiego przesiedleńcy nie otrzymali paszportów, nie mieli prawa głosowania i swobodnego poruszania się, podlegali przepisom o wzmocnionej dyscyplinie pracy oraz karom w formie robót poprawczych, grzywny i potrąceń z zarobków. Ponadto ich niskie zarobki obciążane były podatkiem, w tym m.in. 5% dla NKWD „za ochronę”<sup>4</sup>. Mieli oni status „spicpiersieleńców”, czyli specjalnych przesiedleńców skazanych na osiedlenie w wyznaczonych miejscach i oddanych pod nadzór

<sup>3</sup> *Biała skłęga. Fakty i dokumenty w okresie dwóch wojen światowych* (zebrał, częściowo przełożył i w przypisy zaopatrzył W. Sukiennicki), Paryż 1964, s. 147—152.

<sup>4</sup> St. Ciesielski, G. Hryciuk, A. Srebrakowski, *Masowe deportacje radzieckie w okresie II wojny światowej*, Wrocław 1993, s. 22 i 42.

rejonowych lub osiedlowych komendatur NKWD, w których mieli obowiązek okresowego meldowania się. Największe skupiska „polskich osadników” i „bieżeńców” występowały w obwodach archangielskim, nowosybirskim i świerdłowskim oraz w Kraju Krasnojarskim i w Komi ASRR, razem w 20 obwodach, krajach i republikach autonomicznych, gdzie rozmieszczono ich w 317 („osadnicy”) i 269 („bieżeńcy”) specjalnych osiedlach<sup>5</sup>. Pracowali obowiązkowo w kopalniach węgla, fabrykach, w budownictwie i hutnictwie oraz w lasach północnej części Rosji europejskiej i za Uralem na Syberii.

Deportacje z kwietnia 1940 r. i maja—czerwca 1941 r., największe ilościowo, różniły się od poprzednich tym, że ich uczestników poddano normalnej administracji radzieckiej. Otrzymali oni prawo wyboru zatrudnienia i poruszania się w obrębie rejonu, a mając status „wolnych zesłańców” korzystali teoretycznie z praw obywateli radzieckich, jednakże za ucieczkę z miejsca osiedlenia groziła kara 20 lat pozbawienia wolności.

W kwietniu 1940 r. wywożono z reguły rodziny mężczyzn nieobecnych w miejscu zamieszkania: oficerów i podoficerów wojska i policji, ziemian, nauczycieli szkół powszechnych i gimnazjów, profesorów uniwersytetów, przedsiębiorców, kupców (wśród nich sporo Żydów), działaczy społecznych i politycznych, urzędników państwowych i samorządowych, zamożniejszych chłopów, a także nacjonalistów białoruskich i ukraińskich, aktywistów żydowskich oraz dawnych członków i sympatyków partii komunistycznej<sup>6</sup>. Nieobecni, to ci oficerowie i osoby cywilne, które z różnych przyczyn pozostały pod okupacją hitlerowską, dostały się do niewoli niemieckiej lub sowieckiej, były internowane na Litwie albo Łotwie, a w większości — to osoby aresztowane przez NKWD. Ten wielki transport skierowano do Kazachstanu, republiki o rozległych stepach i surowym klimacie. Zesłańców osadzono w kolchozach, sowchozach i w osiedlach robotniczych, gdzie, aby żyć, podejmowali pracę, do której w większości nie byli pod żadnym względem przygotowani.

W maju i czerwcu 1941 r. deportowano Polaków, jako „element niepożądany”, najpierw z tzw. Zachodniej Ukrainy, później z republik nadbałtyckich i Białoruskiej SRR. Tragedią tej akcji deportacyjnej było oddzielenie od rodzin mężczyzn, których skierowano do obozów, najpierw w Starobielsku, następnie za Uralem, gdzie jako łagiernicy wykonywali niewolniczą pracę. Pozostałych członków rodzin zesłano do obwodu nowosybirskiego, Kazachstanu, Kraju Altajskiego i Krasnojarskiego.

W tych dwóch dużych deportacjach większość stanowiły kobiety i dzieci oraz osoby w podeszłym wieku, stąd też łagodniejsze traktowanie, mniejsze ograniczenia i dyskretniejsza „opieka” służb NKWD. Ta korzystniejsza sytuacja nie złagodziła podłych warunków ogólnej egzystencji, czego dowodem był bardzo wysoki wskaźnik śmiertelności w tej grupie.

Szacunki liczbowe deportowanych obywateli polskich uwzględniono w wielu publikacjach, i z wyjątkiem materiałów radzieckich opartych na statystyce

<sup>5</sup> *Ibidem*, s. 33—46.

<sup>6</sup> Z. S. Siemaszko, *W sowieckim osaczeniu 1939—1943*, Londyn 1991, s. 87.



służb NKWD, różnią się między sobą minimalnie. W wydawnictwie Ambasady Polskiej w Waszyngtonie z 1943 r. (*Polish-Soviet Relations 1918–1943, Official Document*) podano liczbę deportowanych w wysokości 1050 tys. osób, co w układzie geograficznym przedstawiało się następująco: z województwa wileńskiego, białostockiego i północnej części nowogródzkiego deportowano 300 tys. osób, z poleskiego i południowej części nowogródzkiego — 200 tys., z wołyńskiego — 150 tys., z lwowskiego, stanisławowskiego i tarnopolskiego — 400 tys. osób. Jeśli do tego stanu doliczymy 140 tys. osób zesłanych do pracy przymusowej w przemyśle sowieckim, 150 tys. Polaków powołanych do służby w Armii Czerwonej po narzuceniu im obywatelstwa radzieckiego i 250 tys. tzw. łagierników, to otrzymamy ogromną liczbę ok. 1,6 mln osób deportowanych w 1940 r. i do połowy 1941 r. Wśród nich było co najmniej 60% Polaków, a pozostała część to Żydzi, Ukraińcy, Białorusini i Litwini.

Deportacje nie miały na celu eksterminacji bezpośredniej, stanowiły jednak ostrą formę represji, w wyniku której wiele osób zginęło, zmarło przedwcześnie lub przepadło bez wieści. Wspomnienia nauczycieli i członków ich rodzin, których deportowano „na Sybir” zawierają w każdym przypadku opisy dramatycznych wydarzeń, nieludzkiego traktowania, kosztownych warunków egzystencji (głodu, zimna, chorób, śmierci bliskich) w czasie kilkutygodniowego transportu, osiedlania i często wieloletniego pobytu „na obcej ziemi”. Twierdzą oni zgodnie, iż nikt nie jest w stanie wyrazić słowami tragicznych przeżyć, codziennych doświadczeń, trosk i upokorzeń, które były udziałem polskich wysiedleńców w głębi Rosji<sup>7</sup>.

Prowadzone obecnie badania pozwoliły ustalić zapewne niepełną jeszcze listę ok. 1500 nauczycieli i pracowników naukowych, których dotknęło tego rodzaju nieszczęście, brak jednak danych, i to w wielu przypadkach o ich losach po deportacji i po zakończeniu wojny, czy przetrwali i powrócili do kraju, czy zostali tam żywi, czy zginęli?

Dotychczasowe badania wskazują, że spośród nich ok. 250 nauczycieli i pracowników naukowych zaginęło bez wieści i ponad 40 zginęło na skutek eksterminacyjnych warunków sowieckiej okupacji<sup>8</sup>. Jest jeszcze trudna do ustalenia liczba ofiar straszliwych mordów na Polakach, dokonanych w odwet za rzekome krzywdy przez wrogo usposobionych szowinistów mniejszości narodowych. Ukraińcy, Białorusini i Żydzi entuzjastycznie witali wkraczające oddziały Armii Czerwonej, a niektórzy z nich opanowani żądzą zemsty wobec swoich „ciemieżycieli” i chęcią przypodobania się nowej władzy sowieckiej oddawali w ręce sicpaczy z NKWD swoich dotychczasowych przełożonych, współpracowników, najbliższych sąsiadów, oskarżając ich o antyradzieckość

<sup>7</sup> Przykładem może tu być wspomnienie pt. *Nadzieja w oczekiwaniu* Ewy Karp (nadesłane na konkurs historyczny ZNP 1994), która jako nauczycielka i żona oficera (w oślagu) została wraz z trzema synkami w wieku 1 miesiąca oraz 2 i 3 lat, zesłana na 6 lat do Kazachstanu. Dramatyzm jej wypowiedzi, opis własnych wstrząsów i załamań, zwłaszcza po śmierci na tyfus jednego dziecka, znajdują potwierdzenie w wielu innych wspomnieniach.

<sup>8</sup> M. Walczak, *Ludzie nauki i nauczyciele podczas II wojny światowej. Księga strat osobowych*, Warszawa 1995.

i wrogość wobec nowej rzeczywistości. Jan Tomasz Gross i Irena Grudzińska-Gross w książce *W czterdziestym nas matko na Sybir zesłano...* napisali: „Krew się połała w ciągu pierwszych dni okupacji sowieckiej strumieniami. W niezliczonych przypadkach oprawcy i ofiary znali się osobiście”<sup>9</sup>.

Na podstawie donosów NKWD uwięziło wielu Polaków i zesłało ich do łagrów. Na tej podstawie i z własnej inicjatywy już jesienią 1939 r. służby NKWD zapchnęły więzienia i areszty śledcze, wykorzystując dodatkowo lochy i piwnice budynków w wielu wschodnich miasteczkach. Osoby aresztowane podlegały śledztwu z zastosowaniem tortur, gróźb i prowokacji, czego konsekwencją było wyniszczenie ich sił fizycznych i psychicznych. Czynności dochodzeniowe służb NKWD sprowadzały się do postawienia aresztowanemu zarzutów (np. szpicgostwa lub podejrzenia o nie, dywersji albo propagandy antyradzieckiej, zaliczenie do „elementu niebezpiecznego” lub do rodziny osoby skazanej), wymuszenia siłą podpisu pod protokołem zawierającym przypisane oskarżonemu fałszywe zeznania i przekazanie tych, którzy przeżyli gehennę tzw. przesłuchań, sowieckiemu wymiarowi sprawiedliwości. Były to sądy cywilne lub wojskowe dla spraw „dużej wagi”, natomiast większość „przestępstw” obywateli polskich rozpatrywały tzw. trójki, składające się z reprezentantów aparatu partyjnego, NKWD i prokuratury (Osobyje Sowieszczanija — OSO). Funkcjonowały także „sądy” doraźne, składające się wyłącznie z funkcjonariuszy (oficerów) NKWD. Wyroki tych sądów były surowe: kara śmierci, deportacja do łagru, wieloletnie więzienie, wyjątkiem nadzwyczajnym było oddalenie zarzutów i zwolnienie.

Łagry sowieckie, zlokalizowane w pobliżu kopalń różnych bogactw naturalnych i wielkich ośrodków przemysłowych, były ośrodkami pracy niewolniczej, w których najmniej liczyło się życie ludzkie. W książce *W sowieckim osaczeniu 1939–1943* Z. S. Siemaszko napisał: „Łagierników prześladował nie tylko głód, ciężka praca, brud, zimno, osamotnienie i stała obecność uzbrojonych strażników, ale również „urki” czy „suki”, czyli zorganizowani łagiernicy-kryminaliści, którzy terroryzowali swych politycznych współtowarzyszy niedoli”<sup>10</sup>. Bardzo złe warunki mieszkaniowe, choroby i epidemie, brak opieki lekarskiej, rozległy system kar stosowany przez dozorców, częste zgony współwięźniów — dopełniają charakterystycznych eksterminacyjnych warunków zgotowanych w łagrach Polakom niewygodnym dla nowej władzy sowieckiej. Potwierdzeniem tego stanu rzeczy był obraz fizyczny więźniów i łagierników zwolnionych na skutek amnestii w sierpniu 1941 r. Ich wyczerpanie i wyniszczenie fizyczne oraz uszkodzenia ciała były tak rozległe i zaawansowane, że spośród zwolnionych, według źródeł publikowanych, do 1 X 1942 r. zmarło ponad 90 tys. osób. Nie znamy, niestety, pełnej liczby nauczycieli i naukowców w tej grupie ofiar, natomiast podczas prowadzonych obecnie badań, ustalono z imienia i nazwiska 68 osób z tego środowiska, które straciły życie w łagrach

<sup>9</sup> *W czterdziestym nas matko na Sybir zesłano... Polska i Rosja 1939–1942*, wybór i opracowanie Jan Tomasz Gross i Irena Grudzińska-Gross, Londyn 1983, s. 19.

<sup>10</sup> Siemaszko, *op. cit.*, s. 72–73.

i więzieniach sowieckich<sup>11</sup>. Sporo już napisano na temat dramatu katyńskiego — symbolu śmierci polskich oficerów — jeńców wojennych w ZSRR, ograniczmy się więc do najbardziej ogólnych informacji, koniecznych dla całości obrazu<sup>12</sup>.

Okolo 250 tys. żołnierzy polskich internowanych w 1939 r. przez Armię Czerwoną przewożono stopniowo z obozów przejściowych w głąb ZSRR, w tym 15 tys. oficerów osadzono w utworzonych w listopadzie 1939 r. trzech obozach jenieckich w Kozielsku, Starobielsku i Ostaszkowie. Ciężkie życie mieli przed sobą zesłani na wschód jeńcy polscy. Zarówno warunki transportu, jak i miejsca pracy i zakwaterowania oraz nieludzkie traktowanie podczas ewakuacji przed nadciągającym w czerwcu i lipcu 1941 r. Wehrmachtem miały charakter eksterminacyjny i były przyczyną przedwczesnej śmierci wielu tysięcy jeńców polskich.

Oficerów zawodowych i rezerwy oddano pod nadzór służb NKWD, co z góry przesądziło o ich losie. Funkcjonariusze NKWD, którzy prowadzili przesłuchania, i straż obozowa podtrzymywali wśród nich przekonanie o rychłym zwolnieniu i powrocie do domów, pozwalano im także na korespondencję z rodzinami. Nawet większość spośród tych, których w grupach 60—300 osobowych wysyłano na śmierć, była pewna, że jadą ku wolności. Tymczasem zamiast wolności był Katyń, Charków, Miednoje, gdzie na przełomie kwietnia i maja 1940 r. służby NKWD dokonały na nich w dramatycznych okolicznościach zbrodni ludobójstwa, mordując ich w zbiorowych egzekucjach, strzałem pistoletu w tył głowy.

Wśród wielu tysięcy ofiar tej okrutnej zbrodni było również 820 nauczycieli i naukowców, z tego 582 osoby zamordowano w Katyniu, 217 w Charkowie, 18 w Miednoje, 3 osoby zaginęły, wywiezione z obozów w nieznanym kierunku. W ogólnej liczbie ofiar sowieckich oficerskich obozów jenieckich było 101 pracowników naukowych i 719 nauczycieli wszystkich typów szkół<sup>13</sup>.

Podane wyżej liczby prześladowanych na wschodzie obywateli polskich: deportowanych, więzionych i maltretowanych w różny sposób przez służby policyjne i milicyjne, przez miejscowych nacjonalistów są wysokie i bez udostępnienia archiwów poradzieckich trudno zapewne będzie liczyć na dalsze odkrycia, natomiast rozpoczęte badania strat personalnych rokuje rozwój i dalszy potęg. Chociaż najprawdopodobniej nie uda się nam wypełnić wszystkich „białych plam” na tym polu badawczym, to jednak prowadzenie i poszerzenie badań staje się konieczne, by po tylu latach dojść do prawdy i oddać należny hołd ofiarom reżimu stalinowskiego, w naszym przypadku ludziom nauki i nauczycielom szkół polskich.

W badaniach tych nie można także pominąć działalności agendy propagandy sowieckiej, opartej na kłamstwie i dwulicowej przewrotności, która nie

<sup>11</sup> Patrz przyp. 8.

<sup>12</sup> Szerzej na ten temat: J. K. Z a w o d n y, *Katyń*, Lublin—Paryż 1989; J. T u c h o l s k i, *Mord w Katyniu*, Warszawa 1991; A. M o s z c z y Ń s k i, *Lista Katyńska. Jeńcy obozów Kozielsk, Ostaszków, Starobielsk. Zaginięci w Rosji Sowieckiej*, Warszawa 1989.

<sup>13</sup> Patrz przyp. 8.

dopuszczała do publicznej wiadomości, zatajała i ukrywała wszelkie informacje o akcjach represyjnych wobec narodu polskiego, a równocześnie eksponowała sukcesy nowej władzy radzieckiej i odosobnione przykłady gestów świadczących o zadowoleniu z niej niektórych obywateli polskich. Ta propaganda, już po dokonanych deportacjach, aresztowaniach i egzekucjach, w drugiej połowie 1940 r. z inspiracji centralnych władz radzieckich zmieniła w pewnym zakresie „front” w stosunku do Polaków. Chodziło przede wszystkim o takie działania propagandowe, które doprowadzą do zjednania niektórych środowisk inteligenckich i innych osób związanych wcześniej z ich ideologią dla realizacji własnych celów. Biorąc pod uwagę to wszystko, co się dotychczas na tych ziemiach wydarzyło, uznać można te inicjatywy za spóźnione, chociaż przyniosły one pewne ogólne korzyści: zahamowano akcje terrorystyczne NKWD, wstrzymano do maja—czerwca 1941 r. masowe deportacje, podjęto rozmowy z przedstawicielami polskiego środowiska naukowego, lepiej traktowano problemy związane z kształceniem dzieci i młodzieży polskiej.

## 2. SYTUACJA ŚRODOWISKA OŚWIATOWEGO I NAUKOWEGO

Na całym obszarze okupowanej Polski, zarówno przez hitlerowskie Niemcy, jak i przez stalinowski Związek Radziecki sytuacja szkół i nauczycieli była ściśle związana z losami całego narodu polskiego i jego zorganizowanych grup.

Rozpatrując losy polskiego szkolnictwa i nauczycielstwa na Wschodzie nie można abstrahować od wydarzeń, jakie miały miejsce w całym okupowanym kraju, zwłaszcza w Generalnym Gubernatorstwie.

Na skutek napaści Niemiec hitlerowskich na Polskę 1 września 1939 r. administracja szkolna uległa całkowitej dezorganizacji. Stan ten pogłębiał się jeszcze bardziej po wkroczeniu 17 września Armii Czerwonej na wschodnie tereny polskie. Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, wraz z ministrem prof. Wojciechem Świątosławskim, ewakuowało się 6 września 1939 r. do Lublina. Kierownictwo resortu, z upoważnienia ministra, objął dr Kazimierz Szlągowski, z którym pozostało na miejscu 30—40 pracowników (7—8% stanu zatrudnienia sprzed wojny), wśród nich Albin Jakiel, Bolesław Kielski, Stefan Truchim, Zygmunt Zagórski, jako kierownicy odpowiednich działów szkolnictwa<sup>14</sup>.

Przedwojenni kuratorzy okręgów szkolnych: brzeskiego (woj. poleskie oraz białostockie bez powiatów augustowskiego, grodzieńskiego, wołkowyskiego i suwalskiego) — Romuald Petrykowski; krakowskiego (woj. krakowskie i kieleckie) — Józef Stypiński; lwowskiego (woj. lwowskie, stanisławowskie i tarnopolskie) — Tadeusz Kupczyński; pomorskiego — dr Antoni Ryniewicz; poznańskiego — dr Jan Jakubiec; warszawskiego (woj. warszawskie i łódzkie) — Wiktor Ambroziewicz; wileńskiego (woj. wileńskie, nowogródzkie i 4 pow.

<sup>14</sup> J. Kaźmierska, *Szkolnictwo warszawskie w latach 1939–1945*, Warszawa 1980.

z białostockiego) — Marian Godecki; wołyńskiego — Seweryn Maciszewski oraz naczelnik Wydziału Oświecenia Publicznego Urzędu Wojewódzkiego Śląskiego — Marian Zawidzki<sup>15</sup> nie podjęli pracy, bo praktycznie takiej możliwości nie mieli. Wprawdzie podjęto jeszcze próbę odtworzenia sieci administracyjnej na szczeblu wojewódzkim, kiedy to K. Szelański uzyskał zgodę niemieckiego komendanta m. Warszawy powołał na stanowisko kuratora warszawskiego Antoniego Konowkę i lubelskiego — Jana Ordonia, natomiast w Krakowie utworzono Tymczasową Komisję Szkolną, jako organ społeczny pod przewodnictwem Tadeusza Lehra-Splawińskiego, rektora UJ. Na terenach zaanektowanych przez III Rzeszę oraz zajętych przez ZSRR kuratoria szkolne nie miały żadnych szans kontynuowania pracy, nie istniała też żadna łączność z funkcjonującym jeszcze Min. WRiOP.

Żywość tej miniadministracji szkolnej szczebla centralnego i okręgowego był krótki, bowiem jeszcze w 1939 r. na podstawie decyzji władz okupacyjnych, uległa ona w większości likwidacji. Min. WRiOP poddano likwidacji 29 XI 1939 r., również w listopadzie zawieszono działalność kuratorium lubelskiego, z początkiem grudnia postanowiła rozwiązać się Tymczasowa Komisja Szkolna w Krakowie, najdłużej, bo do 23 czerwca 1940 r. funkcjonowało kuratorium warszawskie. Proces likwidacyjny połączony był z represjami: K. Szelański uwięziono na Pawiaku, następnie zesłano do obozu koncentracyjnego w Sachsenhausen-Oranienburg, T. Lehra-Splawińskiego, wraz z innymi profesorami krakowskimi, również osadzono w więzieniu, następnie w obozie w Sachsenhausen-Oranienburg. Najdłużej w GG funkcjonowały polskie inspektoraty szkolne, ale w tym przypadku główną przyczyną był brak odpowiednich, tzn. niemieckich kadr.

Polscy inspektorzy szkolni (siły pomocnicze niemieckiego radcy szkolnego) we współpracy z polską podziemną administracją oświatową i TON i w bezpośrednich kontaktach ze szkołami odegrali szeroko pojętą pozytywną rolę.

Pod okupacją sowiecką polska administracja szkolna przestała istnieć niemal automatycznie. Funkcje polskiego Min. WRiOP przejęły Ludowy Komisariat Oświaty ZSRR w Moskwie i urzędy oświatowe w stolicach republik (białoruskiej i ukraińskiej), zaś na szczeblu okręgów szkolnych utworzono Oblastnoj Otdiel Narodnogo Obrazowanija — „Oblono”. Polskie inspektoraty szkolne zastąpione zostały przez Rajonnyj Otdiel Narodnogo Obrazowanija — „Rajono”, zaś nadzór szkolny na szczeblu gminnym (sielsowiety) powierzono społecznym inspektorom oświaty. Funkcje te spełniali najczęściej kierownicy szkół zlokalizowanych w miejscowościach będących siedzibą urzędów gminnych. Otrzymali oni uprawnienia do wizytowania szkół, hospitacji lekcji i co najważniejsze do opiniowania pracujących nauczycieli. Systematyczny kontakt ze szkołami i nauczycielami zapewniała im dodatkowa funkcja płatnika dla pracowników szkół całej gminy<sup>16</sup>.

<sup>15</sup> *Kalendarz Nauczycielski na 1939 rok*, Warszawa 1939, s. 86—88.

<sup>16</sup> E. Kryńska, *Władze radzieckie wobec szkolnictwa w województwie białostockim w latach 1939—1941*, w: *„Białe plamy” w najnowszej historii wychowania*, pod red. S. Mauersberga, Warszawa 1993, s. 49—52.

Pierwszym zadaniem sowieckich władz szkolnych było przejęcie już pracujących szkół lub uruchomienie dotychczas nieczynnych. W końcowych miesiącach 1939 r., w zależności od skutków działań wojennych i dostępności lokali szkolnych, kierownicy szkół i nauczyciele gromadzili rozproszoną młodzież, przygotowywali izby szkolne i rozpoczynali naukę. Oficjalnym terminem rozpoczęcia roku szkolnego 1939/1940, zalecanym przez sowieckie władze szkolne, był 1 października 1939 r. Struktura sieci szkolnej, programy nauczania, podręczniki szkolne nie uległy zmianie. Na tym etapie niczego nie zakazano i nie wprowadzano niczego nowego. Na podstawie niepełnych informacji statystycznych można przyjąć, że w końcu 1939 r. ponad 80% szkół, uczniów i nauczycieli w stosunku do r. szk. 1938/1939 podjęło pracę. Przyczyn niepełnej realizacji obowiązku szkolnego należy upatrywać w ogólnej sytuacji, związanej z wojną i okupacją (polegli, internowani w obozach jenieckich, aresztowani, rozproszeni bez szans powrotu w rodzinne strony), przy czym w najgorszej sytuacji znalazły się środowiska o jednym nauczycielu, z braku którego nie otwierano szkoły. W tym samym okresie wzrosła znacznie liczba szkół rosyjskich, białoruskich, ukraińskich i żydowskich, oczywiście stosownie do wielkości skupisk tej ludności na zajętych terenach. Wzrost liczby szkół z niepolskim językiem nauczania był nie tylko elementem polityki oświatowej sowieckiej administracji szkolnej, ale także konsekwencją nacisków mniejszości narodowych.

Zasadniczych zmian strukturalnych w szkolnictwie dokonano od początku stycznia 1940 r. W tym czasie wykonano dwie decyzje organizacyjne: pierwsza — o upaństwowieniu szkolnictwa prywatnego i druga — o likwidacji szkół prowadzonych przez osoby duchowne i zgromadzenia zakonne. Dotychczasowe polskie i inne szkoły powszechne (I, II i III stopnia) i średnie ogólnokształcące zastąpiono „początkowymi” (IV-klasowe, czteroletnie) dla dzieci od 8 roku życia, „niepełnymi średnimi” (7-klasowe, 7-letnie) i „pełnymi średnimi” (10-klasowe, 10-letnie). Wszystkie typy szkół zapewniały tzw. drożność, czyli umożliwiały przechodzenie uczniów z niższego do wyższego stopnia szkoły, przy czym absolwenci 10-latki mieli prawo wstępu, po zdaniu egzaminu, do szkół wyższych. Językiem wykładowym w szkołach był w zależności od środowiska polski, ukraiński, białoruski lub rosyjski. O języku wykładowym decydował często nauczyciel, w zależności od tego, jakim językiem sam władał, a był to także język polski. Znane są też przykłady rugowania języka polskiego, m.in. ze szkół wielonarodowościowych, do których wprowadzono język rosyjski, natomiast do niektórych szkół z językiem polskim dodawano białoruski lub ukraiński i rosyjski<sup>17</sup>.

Po 1 stycznia 1940 r. nastąpiły poważne zmiany w planach i programach nauczania: usunięto religię oraz historię i geografę Polski, znacznie ograniczono zakres historii literatury polskiej. Ponadto wprowadzono nowe treści

<sup>17</sup> F. Januszek, *Polityka oświatowa ZSRR na okupowanych terenach wschodnich II Rzeczypospolitej w latach 1939–1941 (na przykładzie województwa białostockiego)*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, 1991, nr 3–4, s. 135–137, 142–146.

obejmujące język i literaturę, historię i naukę o konstytucji ZSRR oraz USRR lub BSSR. W bardzo krótkim czasie przygotowano w połowie 1940 r. niektóre nowe podręczniki w języku polskim od elementarza i czytanek dla klas I—IV począwszy, do 5 podręczników dla klas VI—X z literatury polskiej i wypisów do tej literatury, ale już z odpowiednią dozą ideologii i upolitycznienia, walki klasowej i kultu jednostki. Ponadto wydano szereg przekładów podręczników radzieckich, zwłaszcza do przedmiotów matematyczno-przyrodniczych. Pogłębianiu indoktrynacji politycznej i ideologicznej miały służyć lektury obowiązkowe, a wśród nich krótki kurs historii WKP (b), wybrane dzieła W. Lenina i J. Stalina, publikacje i pieśni o Stalinie oraz różne formy wychowania socjalistycznego młodzieży i szkolenia ideologicznego nauczycieli<sup>18</sup>. Ze wspomnień nauczycieli polskich zatrudnionych w tych szkołach wynika, że w miarę możliwości, podczas lekcji obowiązkowych lub poza nimi, przekazywali uczniom niektóre treści programowe z usuniętych przedmiotów, akcentując elementy narodowe i patriotyczne.

Podobnie jak szkolnictwo ogólnokształcące szkoły zawodowe zapoczątkowały działalność jesienią w 1939 r. na zasadach przedwojennych, uwzględniając w mniejszym lub większym stopniu nakazy nowej władzy dotyczące np. usunięcia z planów nauczania niektórych przedmiotów.

Po zreformowaniu i tego szkolnictwa od stycznia 1940 r. uległo ono raczej rozbudowie, gdyż powołano do życia szereg nowych szkół zawodowych lub oddzielnych klas w istniejących szkołach z językami: rosyjskim, białoruskim, ukraińskim, litewskim i żydowskim. Dokonano też zmian w nazwach dotychczas istniejących szkół, np. przedwojenne gimnazja kupieckie i licea handlowe nazwano „Technikum Sowietsoj Targowli w ...”, gimnazja i licea mechaniczne — „Mechaniceskoje Technikum w ...”<sup>19</sup>. Bazę rekrutacyjną dla szkół zawodowych stanowili absolwenci niepełnych szkół średnich (VII klasy). Mogli oni ubiegać się o przyjęcie do technikum, szkół rzemieślniczych, przysposobienia zawodowego i szkół fabrycznych, do których liczba miejsc była limitowana. Niektóre szkoły rzemieślnicze przyjmowały uczniów z cenzusem szkoły początkowej (IV klasy).

Nauczycieli dobierano stosownie do narodowości uczniów, przeważali jednak Polacy, gdyż ani Ukraińcy, ani Białorusini nie mogli zaspokoić potrzeb kadrowych szkolnictwa zawodowego specjalistami własnej narodowości. Obsada personalna szkół na terenach wschodnich była chwiejna na skutek przemieszczeń ludności, aresztowań i deportacji.

Pozostali na miejscu nauczyciele oraz przybyli z zachodniej i centralnej Polski, ubiegali się o pracę w szkolnictwie, gdyż tylko zatrudnienie zapewniało byt materialny: nędzną płacę, kartki żywnościowe, mieszkanie i inne. Nową

<sup>18</sup> J. Krasuski, *Jawne i tajne szkolnictwo polskie pod okupacją radziecką i niemiecką na terenach wschodnich II Rzeczypospolitej*, w: „Białe plamy” w najnowszej historii wychowania, s. 56—60.

<sup>19</sup> F. Januszek, *Polityka oświatowa ZSRR na okupowanych terenach wschodnich...*, s. 106—120.

kadrę nauczycielską przygotowywano w utworzonych instytutach pedagogicznych i nauczycielskich. Przykładem może tu być zorganizowany w 1940 r. Instytut Pedagogiczny w Białymstoku, do którego zgłosiło się 268 kandydatów (210 Żydów, 29 Białorusinów, 29 Polaków, 5 Rosjan i 5 innych), spośród których na wydziały matematyczno-przyrodniczy i filologiczny (filologia rosyjska i białoruska) przyjęto 113 osób<sup>20</sup>.

W okresie pracy zawodowej nauczyciele podlegali kontroli ze strony dyrektorów, najczęściej Rosjan, inspektorów rejonowych i społecznych, zarówno w zakresie realizacji radzieckiego programu nauczania, świeckiego charakteru procesu dydaktycznego, udziału nauczycieli i uczniów w licznych mityngach, akademiach, pochodach itp, jak i w zakresie pracy polityczno-wychowawczej opartej na zasadzie komunizmu. W wielu dziedzinach pracy pedagogicznej i wychowawczej nauczyciele podlegali obowiązkowemu doskonaleniu i doksztalcaniu na licznych kursach i konferencjach rejonowych, których organizatorami były specjalne instytuty i władze oświatowe.

Lwowski i wileński ośrodek naukowy, po wybuchu II wojny światowej, przeżyły dwa silne wstrząsy: pierwszy, w drugiej połowie września 1939 r., kiedy to na wschodnie tereny II Rzeczypospolitej wkroczyła armia radziecka, i drugi, w końcu czerwca 1941 r., po zajęciu tych obszarów przez armię hitlerowską.

Pod okupacją radziecką lwowskie szkoły wyższe miały prawo dalszego funkcjonowania, z tym jednak, że Uniwersytet Jana Kazimierza rozpoczął pracę jako uczelnia ukraińska imienia Iwana Franki. Z Uniwersytetu wyłączono dwa fakultety: medycyny i farmacji (Wydział Lekarski i Oddział Farmaceutyczny), z których utworzono Lwowski Państwowy Instytut Medycyny. Ponadto zlikwidowano całkowicie Wydział Teologiczny i zmodyfikowano studia historyczne, eliminując wykłady z historii Polski. Wprowadzono natomiast wykłady o charakterze politycznym i ideologicznym, ze szczególnym uwzględnieniem teorii marksizmu i leninizmu oraz historii partii komunistycznej.

Politechnika Lwowska, już pod nazwą Lwowski Instytut Politechniczny, prowadziła dotychczasowe wydziały (także studia rolnicze i leśne w Dublanach), dla których opracowano tzw. przejściowe programy nauczania, na 5-letnie studia, uwzględniające obowiązkowe w szkołach radzieckich przedmioty społeczno-polityczne.

Akademia Medycyny Weterynaryjnej została decyzją władz radzieckich przekształcona w Lwowski Instytut Weterynaryjny, który realizował dotychczasowy program studiów, zwiększony dodatkowo o lektorat języka ukraińskiego i „podstawy marksizmu”.

Akademia Handlu Zagranicznego, jako Lwowski Państwowy Instytut Radzieckiego Handlu, ogłosiła zapisy 1 stycznia 1940 r. na wydziały ogólnohandlowy i ekonomiczno-finansowy zorganizowane według zasad programo-

<sup>20</sup> E. Kryńska, *Władza radziecka...*, s. 49–53; W. Wienciak, *Oświata regionu łomżyńskiego w okresie okupacji radzieckiej w latach 1939–1941*, Praca nadesłana na konkurs historyczny ZNP, 1994, s. 16.



wych obowiązujących w tego typu uczelniach radzieckich. Przekształconymi uczelniami lwowskimi kierowali z reguły pracownicy naukowci pochodzenia ukraińskiego, natomiast funkcje ich zastępców i inne pełnili profesorowie polscy<sup>21</sup>.

Język ukraiński stał się urzędowym i obowiązującym w uczelniach lwowskich, jednakże, ze względu na skład osobowy szkół (studenci, pracownicy), wymóg ten pozostał w sferze teorii. Prawo wstępu do szkół wyższych miała młodzież ukraińska, polska i żydowska, zarówno miejscowa, jak i przybyła z terenów zajętych przez Niemców. Wśród wykładowców byli również polscy profesorowie, niewiele zmienił się także przedwojenny skład osobowy i status młodych i pomocniczych pracowników naukowych, z tym, że od 1 stycznia 1940 r. wszyscy otrzymali nowe nominacje od funkcjonującej już władzy radzieckiej<sup>22</sup>.

Przemianom organizacyjnym i programowym towarzyszyły przeglądy kadrowe według specyficznych sowieckich kryteriów. Niektórych pracowników naukowych zatrzymano do dyspozycji NKWD i po kilku przesłuchaniach zwolniono, innych zaś uwięziono lub zesłano w głąb ZSRR. Aresztowani na przełomie lat 1939—40 profesorowie i docenci UJK: Ludwik Dworzak, Stanisław Głębiński, Józef Lenczewski i Zenon Wachlowski przepadli bez wieści w więzieniach lub na zsyłce za Uralem. Zwłoki docenta Stanisława Szumowskiego znaleziono w więzieniu przy ulicy Łąckiego po zajęciu Lwowa przez Niemców w 1941 r. Dyrektor Biblioteki UJK dr Rudolf Kotuła aresztowany 13 kwietnia 1940 r. zmarł w Kazachstanie pół roku później<sup>23</sup>.

Losy Uniwersytetu Stefana Batorego w Wilnie ukształtowały się zgodnie z biegiem wydarzeń po wybuchu wojny w 1939 r. Z początkiem października 1939 r. istniały jeszcze możliwości rozpoczęcia działalności według porządku przedwojennego, mimo że 19 września Wilno zajęły wojska radzieckie. Na podstawie układu radziecko-litewskiego Wilno stało się najpierw stolicą Państwa Litewskiego, a od lipca 1940 r. stolicą Litewskiej Socjalistycznej Republiki Radzieckiej. Litwini, sprawujący władzę na tym terenie, zgodnie z dekretem swojego rządu, przekształcili od 15 grudnia 1939 r. Uniwersytet Stefana Batorego w uczelnię litewską, z którego to faktu wyniknęły liczne konsekwencje personalne w stosunku do pracowników i studentów polskich. Przykładem mogą tu być aresztowania wśród kadry naukowej już we wrześniu 1939 r. i bliska śmierć niektórych z nich w więzieniach. Byli to profesorowie USB Władysław Jakowicki i Jan Kępisty, zabici po torturach w więzieniu w Wilnie i w ZSRR oraz docent Stanisław Cywiński, który przez ponad rok przebywał w kilku więzieniach w Wilnie i na terenie ZSRR, by zginąć

<sup>21</sup> Z. Albert, *Lwowski Wydział Lekarski w czasie okupacji hitlerowskiej 1941—1944*, Wrocław 1975, s. 10; P. Komorowski, *Lwowskie środowisko naukowe w latach 1939—1945*, przygotowali do druku: M. Affek, D. Kozłowska, Warszawa 1991, s. 7—95.

<sup>22</sup> R. Zabłotniak, J. Kubiowski, *Polacy na studiach we Lwowie w latach okupacji hitlerowskiej*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy” 1979, nr 4, s. 526.

<sup>23</sup> Patrz przyp. 8.

w więzieniu w Kirowie w marcu 1941 r.<sup>24</sup> Nie obyło się też bez dość licznych aresztowań wśród młodzieży szkolnej oraz studentów, zwłaszcza tych, którzy ze względu na przeniesienie większości wydziałów uniwersyteckich z Wilna do Kowna nie uczestniczyli w zajęciach dydaktycznych. Litwini dążyli do wyeliminowania starszych uczniów i studentów polskich ze szkolnictwa, zaś dzieci młodsze poddali procesowi litwinizacji, zarówno w szkole, jak i poza nią<sup>25</sup>. Po ponownym wkroczeniu na Litwę Armii Czerwonej (15 VI 1940 r.), utworzeniu Litewskiej SRR i wprowadzeniu administracji radzieckiej, sprawy szkolnictwa ułożyły się podobnie jak w ośrodku lwowskim, wrócili do pracy niektórzy profesorowie i sporo studentów, szkoły średnie i powszechne wchłonęła 11-latka.

Zamieszanie w środowisku polskiej inteligencji i znaczne jej osłabienie przynosiły pobory do armii radzieckiej, co uznawano za najbardziej efektywną formę sowietyzacji obywateli polskich.

Obok izolowania w więzieniach i łagrach, licznych deportacji, nadania radzieckiego obywatelstwa i wystawienia nowych paszportów, przekształcenia instytucji szkolnych i wprowadzenia istotnych zmian w programach kształcenia — sowietyzacja rodzimej ludności wschodnich ziem polskich miała również wymiar zewnętrzny.

Decyzjami władz okupacyjnych spowodowano likwidację polskich i utworzenie sowieckich urzędów państwowych, dokonano zmian personalnych, głównie na stanowiskach kierowniczych, wycofano z obiegu polskie środki płatnicze, ustalono nowe nazwy dla szkół, uczelni, ulic, sklepów itp., zlikwidowano wszelkie symbole narodowe państwa polskiego: godło i biało-czerwone barwy narodowe, portrety polskich mężów stanu, z urzędów i ze szkół usunięto portrety prezydenta RP Ignacego Mościckiego, marszałków Józefa Piłsudskiego i Edwarda Rydza-Śmigłego, a także krzyże katolickie i inne emblematy.

Gruntownej penetracji polskiego środowiska towarzyszyła na szeroką skalę zakrojona grabież dóbr materialnych, dóbr o znaczeniu kulturalnym i artystycznym, a także urządzeń i wyposażenia fabryk, elektrowni, majątków ziemskich, szpitali, muzeów i wielu mieszkań. Sowieci „wywozili dosłownie wszystko”<sup>26</sup>. Chodziło tu nie tylko o wzbogacenie się, ale również o osłabienie dorobku kulturalnego i gospodarczego Polski, o pauperyzację jej obywateli.

Na podstawie dotychczasowych badań nie ma możliwości ustalenia efektów, jakie przyniosła ponad półtoraroczna działalność zmierzająca do sowietyzacji ziem i ludności polskiej na wschodzie. Działalność ta, gwałtownie przerwana na skutek wybuchu wojny niemiecko-sowieckiej, była kontynuowana po ponownym zajęciu tych ziem przez Armię Czerwoną w 1944 r.

<sup>24</sup> *Ibidem*.

<sup>25</sup> Szerzej na ten temat: P. L o s s o w s k i, *Litwa a sprawy polskie 1939–1940*, Warszawa 1985.

<sup>26</sup> J. T. G r o s s, *W zaborze sowieckim*, „Aneks” 1979, nr 22, s. 16–44.

## POD OKUPACJĄ HITLEROWSKĄ (1941—1944)

## 1. WŁADZE NIEMIECKIE WOBEC OBYWATELI POLSKICH

Ludność wschodnich obszarów Polski, w tym także polskie środowisko oświatowe i naukowe, została ponownie srodze doświadczona po wkroczeniu tam w czerwcu 1941 r. armii hitlerowskiej i opanowaniu tych ziem przez policję i administrację niemiecką. W ciągu kilku dni od rozpoczęcia działań wojennych Wehrmachtu (22 VI 1941 r.) przeciw Związkowi Radzieckiemu cały przedwojenny obszar Polski znalazł się pod okupacją III Rzeszy. Wschodnia Galicja, a w szczególności województwa stanisławowskie, tarnopolskie i część lwowskiego (okupowane od września 1939 r. przez ZSRR) zostały włączone jako piąty dystrykt do Generalnego Gubernatorstwa, województwo wołyńskie i poleskie weszło w skład Komisariatu Rzeszy Ukraina, a nowogródzkie i wileńskie do Komisariatu Rzeszy Wschód, zaś Białostoczczyzna pozostała jako odrębny okręg. Bezirk Białystok i Reichskommissariat Ukraine zostały podporządkowane formalnie E. Kochowi, gauleiterowi prowincji Prusy Wschodnie, na komisarza Rzeszy Ostlandu powołano Heinricha Lohse. Dla całości zajętego terytorium na wschodzie utworzono Ministerstwo Okupowanych Ziem Wschodnich z reichsleiterem Alfredem Rosenbergiem na czele.

Odrębny i rozległy problem stanowią liczne plany, memoriały i inne propozycje opracowywane w instytucjach państwowych i politycznych, które dotyczyły losów ludności z zajętych ziem, ukształtowania organizacyjnego tego ogromnego terytorium, sprawowania władzy i sporów kompetencyjnych, walki z podziemiem zbrojnym, ekonomicznym itd. Zachłanność czynników politycznych i administracyjnych, wojskowych i policyjnych na władzę była w tym okresie, okresie wielkich zwycięstw Wehrmachtu, ogromna. Wszystkie kategorie dygnitarzy III Rzeszy chciały mieć jak największy wpływ na bieg wydarzeń i zebrać dla siebie maksimum korzyści. Różnorodne pomysły, dyskusje nad nimi, wymiana korespondencji i związane z tym emocje wymagały interwencji i rozstrzygnięć na najwyższym szczeblu, w gabinecie Hitlera.

Sprawa polska na wschodzie stała się siłą faktu częścią wielkiej całości, chociaż poszczególne ogniwa maszyny hitlerowskiej robiły swoje, zwłaszcza służby policyjne podążające za armią. Wkroczenie tych służb na wschodnie tereny Polski przyniosło dalsze dotkliwe straty w polskim środowisku naukowym i oświatowym. Piszemy tutaj „dalsze straty”, bo przecież okupacja hitlerowska zachodniej i centralnej Polski trwająca od września 1939 r. pochłonęła do wybuchu wojny na wschodzie już ok. 3 tysiące ludzi nauki i nauczycieli. Zginęli oni na wojnie, w licznych egzekucjach publicznych i skrytych, w ośrodkach przymusowego odosobnienia, głównie w więzieniach i obozach koncentracyjnych oraz na skutek warunków okupacyjnych. Organizowanie śmierci tysięcy obywateli polskich, zwłaszcza z warstwy inteligenc-

kiej, było podstawowym zadaniem wyspecjalizowanych służb policji hitlerowskiej. Napisano już na ten temat sporo rozpraw, również w odniesieniu do pracowników oświaty i nauki<sup>27</sup>, z których wynika, że do zakończenia wojny w 1945 r. na skutek działań wojennych oraz represyjnej i eksterminacyjnej działalności hitlerowskich służb przemocy, zginęło ponad 10 tys. nauczycieli i naukowców. Były to ofiary z całego obszaru Polski zajętego przez Niemców, w tym także z ziem wschodnich.

Od pierwszego dnia po wkroczeniu armii niemieckiej do Lwowa (30 VI 1941 r.) miały miejsce ostre wystąpienia przeciw Żydom i liczne aresztowania wśród inteligencji polskiej. Już 2 lipca 1941 r. specjalne oddziały policji niemieckiej aresztowały na terenie Politechniki Lwowskiej profesora Kazimierza Bartla, byłego premiera i ministra rządu Rzeczypospolitej, natomiast w nocy z 3 na 4 lipca, 22 profesorów i docentów lwowskich szkół wyższych i 11 lipca jeszcze 2 profesorów z UJK i z Akademii Handlu Zagranicznego. Wszystkich aresztowanych rozstrzelano: główną, 22 osobową grupę 4 lipca na Wzgórzach Wuleckich, z tym jeszcze, że prof. Jana Greka rozstrzelano wraz z żoną Marią z Pareńskich, prof. Romana Longchamps de Berier wraz z 3 synami: Stanisławem — lat 25, Zygmuntem — 23 i Kazimierzem — 18, prof. Witolda Nowickiego wraz z synem Jerzym — lat 27, prof. Tadeusza Ostrowskiego z żoną Jadwigą ze Szczuków, doc. Stanisława Progulskiego z synem Andrzejem — lat 29, prof. Adama Sołowija wraz z wnukiem Adamem Miąsowiczem — lat 19 i prof. Włodzimierza Stożka wraz z 2 synami: Eustachym — lat 29 i Emanuelem — lat 24. Później aresztowani (11 VII) profesorowie Stanisław Ruziewicz i Henryk Korowicz zaginęli, lecz wiele poszlak wskazuje, że rozstrzelano ich w jednej z wielu egzekucji dokonywanych na Wzgórzach Wuleckich, natomiast prof. Bartel zginął rozstrzelany na rozkaz Himmlera ok. 25 lipca 1941 r.<sup>28</sup>

Zbrodnicza egzekucja 25 naukowców lwowskich, dokonana bez sądu na podstawie wcześniej przygotowanych list, stanowiła potwierdzenie metod rządzenia i postępowania na zajętych ziemiach, była świadectwem okrutnej przemocy wobec ludności polskiej i jej przedstawicieli o najwyższym statusie intelektualnym.

Poza Lwowem największe nasilenie działań terrorystycznych miało miejsce w Stanisławowie i okolicy. Tam wzięto ok. 30 tys. zakładników w celu szantażowania grup inteligenckich wzywanych do zgłoszenia się w wyznaczonych miejscach w celu „podjęcia pracy w nowych miejscach”. Nauczycielom wszystkich szkół wyznaczono termin 3 sierpnia 1941 r. W ciągu sierpnia i pierwszych dni września zamordowano tam 125 nauczycieli, w tym 70 kobiet ze Stanisławowa i najbliższej okolicy. Inicjatorem i egzekutorem tej tragedii,

<sup>27</sup> Por. dla przykł.: M. Walczak, *Ludzie nauki i nauczyciele podczas II wojny światowej. Księga strat osobowych*, Warszawa 1995.

<sup>28</sup> A. Bolewski, H. Pierzchała, *Losy polskich pracowników nauki w latach 1939–1945. Straty osobowe*, Wrocław 1989, s. 108–110; M. Walczak, *Szkolnictwo wyższe i nauka polska w latach wojny i okupacji 1939–1945*, Wrocław 1978, s. 182–183.

zwanej „masakrą stanisławowską” była placówka gestapo w Stanisławowie.

Ogólna liczba strat nauczycieli i naukowców w woj. lwowskim pod okupacją niemiecką przekroczyła 350 osób, na Białostocczyźnie 940 osób.

W okręgu Białystok ponad 220 nauczycieli zostało zabitych w egzekucjach itp. okolicznościach. Już w końcu czerwca 1941 r. zamordowano 4 nauczycieli we wsi Mściwój i 3 w miejscowości Szczecbrze. W połowie lipca 1943 r. w odwet za akcje zbrojne grup partyzanckich zamordowano koło Grodna, wraz z innymi Polakami, 29 nauczycieli i 11 w lesie koło wsi Piliki. Dodatkową tragedią tej zbrodni była śmierć członków rodzin tych nauczycieli: żon, dzieci i rodziców. W tymże roku zabito 5 nauczycieli we wsi Grabówka koło Białegostoku w odwet za wykonanie wyroku śmierci na dwóch SS-manach<sup>29</sup>. To tylko przykłady setek eksterminowanych nauczycieli na Białostocczyźnie, zbrodni dokonanych z premedytacją i okrucieństwem.

Również Wileńszczyzna nie była wolna od represji ze strony okupanta hitlerowskiego, chociaż na tamtym terenie problematyka prześladowań i strat, m.in. wśród pracowników nauki i nauczycieli, została najslabiej zbadana i udokumentowana. Były tam ofiary śmiertelne już w pierwszych dniach po wkroczeniu Wehrmachtu, między innymi w 1941 r. zginęli dwaj profesorowie Uniwersytetu Stefana Batorego — ks. Henryk Illebowicz i Marian Hłasko. Miejscem masowych mordów dokonanych na kilkudziesięciu tysiącach Polaków były Ponary k. Wilna, gdzie obok kilku nauczycieli rozstrzelano 17 września 1943 r. dwóch profesorów USB, Mieczysława Witolda Gutkowskiego i Mariana Pelczara. Kilkunastu nauczycieli i 10 profesorów USB znalazło się wśród 100 zakładników wziętych po zastrzeleniu jednego funkcjonariusza gestapo w Wilnie<sup>30</sup>.

Z powyższego wynika, że na wschodnich terenach Polski, zajętych przez Wehrmacht w czerwcu 1941 r., stosunek do obywateli polskich, w tym do ludzi nauki i nauczycieli, był powieleniem form i metod zastosowanych wcześniej w zachodniej i centralnej Polsce przez jednostki wojskowe, służby policyjne i administrację.

Istotne elementy dyskryminacji Polaków na Wschodzie, do czasu ostatecznego rozwiązania problemu polskiego, zawarł A. Rosenberg — minister okupowanych ziem wschodnich, w dyrektywach załączających m.in. usunięcie Polaków z zajmowanych dotychczas stanowisk i kierowanie większości obywateli do pracy w rolnictwie. Ponadto sugerował kategorycznie stosowanie preferencji języka ukraińskiego, białoruskiego i litewskiego w stosunku do mowy polskiej i dopuszczał istnienie najwyżej czteroklasowych szkół powszechnych<sup>31</sup>. Zakazów i prób gorszego traktowania Polaków w decyzjach Rosenberga było więcej, lecz nie wszystkie ze względu na panujące tam stosunki mogły być spełnione.

<sup>29</sup> M. Walczak, *Działalność oświatowa...*, s. 258.

<sup>30</sup> A. Bolewski, H. Pierzchała, *op. cit.*, s. 108.

<sup>31</sup> Cz. Madajczyk, *Polityka III Rzeszy w okupowanej Polsce*, Warszawa 1970, t. I, s. 493.

## 2. SYTUACJA ŚRODOWISKA OŚWIATOWEGO I NAUKOWEGO

W dziedzinie szkolnictwa i oświaty, oprócz realizacji generalnej linii postępowania, głos zabierali bezpośredni zarządcy części ziem wschodnich, w odniesieniu do Białostoczczyzny i Komisarjatu Rzeszy Ukraina E. Koch, w sprawie dystryktu Galicja H. Frank. Faktem oczywistym stało się samorozwiązanie radzieckich władz oświatowych i uczelnianych.

W myśl generalnych założeń politycznych władz centralnych III Rzeszy kształcenie Polaków na poziomie wyższym i w szkołach średnich było wykluczone, co pociągało za sobą decyzje władz okupacyjnych o likwidacji wszystkich szkół wyższych i średnich. Ten kierunek działania dotyczył również ziem wschodniej Polski, zajętych przez Niemców po czerwcu 1941 r., gdzie natychmiastowej likwidacji uległy utworzone tam od 1 I 1940 r. radzieckie 10-latki oraz uczelnie akademickie we Lwowie i Wilnie, czyli polski Uniwersytet Jana Kazimierza (przekształcony w 1941 r. na uczelnię ukraińską im. Iwana Franki), Uniwersytet Stefana Batorego (zamieniony wcześniej na uczelnię litewską) i wszystkie inne szkoły wyższe w tych ośrodkach akademickich. Podobnie jak na ziemiach wcielonych do Rzeszy i Generalnym Gubernatorstwie zakazano dalszej działalności instytutom, towarzystwom i organizacjom naukowym, związkom twórczym i zawodowym. Tak więc w drugiej połowie 1941 r. obraz polskiego szkolnictwa wyższego i średniego oraz instytucji wspierających naukę i oświatę został na mapie przedwojennej Polski ujednolicony. Tym przemianom organizacyjnym towarzyszyły represje w stosunku do naukowców i nauczycieli oraz grabież dóbr materialnych, zwłaszcza ze szkół wyższych i z innych placówek naukowych.

Nadprezydent i gaulciter E. Koch wyraził swój stosunek do polskiego szkolnictwa już jesienią 1939 r., kiedy to północne powiaty Mazowsza (rejencja Cicchanowska) i Suwalszczyzna zostały włączone do Prus Wschodnich. Nie uważał on za konieczne organizowania jakiegokolwiek systemu kształcenia Polaków, przynajmniej do zakończenia wojny. Z chwilą administracyjnego podporządkowania jemu Białostoczczyzny („Die Zivilverwaltung in dem Bezirk Białystok übernimmt der Oberpräsident der Provinz Ostpreussen”<sup>32</sup>) i Komisarjatu Rzeszy Ukraina (woj. poleskie i wołyńskie) nie należało spodziewać się zmiany na lepsze jego stanowiska w sprawie edukacji dzieci polskich.

Okupacja Białostoczczyzny, nie licząc krótkiego pobytu Niemców we wrześniu 1939 r., trwała 3 lata (VI 1941 r. — VII 1944 r.), a więc przez okres wystarczający do uczynienia z tego okręgu pustyni kulturalnej i oświatowej wskutek niszczenia wszelkiego szkolnictwa polskiego, likwidowania inteligencji, mordowania nauczycieli. Znanca problemów oświatowych tego regionu, prof. Franciszek Januszek napisał, że na 2040 nauczycieli tam zatrudnionych przed wojną, w pierwszym roku okupacji pracowało 173 (8,5%), a dwa lata później już tylko 67 (3,3%), natomiast wskaźniki uczących się uczniów

<sup>32</sup> Bundesarchiv Koblenz, Dekret Hitlera z 17 VII 1941 r., R21/532, nr 406.

w stosunku do ich liczby sprzed wojny wynosiły odpowiednio 7,4% i 2,7%<sup>33</sup>. Kierownicy szkół i nauczyciele, wykorzystując brak informacji i nieznajomość kursu polityki oświatowej oraz zakładając przyjęcie struktury szkolnictwa z GG, uruchomili w krótkim czasie część szkół dla dzieci polskich, jednakże po kilku miesiącach, najpóźniej w grudniu 1941 r. zostały one decyzją władz niemieckich zamknięte.

Wyrazem specyficznej polityki stosowanej wobec Białorusinów było zezwolenie władz okupacyjnych na otwarcie szkół dla ich dzieci. Chociaż jednym z celów tej polityki było antagonizowanie tej mniejszości narodowej z Polakami, to jednak porozumienia mieszanych środowisk polsko-białoruskich doprowadziły do przyjmowania dzieci polskich do szkół białoruskich i zatrudniania nauczycieli polskich, zwłaszcza tam, gdzie nie było białoruskich. W tych szkołach obowiązywał zakaz nauczania języka polskiego, historii i geografii Polski oraz religii. Nauka miała odbywać się w języku białoruskim, lecz w przypadku nauczycieli polskich nauka odbywała się po polsku, według przedwojennych polskich programów nauczania i podręczników często sprowadzanych z GG. Trudno dziś, jeśli się to nie udało dotychczas, ustalić liczbę szkół, nauczycieli i uczniów białoruskich, jeszcze trudniej liczbę dzieci i nauczycieli polskich, którzy w nich uczyli się i pracowali. Były to jednakże liczby bardzo skromne. Nic nie wiadomo o szkołach ponadpodstawowych dla Białorusinów w Bezirk Białystok.

Proporcjonalnie najkorzystniej w stosunku do innych obszarów Polski na wschodzie ukształtowała się sytuacja edukacyjna dzieci i młodzieży polskiej w dystrykcie Galicja. Z tego terenu posiadamy też najwięcej materiałów źródłowych i innych informacji na temat szkolnictwa.

Galicja, jako kolejny dystrykt Generalnego Gubernatorstwa, została podporządkowana generalnemu gubernatorowi Hansowi Frankowi i jego rządowi w Krakowie za pośrednictwem dra Otto Gustawa Wächtera, szefa dystryktu, a w dziedzinie szkolnictwa Antona Gesselicha i dra Gerharda Matthäusa (od 15 X 1943 r.), kierowników Wydziału Nauki i Nauczania dystryktu we Lwowie. Wszystkie zarządzenia i inne decyzje dotyczące szkolnictwa i nauczycielstwa w GG obowiązywały w Galicji. Przypomnijmy tylko, że po zamknięciu szkół wyższych i średnich dopuszczono jedynie szkoły powszechne i zawodowe oraz zezwolono na zatrudnienie w nich nauczycieli polskich. Zarządzenia, instrukcje i inne wytyczne dotyczące szkół niemieckich, ukraińskich i polskich ukazywały się w dzienniku urzędowym Wydziału Głównego Nauki i Nauczania („Wissenschaft und Unterricht” — *Amtsblatt der Hauptabteilung Wissenschaft und Unterricht in der Regierung des Generalgouvernements*), który ukazywał się w Krakowie już od stycznia 1941 r.<sup>34</sup>

<sup>33</sup> F. Januszek, *Jawne i tajne szkoły polskie w województwie białostockim w latach II wojny światowej*, Białystok 1975, s. 92—93.

<sup>34</sup> Trzy pierwsze numery *Amtsblattu* ze stycznia — marca 1941 r. ukazywały się jeszcze pod nazwą „Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung”, natomiast w 1944 r. wydano go w języku polskim pt. „Wiedza i Nauka”.

W sprawach organizacyjno-prawnych i dydaktyczno-wychowawczych szkół powszechnych i zawodowych w GG, obowiązujących i realizowanych również w Galicji, odsyłam czytelników do mojej książki pt. *Działalność oświatowa i martyrologia nauczycielstwa polskiego pod okupacją hitlerowską 1939–1945*, natomiast w tym artykule ograniczę się tylko do zasięgu i obrazu statystycznego tego szkolnictwa w Galicji. To samo dotyczy tajnego nauczania na poziomie powszechnym i średnim na polskich ziemiach wschodnich zajętych w 1941 r. przez Niemców.

Szkolnictwo powszechne w dystrykcie Galicja zostało ukształtowane w zasadzie na podstawie przedwojennej sieci tych szkół, z tym jednakże, że utworzenie oddzielnych placówek dla dzieci ukraińskich musiało spowodować niezbędne korekty. W szkołach dla dzieci polskich obowiązywały te same co w GG ograniczenia programowe (wycofanie z planu nauczania historii, geografii i literatury polskiej) i dydaktyczne (usunięcie polskich podręczników i pomocy naukowych), utrzymany został także przywilej zatrudniania w szkołach polskich nauczycieli. Ten przywilej i wspomniane wyżej ograniczenia dotyczyły również szkół zawodowych, które rozwinęły się w kilku kierunkach: rolniczym, przemysłowo-technicznym, handlowym i zawodów kobiecych, jako szkoły niższego stopnia (Berufspflichtschulen i Berufsvorschulen) i wyższego stopnia (Fachschulen).

Obraz statystyczny szkół powszechnych i zawodowych (bez szkół rolniczych) w Galicji w drugiej połowie 1942 r. przedstawia poniższa tabela<sup>35</sup>:

Powiaty	Szkoły powszechne		Szkoły zawodowe	
	liczba szkół	liczba uczniów	liczba szkół	liczba uczniów
Lwów — miasto	37	14 364	15	4 584
Lwów — powiat	193	25 178	1	118
Brzeżany	49	5 673	1	51
Czortków	85	10 228	1	252
Drohobycz	27	4 462	7	676
Kalusz	19	2 261	—	—
Kamionka Str.	81	6 913	3	179
Kołomyja	35	3 669	—	—
Rawa Ruska	40	4 172	2	237
Sambor	28	5 414	2	323
Stanisławów	40	6 352	2	265
Stryj	38	4 636	2	141
Tarnopol	88	12 378	3	484
Złoczów	82	8 294	2	167
Razem	842	113 994	41	7 477

Komentarza wymaga tylko zestawienie liczbowe dotyczące szkolnictwa zawodowego:

<sup>35</sup> AAN, Rząd GG, sygn. 1436/26, s. 40; M. Walczak, *Szkolnictwo zawodowe w okresie okupacji hitlerowskiej*, Wrocław 1993, s. 140–146.



1) szkoły zawodowe to przede wszystkim — dwa rodzaje szkół niższego stopnia: obowiązkowe (Berufspflichtschulen), tzw. doksztalcające dla uczniów pracujących w różnych zawodach (nauka 6—8 godz. tygodniowo) — było ich tylko 7 z 2752 uczniami oraz szkoły nieobowiązkowe (Berufsvorschulen), codziennie dla młodzieży niepracującej (nauka 30—40 godz. tygodniowo), w liczbie 26 z 3434 uczniami. W obu tych szkołach nauka trwała początkowo 3 lata, później została skrócona do 2 lat. Przewaga liczby szkół całodziennych była dla młodzieży korzystna,

2) szkoły wyższego stopnia (Fachschulen) dla absolwentów szkół zawodowych niższego stopnia (nauka ponad 40 godz. tygodniowo) — w liczbie 8 dla 1291 uczniów. Większość tych szkół była zlokalizowana we Lwowie — 5 z ponad 1000 uczniów — i po jednej w Borysławiu, Stryju i Złoczowie,

3) nie występujące w tabeli szkolnictwo rolnicze utworzono w 33 jednostkach organizacyjnych niższego stopnia skupiających 200 klas szkolnych i 10 300 uczniów. Fachowych szkół rolniczych w Galicji nie utworzono<sup>36</sup>.

W całym dystrykcie, oprócz szkół rolniczych i pokrewnych rolnictwu, przeważały kierunki przemysłowe dla chłopców i handlowe dla dziewcząt, ponadto rzadziej występowały szkoły gospodarstwa domowego i pielęgniarstwa — wszystkie na poziomie rzemieślniczym. W Galicji, w przeciwieństwie do pozostałych dystryktów, szkoły zawodowe otrzymały wyłącznie status państwowy. Skracanie nauki szkolnej, zawężanie specjalności, preferowanie kierunków technicznych, tworzenie szkół zakładowych, ograniczanie kształcenia w szkołach fachowych miało na celu szybkie uzyskanie siły roboczej, jako tako wykwalifikowanej, dla zachłannego przemysłu niemieckiego, głównie przemysłu służącego stale rosnącym potrzebom armii prowadzącej wojnę.

Równoległe z polskim szkolnictwem powszechnym i zawodowym rozwijało się w Galicji w pełni wyodrębnione szkolnictwo ukraińskie. Ukraińskie szkoły powszechne i gimnazjalne miały własne plany i programy nauczania, natomiast w szkołach zawodowych obowiązywały te same przepisy niemieckich władz szkolnych, które stanowiły podstawę prawną działalności szkół polskich, z tym tylko, że w procesie nauczania można było uwzględnić „specyfikę życia narodowego Ukraińców”<sup>37</sup>.

Niemcy, od początku okupacji terenów wschodnich, realizowali z góry ustaloną politykę zjednywania sobie Ukraińców. Obiecywano im sporo samodzielności i przywilejów, krytykowano publicznie polską politykę wobec mniejszości narodowych, zmierzano wyraźnie do zaognienia stosunków między Polakami a Ukraińcami. Zadanie to nie było zbyt trudne wobec faktycznie nie najlepszego stanu tych stosunków w przeszłości. Wiadomo, że Niemcy nie dotrzykali wobec Ukraińców żadnych obietnic o charakterze narodowym i politycznym, nie uzyskali też zakładanych efektów w pogłębianiu antagonizmu między Ukraińcami a Polakami, czego przykładem może być poprawne współzycie tych dwóch narodowości, a w szczególności wykładowców i studen-

<sup>36</sup> *Ibidem*.

<sup>37</sup> „Wissenschaft Erziehung und Volksbildung”, Amtsblatt, 1941, s. 3, s. 47 i inne.

tów na powołanych w 1942 r. Wyższych Kursach Zawodowych we Lwowie.

Staatliche Institute Lemberg nazwane później Staatliche Fachkurse Lemberg były to faktycznie studia politechniczne, medyczne, weterynaryjne, farmaceutyczne, rolnicze i leśne dla maturzystów, przede wszystkim Ukraińców, ale także Polaków i innych narodowości, z wyjątkiem Żydów. Kursy lwowskie miały status szkół państwowych i nieniemieckich.

Zmiana nazwy z instytutów na kursy, chociaż nie miała istotnego znaczenia dla organizacji, obsady personalnej i treści kształcenia, to jednak stanowiła wyraźne podkreślenie, że dla Ukraińców i Polaków uczelnie choćby zbliżone w nazwie do akademickich nie mogły mieć zastosowania. Z tych samych powodów nie tolerowano używania określenia „student”, zastępując je słowem „Teilnehmer” lub „Hörer” (uczestnik, słuchacz).

Na przelomie lat 1942/1943 ogólna liczba słuchaczy kursów lwowskich wynosiła 2966 osób, w tym medycynę studiowały 1154 osoby, nauki techniczne 892, rolnicze 344, weterynaryjne 259, leśne 169, farmaceutyczne 148 osób. Wśród ogółu słuchaczy było 2026 Ukraińców (68%), 921 Polaków (31%), reszta to inne narodowości (Rosjanie, Czesi, Węgrzy)<sup>38</sup>.

Staatliche Fachkurse Lemberg zatrudniały w listopadzie 1943 r. ogółem 1240 pracowników, wśród nich było 868 osób narodowości polskiej (70%), 326 ukraińskiej (26,3%), 32 niemieckiej (2,6%), innych — 14 osób<sup>39</sup>. Wyraźna dominacja Polaków była przez władze niemieckie tolerowana jako zło konieczne i wynikała głównie z braku odpowiednio wykwalifikowanych Niemców i Ukraińców. Stanowiska kierownicze na kursach zastrzeżone były w pierwszej kolejności dla Niemców, następnie dla Ukraińców, natomiast Polacy występowali najczęściej w ich zastępstwie. Funkcje dyrektorów poszczególnych kursów pełnili profesorowie z Berlina, Drezna, Lipska i Monachium.

Językiem wykładowym miał być niemiecki, który według założeń niemieckich „miał godzić interesy Polaków i Ukraińców”. W praktyce stosowano wszystkie trzy języki, i to ze względu na konieczność porozumienia się ze studentami.

Kursy lwowskie stały się interesującym polem doświadczeń współżycia i współpracy społeczności polskiej i ukraińskiej pod kierownictwem Niemców sprawujących wówczas władzę okupacyjną na tym terenie. Władzy tej chodziło głównie o dobre stosunki z Ukraińcami, ale równocześnie trzymanie ich na dystans i hamowanie dążeń do własnej państwowości oraz o podtrzymywanie atmosfery niepokoju i napięcia między Ukraińcami i Polakami w celu wykluczenia możliwości ich zbliżenia się, czy zjednoczenia.

Zróznicowany obraz edukacji dzieci i młodzieży polskiej na ziemiach wschodnich II Rzeczypospolitej zajętych przez Niemców w 1941 r., a faktycznie brak tej edukacji (z wyjątkiem dystryktu Galicja), skłonił przebywających tam nauczycieli polskich do rozpoczęcia tajnego nauczania. Problem ten nie został jednakże dostatecznie zbadany, na co zresztą nie można liczyć także w przyszło-

<sup>38</sup> AAN, Rząd GG, sygn. 709, K.5.

<sup>39</sup> Arch. UJ, Fl.81.

ści, a więc zebrane dotychczas dane liczbowe należy uznać za przybliżone i niepełne. Wyodrębnić tu należy Białostoczczyznę, gdzie pewne badania zostały wykonane (Fr. Januszek), zaś pozostałe tereny (wileńszczyzna, nowogródzyczna, Wołyń, Podole) można potraktować łącznie, a zebrane tam liczby jako orientacyjne.

W r. szk. 1943/1944 tajne nauczanie na poziomie szkoły powszechnej i średniej na wschodzie Polski przedstawiało się następująco<sup>40</sup>:

Województwo	Tajne nauczanie na poziomie			
	szkoły powszechnej		szkoły średniej	
	uczniowie	nauczyciele	uczniowie	nauczyciele
białostockie	9 800	640	1 300	90
pozostałe	3 600	310	10 000	1 300
Razem	13 400	950	11 300	1 390

W odniesieniu do szkolnictwa powszechnego i średniego są to liczby niewielkie, w większości szacunkowe, znacznie niższe niż w GG, ale przybliżone do liczb odnotowanych na ziemiach włączonych do Rzeszy. Chociaż tajne nauczanie dzieci i młodzieży spoczywało na barkach nauczycieli, podobnie jak w GG, uzyskało ono organizacyjne i moralne wsparcie Tajnej Organizacji Nauczycielskiej i Departamentu Oświaty i Kultury RP na Kraj, a przede wszystkim miejscowego społeczeństwa.

Tajne nauczanie na poziomie wyższym występowało w dwóch ośrodkach akademickich: w Wilnie i we Lwowie. W Wilnie po likwidacji USB i przejściu jego agend przez władze litewskie pierwsze komplety studenckie powstały już z początkiem 1940 r., a rozwinęły się znacznie po zajęciu Wilna przez Niemców i zamknięciu Uniwersytetu. W konspiracyjnych studiach uczestniczyły prawie wszystkie wydziały, spośród których najaktywniejszy był Wydział Lekarski — organizator konspiracyjnych zajęć z teorii medycyny i stażów klinicznych dla ok. 200 studentów. Profesorowie USB zapewniali także studentom możliwość zdawania egzaminów przedmiotowych przez cały okres wojny.

We Lwowie była nieco inna sytuacja: Polacy mogli studiować na Uniwersytecie im. Iwana Franki oraz podczas okupacji niemieckiej na Lwowskich Kursach Zawodowych. Tak więc tajne nauczanie rozpoczęło się na przełomie lat 1941—1942 i to głównie na wydziałach: Humanistycznym, Prawa i Matematyczno-Przyrodniczym UJK. Zarejestrowano tam kilkadziesiąt kompletów dla ok. 150 studentów i kilkunastu doktorantów. Również profesorowie UJK stworzyli studentom starszych lat możliwość składania egzaminów z różnych przedmiotów do końca okupacji niemieckiej.

<sup>40</sup> Szerzej: J. K r a s u s k i, *Tajne szkolnictwo polskie w okresie okupacji hitlerowskiej 1939—1945*, Warszawa 1977; F. J a n u s z e k, *Jawne i tajne szkoły...*, M. W a l e z a k, *Działalność oświatowa...*

Tajne studia akademickie były formą walki z okupantem, a zdobywanie wiedzy i wykształcenia wbrew przeszkodom zewnętrznym było zwyciężaniem. Tak więc skazany przez okupantów na unicestwienie naród polski zachował ciągłość swojej kultury, kontynuował w miarę możliwości oficjalną i tajną edukację młodego pokolenia, co było szczególnie trudne na Wschodzie Polski. Mimo ogromnych ofiar, utraty tysięcy istnień ludzkich spośród naukowców i nauczycieli wola przetrwania przyniosła zwycięstwo.

Czy na wschodnich terenach Polski było to pełne zwycięstwo? Nie. Tutaj pokonany został okupant hitlerowski i zmuszony do opuszczenia tych ziem, natomiast pozycja ludności polskiej była daleka od zwycięskiej. W 1944 r. powrócił okupant sowiecki, Armia Czerwona i służby NKWD. Rozpoczęto szybkie i stanowcze przywracanie porządku sprzed połowy 1941 r. Ustalenia Stalin — Hitler (Ribbentrop — Molotow) w sprawie rozbioru Polski zaakceptowali alianci z Zachodu, nie pytając o zgodę Polaków. Dla mieszkających tam rodzin polskich wytworzyła się ponownie dramatyczna sytuacja.

NKWD przystąpiło do aresztowań i deportacji, jako środka przemocy zmuszającego do uległości i posłuszeństwa. Aresztowano żołnierzy AK, nauczycieli, funkcjonariuszy samorządu terytorialnego, lekarzy i ludzi „z ulicy” pod różnymi zarzutami, ale przede wszystkim za „współpracę z Niemcami”. W przypadku nauczycieli wystarczyło, że uczył dzieci polskie w szkole zorganizowanej przez Niemców, w przypadku żołnierzy AK, że był oficerem. Ponadto przeprowadzono obowiązkowy nabór mężczyzn do wojska, a na pozostałą ludność polską nalegano stanowczo na wyjazd do Polski. Repatriację dla ok. 2 milionów osób rozpoczęto już wtedy, gdy na ziemiach polskich trwała jeszcze wojna. Uczelnie i szkoły podjęły pracę na zasadach w 1941 r.

Ten wielki problem nie jest tematem niniejszego szkicu, czeka jeszcze na głębsze badania i opracowanie.

TERESA JAROSZUK  
Olsztyn

## JULIAN ALEKSANDER SMULIKOWSKI (1880—1934) POSEŁ NA SEJM RZECZYPOSPOLITEJ POLSKIEJ

Julian Aleksander Kotwicz Smulikowski, bojownik o niepodległość na przelomie wieków, nauczyciel, działacz oświatowy, współorganizator Związku Nauczycielstwa Polskiego, poseł na Sejm Rzeczypospolitej Polskiej w latach 1919—1934, urodził się 24 kwietnia 1880 r. we Lwowie jako najmłodszy z dwunastu synów Henryka i Marii Smulikowskich. Po ukończeniu seminarium nauczycielskiego objął stanowisko nauczyciela szkoły ludowej we Lwowie. Jednocześnie jako wolny słuchacz studiował polonistykę na Wydziale Filozoficznym Uniwersytetu Lwowskiego.

Działalność niepodległościową rozpoczął już jako czternastolatek, biorąc udział w pracach tajnych kółek uczniowskich. W dwudziestym pierwszym roku życia był współzałożycielem Sprzysiężenia Nieprzejdanych, pięć lat później zorganizował, wraz z Marianem Kukielem, lwowską sekcję PPS-Frakcji Rewolucyjnej. Wprowadziło go to w krąg niepodległościowo-rewolucyjny skupiony wokół Józefa Piłsudskiego. Działal w Związku Walki Czynnej, w Związku Strzeleckim, był członkiem Naczelnego Komitetu Narodowego, a następnie Polskiej Organizacji Wojskowej. W listopadzie 1918 r. brał udział w obronie Lwowa.

J. Smulikowski uważał, że warunkiem pogłębienia świadomości narodowej jest oświata powszechna, której nosicielem jest nauczyciel ludowy. Po powstaniu w Krakowie (w 1905 r.) Krajowego Związku Nauczycielstwa Ludowego rozszerzył jego działalność na teren Lwowa i Galicji Wschodniej. Zakładał prowincjonalne ogniska związkowe, rozbudował Związek i wkrótce został jego wiceprezsem i faktycznym przywódcą.

W Polsce niepodległej Smulikowski poświęcił się całkowicie współtworzeniu wielkiej organizacji nauczycielskiej i działalności parlamentarnej. Do końca życia związany z obozem legionowo-powiatowym nie dopuścił jednak do upolitycznienia Związku. Bronił go zarówno przed wpływami środowisk komunikujących, jak i klerykalno-endeckich.

Szeroki zasięg prac Związku na polu obrony interesów zawodowych, samopomocy, samokształcenia, akcji wydawniczej i oświaty pozaszkolnej

przyczynił się do zjednoczenia w szeregach związkowych większości nauczycielstwa szkół powszechnych, do czego Smulikowski walczył się przyłożył. Prawie wszystkie sukcesy Związku Nauczycielstwa w Polsce niepodległej są związane z jego imieniem.

Opracowanie struktury związkowej, która funkcjonuje do dnia dzisiejszego, umocnienie roli i znaczenia organizacji, podniesienie pozycji społecznej zawodu nauczycielskiego oraz znaczący udział w stworzeniu ogólnonarodowego systemu edukacji narodowej — to najważniejsze z trwałych osiągnięć Juliana Smulikowskiego.

Zmarł 5 marca 1934 r. w Warszawie, w wieku 54 lat.



## POSEL NA SEJM USTAWODAWCZY

Pierwsze w odrodzonej Polsce wybory do Sejmu Ustawodawczego odbyły się 26 stycznia 1919 r. na obszarze byłego Królestwa oraz w jedenastu okręgach dawnej zachodniej Galicji. Wyborów nie przeprowadzono na okupowanych przez Niemców terenach dawnego zaboru rosyjskiego, w objętej walkami polsko-ukraińskimi Galicji Wschodniej, na Śląsku Cieszyńskim oraz w zaborze pruskim. Ordynacja wyborcza opierała się na demokratycznych zasadach tzw. pięcioprzymiotnikowego prawa wyborczego. Powszechność, równość, tajność, bezpośredniość i proporcjonalność miały stanowić gwarancję, że skład Sejmu będzie odzwierciedlał realny układ sił politycznych w Polsce.

W wyborach do Sejmu Ustawodawczego J. Smulikowski był kandydatem PPS i reprezentował okręg wyborczy nr 37-Oświęcim<sup>1</sup>. Pełnosobowy organ „Dziennik Ludowy” sugestywnie scharakteryzował go jako kandydata na posła: „Nauczyciel ludowy, organizator i publicysta od szeregu lat uczestniczy w pracy oświatowej we Lwowie. Założył Koło TSL [Towarzystwo Szkoły Ludowej — T. J.] im. Juliusza Słowackiego, które przed wojną [...] działało w czytelnich robotniczych [...]. Szczególnie ożywioną działalność rozwinął wśród nauczycielstwa ludowego, tworząc wspólnie z prezesem S. Nowakiem organizację obejmującą 20-tysięczną rzeszę nauczycielską całej Polski. Słowem i piórem jako wiceprezes Związku Nauczycielskiego i prezes ogniska nauczycielskiego we Lwowie, zasłużył się wielce okolo polepszenia bytu nauczycielskiego w Galicji. Doskonale znał [nauczycieli — T. J.] będzie też w Sejmie pożytecznym ich obrońcą i rzecznikiem. [...] Smulikowski jest doskonałym satyrykiem i bezlitośnie chłoscze to wszystko, co nosi piętno reakcji. Dowcip służy mu w tym i pomaga. Cieszy się ogólnym szacunkiem i miłością zarówno w kołach nauczycielskich, jak i robotniczych”<sup>2</sup>.

W Sejmie Ustawodawczym zasiadało ogółem 45 posłów — nauczycieli i profesorów, co stanowiło ponad 11% ogółu posłów. W tej liczbie było 18 kierowników i nauczycieli szkół powszechnych, 8 dyrektorów i nauczycieli szkół średnich, 2 wykładowców seminariów nauczycielskich, 5 prefektów, 1 nauczyciel szkoły średniej zawodowej, 13 profesorów szkół wyższych. Ponadto 2 inspektorów i kilku byłych nauczycieli<sup>3</sup>.

Wiosną 1919 r. Smulikowski zorganizował koło poselskie nauczycieli szkół powszechnych, grupujące posłów ze wszystkich stronnictw politycznych. Jako przewodniczący koła umiętnie prowadził na jego forum politykę pozyskiwania sprzymierzców dla swych idei<sup>4</sup>. Nauczyciele związkowcy zasiadają-

<sup>1</sup> Skorowidz osobowy do sprawozdań stenograficznych z posiedzeń Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej za lata 1919—1922, t. II, s. 485.

<sup>2</sup> Sylwetki nowych posłów PPS, Julian Smulikowski, „Dziennik Ludowy”, nr 35 z 4 lutego 1919 r.

<sup>3</sup> T. Szczepura, Związek Nauczycielstwa Polskiego. Zarys dziejów 1919—1939, Warszawa 1957, s. 69.

<sup>4</sup> Relacja ustna A. Szewczyka z 12 września 1972 r.

cy w Sejmie powołali także 13-osobowy Poselski Klub Nauczycielski ZPNSP. Przewodniczącym Klubu został Jan Woźnicki, jego zastępcą Julian Smulikowski<sup>5</sup>.

Wkład Smulikowskiego w ustawodawstwo oświatowe w pierwszych latach niepodległości Polski był bardzo znaczny. Na forum Sejmu Ustawodawczego pracującego do listopada 1922 r. Smulikowski był jednym z najaktywniejszych posłów. Na plenarnych posiedzeniach Sejmu zabierał głos aż 34 razy<sup>6</sup>. Dla przykładu można wymienić kilka jego ważniejszych wystąpień. I tak 10 kwietnia 1919 r. i 27 maja 1919 r. przemawiał jako sprawozdawca projektu ustawy o ustalaniu i wynagrodzeniu nauczycieli publicznych szkół powszechnych oraz przepisów przejściowych. Jako sprawozdawca powyższego projektu ustawy wystąpił 30 czerwca 1919 r. z wnioskiem wzywającym rząd do przedłożenia Sejmowi projektu ustroju władz szkolnych oraz rozpoczęcia likwidacji Rady Szkolnej Krajowej. Ponadto przemawiał: 21 lipca 1919 r. — w rozprawie nad projektem ustawy *O odpowiedzialności dyscyplinarnej stałych nauczycieli publicznych szkół podstawowych i o postępowaniu dyscyplinarnym*; w tym samym dniu — jako sprawozdawca i wnioskodawca projektu ustawy *O przymusowym nauczaniu w Wojsku Polskim*; 26 lipca 1919 r. — w sprawie przekazania Towarzystwu Naukowemu Warszawskiemu gmachu Pałacu Staszica; 2 sierpnia 1919 r. — w sprawie uwolnienia lokali szkolnych od rekwizycji na cele wojskowe; 1 czerwca 1920 r. — w rozprawie nad projektem ustawy *O tymczasowym ustroju władz szkolnych*; 13 lipca 1920 r. — w dyskusji nad projektem ustawy *O uposażeniu nauczycieli szkół powszechnych, inspektorów szkolnych i ich zastępców*.

Działalność parlamentarna J. Smulikowskiego w Sejmie Ustawodawczym nastawiona była głównie na uregulowanie spraw uposażeniowych i emerytalnych nauczycieli oraz ich statusu prawnosłużbowego.

J. Smulikowski wychodził z założenia, że tylko nauczyciel materialnie niezależny może oddać się z całym poświęceniem swojej pracy zawodowej, toteż problemom materialnym nauczycieli poświęcał w Sejmie wiele uwagi i wielokrotnie zabierał głos w tej sprawie<sup>7</sup>. Pod wpływem głównie jego argumentacji Sejm dwukrotnie zmieniał dekret z 18 grudnia 1918 r. *O stabilizacji i wynagrodzeniu nauczycieli szkół powszechnych*, nadając mu w 1920 r. moc prawną w formie Ustawy uposażeniowej.

Kwestii uposażeniowej nie ograniczał tylko do nauczycieli czynnych. 8 stycznia 1920 r. przedłożył w Sejmie rezolucję dotyczącą polepszenia doli „emerytowanych nauczycieli szkół powszechnych, tudzież wdów i sierot po nauczycielach”<sup>8</sup>. Podobnym sprawom było poświęcone wystąpienie J. Smulikowskiego w Sejmie 5 marca 1920 r. W rozprawie nad projektem noweli do

<sup>5</sup> AZNP, Protokół posiedzenia Wydziału Wykonawczego ZG ZPNSP z 30 maja 1919 r.

<sup>6</sup> Sejm Ustawodawczy RP, *Skorowidz osobowy... 1919-1922*, s. 485-490.

<sup>7</sup> *Ibidem*, oraz E. Müller, *Julian Smulikowski (1886(?)–1934)*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy” 1947, nr 2 s. 186.

<sup>8</sup> Sejm Ustawodawczy, Sprawozdanie ze 107 posiedzenia z dnia 8 stycznia 1920 r., t. 26-28.



ustaw z 31 lipca 1919 r. i 8 stycznia 1920 r. *O nadzwyczajnym dodatku drożynianym dla emerytów oraz wdów i sierot* krytykował pracę Komisji Skarbowo-Budżetowej, oskarżał zarówno Sejm, jak i rząd, że nie robią w celu zmiany niesprawiedliwego stosunku między poborami emerytów a wynagrodzeniem pracowników czynnych. Zgłosił poprawkę do ustawy, wnioskując, by umieścić w niej zapis: „Emerytowani nauczyciele i nauczycielki, tudzież wdowy i sieroty po nauczycielach otrzymują kwartalny dodatek według norm istniejących dla innych emerytowanych funkcjonariuszy państwowych”<sup>9</sup>. Na zakończenie zaproponował przyjętą przez Sejm rezolucję dotyczącą umieszczenia w preliminarzu budżetowym kwot przeznaczonych na zasiłki dla wdów i sierot po pracownikach państwowych i nauczycielach, które nie mają prawa do ustawowego zaopatrzenia.

Prace nad pragmatyką, zapoczątkowane przez J. Smulikowskiego jeszcze przed I wojną światową, zajmowały mu w Polsce odrodzonej wiele czasu. Był zdania, że sprawa nowego kształtu edukacji wymaga stworzenia nauczycielom jak najlepszych materialnych i moralnych warunków pracy nie tylko na papierze, ale i w rzeczywistości. 10 kwietnia 1919 r. poruszył w swoim wystąpieniu na forum Sejmu Ustawodawczego kwestię konieczności stabilizacji nauczycieli i konieczności ich wysokiego wykształcenia. Podczas obrad Sejmu Nauczycielskiego przewodniczył pracom sekcji XI zajmującej się pragmatyką nauczycielską. Ministerialny projekt pragmatyki z 1921 r. nie odpowiadał większości nauczycielstwa. Ustawowa jej kodyfikacja została dokonana dopiero przez Sejm następnej kadencji.

Pilną koniecznością po odzyskaniu niepodległości było stworzenie nowego ustroju władz szkolnych. Opinie na temat charakteru ustroju były podzielone. Największe obawy ze względów politycznych budziły próby podporządkowania terenowych władz szkolnych administracji ogólnej. J. Smulikowski w obszernym przemówieniu na posiedzeniu Sejmu 30 czerwca 1919 r. uzasadniał złożony wcześniej w komisji oświatowej wniosek wzywający rząd, ażeby przedłożył w najkrótszym czasie projekt ustawy o ustroju państwowych władz szkolnych.

29 maja 1920 r. przedstawił na forum Sejmu projekt ustawy *O tymczasowym ustroju władz szkolnych*. Mówił wówczas między innymi: „Choć stronnictwo, do którego mam zaszczyt należeć, nie zachwyca się projektem ustawy o ustroju władz szkolnych, niemniej musimy podkreślić, że jedno będzie dobre, że Rada Szkolna Krajowa nareszcie będzie zniesiona, a szkolnictwo uwolnione od czynników administracyjnych”<sup>10</sup>.

Na wniosek ówczesnego ministra WRiOP — Tadeusza Łopuszańskiego w czerwcu 1920 r. Sejm uchwalił ustawę *O tymczasowym ustroju władz szkolnych*. Ustawa powierzyła ministrowi WRiOP kierownictwo naczelne i nadzór nad wychowaniem publicznym w całym kraju. Minister zarządzał bezpośrednio szkolnictwem wyższym. Kraj podzielono na okręgi szkolne, na

<sup>9</sup> *Ibidem*, Sprawozdanie ze 127 posiedzenia z dnia 5 marca 1920 r., l. 10.

<sup>10</sup> *Ibidem*, Sprawozdanie ze 151 posiedzenia z dnia 29 maja 1920 r., l. 25—26, 28.

których czele stali kuratorzy mianowani przez naczelnika państwa na wniosek ministra WRiOP. Kuratorzy kierowali szkolnictwem publicznym przy pomocy inspektorów szkolnych powiatowych i miejskich mianowanych przez ministra WRiOP. Ustawa zniosła zależność władz i urzędów szkolnych od organów administracji ogólnej, co umacniało pozycję administracji szkolnej i sprzyjało rozwojowi szkolnictwa przez uzależnienie go wyłącznie od czynnika fachowego, specjalistycznego<sup>11</sup>. Postanowienia ustawy doprowadziły do ujednoczenia administracji szkolnej w całym kraju zakończonej w połowie 1922 r.

Walka o autonomię władz szkolnych trwała do ostatnich lat Drugiej Rzeczypospolitej. Jednakże zdecydowany opór całego środowiska nauczycielskiego wobec wielokrotnie ponawianych projektów podporządkowania szkolnictwa administracji ogólnej był na ogół skuteczny i do końca dwudziestolecia międzywojennego władze szkolne w zasadzie utrzymały autonomię.

Jedną z najbardziej kontrowersyjnych kwestii szkolnych, która wymagała rozstrzygnięcia w niepodległej Polsce, była sprawa wyznaniowości szkoły. Teoretycznie przed szkolnictwem polskim stały trzy możliwości wyboru: szkoła wyznaniowa, szkoła świecka (laicka) i szkoła międzywyznaniowa (symultanna). Szkołę laicką lansowały głównie siły socjalistyczne, szkołę wyznaniową — duchowieństwo i ugrupowania narodowo-chrześcijańskie, szkołę symultanną — szeroko pojęte siły demokratyczne i ludowe. Walka o wyznaniowy bądź symultanny charakter szkoły polskiej toczyła się z różnym nasileniem przez całe dwudziestolecie międzywojenne.

Spór w tej kwestii zarysował się silnie już podczas obrad Sejmu Nauczycielskiego, a potem kilkakrotnie powracał na forum Sejmu Ustawodawczego. Julian Smulikowski 30 czerwca 1919 r. powiedział m.in.: „Szkoła jest materią tak subtelną, że nie wolno do niej wchodzić z zabłoconym obuwiem [...], z tendencjami partyjnymi, politycznymi czy wyznaniowymi”<sup>12</sup>. Sprawa wyznaniowości szkoły stała się przedmiotem szczególnie żywej wymiany poglądów w czasie debaty nad projektem ustawy *O tymczasowym ustroju władz szkolnych*. Podczas posiedzenia Sejmu 29 maja 1920 r. Smulikowski w ostrej polemice z księdzem Kazimierzem Lutosławskim (Związek Ludowo-Narodowy) mówił: „Jeżeli mowa o powszechności, to wyklucza ona to, o czym mówił wczoraj ks. Lutosławski, mianowicie wyznaniowe szkoły”<sup>13</sup>.

W dwa dni później Smulikowski wyjaśnił dodatkowo swoje stanowisko w tej sprawie, odpowiadając jednemu z posłów: „Można być przeciwnikiem szkoły wyznaniowej, a jednocześnie być gorącym zwolennikiem wychowania religijnego”<sup>14</sup>. Głównie pod wpływem argumentacji Smulikowskiego większość posłów w głosowaniu imiennym opowiedziała się za skreśleniem z projektu konstytucji art. 121, który miał usankcjonować wyznaniowość szkoły publicz-

<sup>11</sup> Ustawa z 4 czerwca 1920 r. *O tymczasowym ustroju władz szkolnych*. Dziennik Urzędowy Ministerstwa WRiOP, 1920, nr 18, poz. 111.

<sup>12</sup> Sejm Ustawodawczy, Sprawozdanie z 59 posiedzenia z dnia 30 czerwca 1919 r., l. 17.

<sup>13</sup> *Ibidem*, Sprawozdanie ze 151 posiedzenia z dnia 29 maja 1920 r., l. 17—18.

<sup>14</sup> *Ibidem*, Sprawozdanie ze 152 posiedzenia z dnia 1 czerwca 1920 r., l. 38—39.

nej. Sejm przyjął więc zasadę szkoły międzywyznaniowej, to jest szkoły symultannej.

Na tle mozaiki narodowej i wyznaniowej ówczesnego społeczeństwa polskiego, wprowadzenie zasady szkoły symultannej do konstytucji jawi się jako jedynie słuszne rozwiązanie. Był to duży sukces Juliana Smulikowskiego, który przekonująco dowiódł, że w ówczesnych warunkach szkoła wyznaniowa zagroziłaby powszechności nauczania, ponieważ wielkie obszary Polski były zamieszkiwane przez ludność różnych wyznań, dla której trzeba by organizować oddzielne szkoły.

21 lipca 1919 r. Smulikowski wystąpił w Sejmie jako sprawozdawca i wnioskodawca z projektem ustawy *O przymusowym nauczaniu w Wojsku Polskim*, uzasadniając, że wprowadzenie w wojsku obowiązku nauki początkowej jest wprost konieczne, zważywszy na liczbę analfabetów wśród poborowych.

Mówił o aspektach historycznych tego problemu, podając przykłady z czasów saskich, gdzie tylko żołnierz umiejący czytać i pisać mógł być podoficerem, wspominał o Legionach Dąbrowskiego, gdzie nauczał Cyprian Godebski. Podawał przykłady z historii najnowszej. Jako przykład przedstawił ustawodawstwo innych krajów europejskich: Francji, Niemiec i Włoch.

„Państwo polskie musi szukać wszelkich sposobów i środków do usunięcia plagi analfabetyzmu. Jeszcze długie dziesiątki lat przejdą, zanim szkoła powszechna zdoła wytępić chwasty analfabetyzmu w naszym kraju. Pod tym względem wojsko i armia dają doskonałą sposobność do usunięcia analfabetyzmu, o ile się tam przymus wprowadzi i o ile przymus ten będzie wykonywany”<sup>15</sup> — twierdził.

Uchwalenie przez Sejm Ustawodawczy 21 lipca 1919 r. ustawy *O przymusowym nauczaniu w Wojsku Polskim* było jednym z najważniejszych sukcesów Juliana Smulikowskiego. Stanowi ona bowiem jedyny akt normatywny tej rangi dotyczący nauczania dorosłych w II Rzeczypospolitej Polskiej. W celu realizacji tej ustawy powołano w Wojsku Polskim Sekcję Oświatową jako centralę działalności oświatowej.

Ustawa stanowiła m.in.: „Art. 1. Żołnierze pozbawieni w wieku szkolnym nauczania początkowego oraz nie dość biegli w czytaniu i pisaniu po polsku podlegają przymusowej nauce w okresie odbywania służby wojskowej. Art. 2. Wszelkich środków potrzebnych do nauki dostarczają bezpłatnie władze wojskowe. Art. 3. Naukę prowadzą odpowiednio wykwalifikowane siły nauczycielskie służące w wojsku”<sup>16</sup>.

Dzięki ustawie z 1919 r. akcja zwalczania analfabetyzmu w wojsku rozwinęła się nader pomyślnie. Piotr Stawecki podaje, że „w jednym tylko 1930 r. nauczyło się czytać po polsku 33 229 żołnierzy”<sup>17</sup>.

<sup>15</sup> *Ibidem*, Sprawozdanie z 74 posiedzenia z dnia 21 lipca 1919 r., l. 16—17.

<sup>16</sup> Dziennik Praw RP 1919, nr 63, poz. 373. Por. W. B r u m c r, *Praca oświatowa w wojsku*, „Bellona”, 1921, z. 7, s. 617.

<sup>17</sup> P. S t a w e c k i, *Kilka uwag o roli wojska w procesach integracyjnych II Rzeczypospolitej*, w: *Drogi integracji społeczeństwa w Polsce XIX i XX wieku*, praca zbiorowa pod red. H. Zielińskiego, Wrocław 1976, s. 200.

J. Smulikowski przyczynił się również do uchwalenia przez Sejm Ustawodawczy ustaw o zakładaniu, utrzymywaniu i budowie publicznych szkół powszechnych z 17 lutego 1922 r. Na posiedzeniu Sejmu 7 lutego 1922 r. skrytykował brak zainteresowania władz materialnymi kłopotami szkolnictwa. „Potrzeba nam rocznie budować — mówił, powołując się na wyliczenia Mariana Falskiego — 3000 izb szkolnych, tymczasem [...] izb szkolnych nie tylko nie przybywa, ale wskutek wadliwości, czy braku naszych ustaw — wprost ubywa”<sup>18</sup>.

Uchwalone po tym posiedzeniu Sejmu dwie ustawy z 17 lutego 1922 r. określające zasady organizowania i budowania szkół powszechnych stwarzały korzystne przesłanki poprawy ustroju szkolnego i rozwoju sieci szkolnej. Stały się podstawowymi aktami, które utrwaliły w Polsce zasady rozgraniczenia obowiązków państwa i władz samorządowych w zakładaniu, utrzymywaniu i budownictwie szkół powszechnych.

#### O STATUS PRAWNO-PUBLICZNY NAUCZYCIELA W SEJMIE RZECZYPOSPOLITEJ POLSKIEJ DO 1926 R.

W listopadzie 1922 r. odbyły się wybory do Sejmu. Julian Smulikowski ponownie kandydował z listy PPS, tym razem w okręgu 51 we Lwowie. Dzięki poparciu środowisk nauczycielskich wszedł do Sejmu, gdzie został członkiem trzech komisji: oświatowej, administracyjnej i skarbowo-budżetowej<sup>19</sup>.

Nowy układ sił w parlamencie i objęcie rządów przez gabinet Władysława Sikorskiego z ministrem WRiOP Józefem Mikułowskim-Pomorskim zapowiadał współpracę władz państwowych i postępowego nauczycielstwa w zakresie kształtowania demokratycznego systemu oświatowego. Jednak w krótkim czasie nastąpiła zmiana sytuacji politycznej. W gabinecie Wincentego Witosa funkcję ministra WRiOP sprawowało kolejno dwóch działaczy endeckich: Stanisław Głąbiński i Stanisław Grabski. Znaczne wpływy w owym czasie uzyskały zachowawcze organizacje nauczycielskie, przede wszystkim Stowarzyszenie Chrześcijańsko-Narodowe Nauczycielstwa Szkół Powszechnych, a stosunki między Związkiem Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych a pravicową częścią administracji szkolnej układały się coraz bardziej nieprzyjaźnie.

Konflikt przeniósł się na forum Sejmu, gdzie 9 października 1923r. Smulikowski złożył wniosek o powołanie komisji do zbadania stosunków w szkolnictwie i postępowania ministra WRiOP. W trzy dni później, uzasadniając swój wniosek, zakończył przemówienie konkluzją: „Jednym słowem w atmosferę życia szkolnego wprowadził p. minister Głąbiński tendencje

<sup>18</sup> Sejm Ustawodawczy, Sprawozdanie z 283 posiedzenia z dnia 7 lutego 1922 r., I, 5—6, 9.

<sup>19</sup> *Skorowidz osobowy do sprawozdań stenograficznych z posiedzeń plenarnych Sejmu 1922—1927*, t. II, s. 614.

partyjne [...] zatruł atmosferę życia szkolnego. Dlatego domagamy się wyboru Komisji, która by stwierdziła, czy w rocznicę 150-letnią Komisji Edukacyjnej sterować szkolnictwem ma wielkoduszny opiekun oświaty, czy też destruktor najbardziej podstawowych wartości wychowania publicznego”<sup>20</sup>.

Wydaje się, że atak Smulikowskiego był skuteczny, bowiem w dwa tygodnie później tękę ministra WRiOP objął Stanisław Grabski.

W początkach lat dwudziestych pogarszała się również sytuacja gospodarcza państwa. Przy stałym wzroście cen fundusz płac pracowników państwowych zwiększano z dużym opóźnieniem. Siłą rzeczy wiele wystąpień sejmowych J. Smulikowskiego poświęconych było w tym czasie sytuacji materialnej nauczycieli.

26 stycznia 1923 r., przedkładając wnioski komisji administracji i komisji skarbowo-budżetowej dotyczące funkcjonariuszy państwowych, Smulikowski przypomniał postanowienia Sejmu Ustawodawczego, iż „w razie dewaluacji uposażenie emerytów, wdów i sierot powinno się zmieniać równocześnie z ustawową zmianą uposażenia funkcjonariuszy czynnych”<sup>21</sup>. Owe dodatki nie odpowiadały wzrastającej inflacji, a na dokładkę przydzielane były w różnych wysokościach różnym kategoriom funkcjonariuszy z wyraźnym pokrzywdzeniem emerytów. W związku z tym Smulikowski wzywał rząd, by na przyszłość stosował się ściśle do postanowień ustawy emerytalnej.

Pół roku później, 26 lipca 1923 r., gdy Smulikowski zabierał ponownie głos w dyskusji nad projektem ustawy *O uposażeniu funkcjonariuszy państwowych i wojska*, stwierdził, że jest ona „niewątpliwym krokiem naprzód”<sup>22</sup>. Ustawa ta została ostatecznie uchwalona 9 października 1923 r. Wpływ J. Smulikowskiego na jej postanowienia był duży. Nauczyciele szkół powszechnych na mocy ustawy zostali zaszeregowani, w zależności od stażu pracy, od X do VII kategorii płac pracowników państwowych. Ustawa prowadziła zasadę automatycznego awansu płac. Wprowadzenie ustawy w życie pozwalało na spokojniejszą pracę w szkole oraz zachęcało nauczycieli do podnoszenia kwalifikacji zawodowych.

W styczniu 1924 r. Smulikowski protestował przeciw nieregularnemu wypłacaniu poborów nauczycielskich, co w warunkach szalejącej inflacji oznaczało każdorazowe pogorszenie sytuacji materialnej nauczycieli. Domagał się uchwalenia przez Sejm nagłego wniosku zobowiązującego rząd do zorganizowania takiego systemu płac, aby wszyscy zainteresowani otrzymali je w oznaczonym terminie.

Sytuacja finansowa państwa została uzdrowiona po reformie walutowej Władysława Grabskiego w 1924 r.

J. Smulikowski w latach 1923—1926 zgłaszał w Sejmie liczne interpelacje i wnioski w sprawach nurtujących środowisko nauczycielskie<sup>23</sup>. Szczególną

<sup>20</sup> Sejm I okresu, Sprawozdanie z 69 posiedzenia z dnia 12 października 1923 r., l. 44.

<sup>21</sup> *Ibidem*, Sprawozdanie z 11 posiedzenia z dnia 26 stycznia 1923 r., l. 20.

<sup>22</sup> *Ibidem*, Sprawozdanie z 57 posiedzenia z dnia 26 lipca 1923 r., l. 48.

<sup>23</sup> *Skorowidz osobowy do sprawozdań stenograficznych posiedzeń plenarnych Sejmu 1922—1927*, t. II wymienia 19 przemówień, 10 interpelacji i 13 wniosków J. Smulikowskiego (s. 614—617).

okazję do krytyki polityki oświatowej rządu w Sejmie stwarzały obrady nad budżetem. 1 lipca 1924 r. w dyskusji nad preliminarzem budżetowym Smulikowski krytykował decyzje ministra WRiOP Bolesława Miklaszewskiego, który redukował liczbę nauczycieli w szkołach wyżej zorganizowanych, wbrew wcześniejszej zasadzie, że siedmioklasowa szkoła powszechna powinna być podbudową całego systemu szkolnego. Wskazywał na to, że zalecenia ministra, aby ustalać liczbę nauczycieli w szkołach stosownie do liczby uczniów, a nie do liczby dzieci w wieku szkolnym, były sprzeczne z ustawą *O zakładaniu i utrzymywaniu publicznych szkół powszechnych* z 1922 r. i godziły w oświatę powszechną, tym bardziej że w tym czasie około 1,5 mln dzieci nie uczęszczało do szkoły. Mówca domagał się, aby rząd znosił jednoklasowe szkoły powszechne i dążył do tworzenia szkół pełnych siedmioklasowych, umożliwiając przez to korzystanie ze szkół średnich ogólnokształcących i zawodowych szerokim warstwom młodzieży szkolnej<sup>24</sup>.

Działania posłów związkowych, a zwłaszcza Juliana Smulikowskiego, zmusiły rząd do wycofania projektu ustroju szkolnego Stanisława Grabskiego z 1925 r. stanowiącego zagrożenie dla idei szkoły jednolitej i doprowadziły do uregulowania stosunków prawno-służbowych nauczycielstwa.

Po odrzuceniu w 1921 r. rządowego projektu pragmatyki przez przedstawicieli organizacji nauczycielskich, głównie przez Związek Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych i Stowarzyszenie Chrześcijańsko-Narodowe Nauczycielstwa Szkół Powszechnych, projekt nie został wniesiony do Sejmu.

Z początkiem 1923 r. zgłoszono w Sejmie dwa wnioski poselskie dotyczące pragmatyki nauczycielskiej. Autorami pierwszego byli Julian Smulikowski (PPS) i Zygmunt Nowicki (PSL „Wyzwolenie”), drugiego zaś — Jan Kornecki i Stefan Sołtyk (obaj ze Związku Ludowo-Narodowego). Obydwa wnioski zostały odesłane do Sejmowej Komisji Oświatowej i Administracyjnej. Debatę wstępną przeprowadzono 17 kwietnia 1923 r. Z powodu rozbieżności stanowisk pomiędzy przedstawicielami SCHNNSP i ZPNSP podjęto uchwałę odraczającą dyskusję nad projektami. Prezydium Sejmu zatwierdziło tę uchwałę, jednocześnie zobowiązując rząd, aby w przeciągu miesiąca przedłożył pod obrady własny projekt ustawy. Na projekt rządowy Sejm musiał jednak czekać aż do 1 lipca 1924 r.

Ze względu na ferie letnie Komisja Oświatowa dopiero w listopadzie 1924 r. rozpoczęła dyskusję nad tym projektem. Prace Komisji trwały aż do października roku następnego. Referowanie projektu na forum Sejmu powierzono Julianowi Smulikowskiemu, który uczynił to na 260 posiedzeniu 14 grudnia 1925 r.<sup>25</sup> W swoim wystąpieniu uzasadniał przekonywająco konieczność uchwalenia ustawy normującej prawno-służbowe stosunki nauczycielstwa.

Poruszając kwestię stabilizacji nauczycieli, która budziła najwięcej emocji, Smulikowski podkreślał z naciskiem, że należy z projektu rządowego usunąć zapisy ograniczające stabilizację. W dalszej części przemówienia Smulikowski

<sup>24</sup> Sejm I okresu, Sprawozdanie ze 140 posiedzenia z dnia 1 lipca 1924 r., t. 57.

<sup>25</sup> *Ibidem*, Sprawozdanie z 260 posiedzenia z dnia 14 grudnia 1925 r., t. 4—8.

zwrócił uwagę, że pragmatyka stawia nauczycielstwu bardzo wysokie wymagania i kontroluje jego działalność publiczną. Na zakończenie podkreślił, że ustawa „wnosi pewien porządek administracyjny, unifikuje stosunki prawnosłużbowe we wszystkich dzielnicach, wiąże [...] cały korpus nauczycielski w całość [...] Dlatego [...] była wyczekiwana tak przez całą administrację szkolną, jak i przez zawód nauczycielski na terenie całej Rzeczypospolitej Polskiej, bez różnicy narodowości i wyznania”<sup>26</sup>.

Po tym wystąpieniu przerwano dyskusję nad projektem ustawy o pragmatyce. Powrócono do tego tematu w styczniu i w lutym 1926 r. W drugim czytaniu projektu 3 lutego 1926 r. Smulikowski w obszernym wystąpieniu ustosunkował się do kilkudziesięciu poprawek zgłoszonych przez posłów<sup>27</sup>. W trakcie trzeciego czytania projektu, 9 lutego, prowadząc polemikę z posłem ze Stronnictwa Chłopskiego, Józefem Sanojcą, bronił nauczycieli przed niesłusznymi zarzutami, udowadniając m.in., że nauczyciele szkół powszechnych bezinteresownie, tylko w poczuciu swego obowiązku prowadzą pozaszkolną działalność oświatową. Po ustosunkowaniu się do zgłoszonych poprawek, stwierdził, że ustawa ta dotyczy nie tylko interesów nauczycielstwa, ale przede wszystkim leży w interesie szkolnictwa<sup>28</sup>.

Po głosowaniu Sejm przyjął tekst opracowany przez Komisję Oświatową i przekazał go pod obrady Senatu. Wobec wprowadzenia przez Senat aż 153 poprawek, sejmowa Komisja Oświatowa ponownie powołała podkomisję złożoną z dwóch posłów: Juliana Smulikowskiego, jako przedstawiciela lewicy i Jana Korneckiego z prawicy — dla uzgodnienia stanowisk. Dzięki usilnym zabiegom podkomisji przyjęto 105 poprawek natury stylistycznej, natomiast odrzucono około 50 poprawek merytorycznych, niekorzystnych dla nauczycieli. 1 lipca 1926 r. Sejm, niemal jednogłośnie, ustawę przyjął.

Najważniejsze postanowienia ustawy *O stosunkach służbowych nauczycieli* były następujące:

- 1) unormowano sprawy związane z procedurą angażowania, przebiegiem pracy i rozwiązywaniem stosunku służbowego nauczycieli;
- 2) wprowadzono zasadę stabilizacji nauczycieli, która dopuszczała zwolnienia z pracy tylko na własną prośbę lub w wyniku postępowania dyscyplinarnego;
- 3) przeniesienie mogło nastąpić tylko na równorzędne stanowisko bądź w wyniku postępowania dyscyplinarnego lub przez ministra „dla dobra szkoły”<sup>29</sup>.

Mimo że nie udało się Smulikowskiemu przeforsować wszystkich postulatów Związku, takich m.in. jak: rozciągnięcie pragmatyki na inspektorów i wizytatorów, ustalenie czasu pracy nauczyciela na 24 godziny dydaktyczne,

<sup>26</sup> *Ibidem*, t. 6—7.

<sup>27</sup> *Ibidem*, Sprawozdanie z 268 posiedzenia z dnia 3 lutego 1926 r., t. 34—39.

<sup>28</sup> *Ibidem*, Sprawozdanie z 270 posiedzenia z dnia 9 lutego 1926 r., t. 36.

<sup>29</sup> Ustawa z 1 lipca 1926 roku *O stosunkach służbowych nauczycieli*, Dziennik Ustaw RP, 1926, nr 92, poz. 530.

automatyczne przyznawanie wszystkich poprzednich uprawnień nauczycielom, którzy po przerwie ponownie podejmowali pracę w zawodzie nauczycielskim, stałość miejsca służbowego (tzw. *stabilitas loci*) — stwierdzić można, że pragmatyka była dużym jego sukcesem, stanowiła poważną zdobycz nauczycielstwa.

Julian Smulikowski opracował przedmowę do wydanej drukiem ustawy. Píše w niej między innymi, że ustawa wprowadza jednolite warunki prawne dla wszystkich nauczycieli (z wyjątkiem szkół wyższych) na całym obszarze Rzeczypospolitej. Jest to ważny etap na drodze do jednolitości ustroju szkolnego. Ustawa wiąże interes dobra publicznego z koniecznością zapewnienia nauczycielstwu należytego stanowiska w życiu szkolnym i obywatelskim<sup>30</sup>.

Ustawa weszła w życie po przewrocie majowym 1 stycznia 1927 r. Zakończyła długoletnie starania organizacji nauczycielskich o sprawiedliwą pragmatykę, która jednolicie uregulowała stosunki prawnosłużbowe nauczycieli na całym obszarze Rzeczypospolitej.

#### PO PRZERWOCIE MAJOWYM

Przewrót majowy dokonany przez Józefa Piłsudskiego w 1926 r. ograniczył system rządów parlamentarnych i odebrał Sejmowi rolę ośrodka życia politycznego. Krótką kadencję Sejmu po wyborach w 1928 r. (1928—1930) charakteryzowało narastanie konfliktu pomiędzy sanacyjnym rządem a opozycyjną większością sejmową. Pod hasłem walki z sejmowładztwem ukształtował się system rządów, który można określić jako pozaparlamentarny. Głęboki kryzys gospodarczy, narastające niebezpieczeństwa zewnętrzne i wreszcie wprowadzenie rządów silnej ręki (rozwiązanie Sejmu w 1930 r.) ograniczały prawie zupełnie możliwość przeprowadzania postępowych reform na drodze parlamentarnej.

Zamach majowy silnie zaważył na życiu Juliana Smulikowskiego. Bez wahania opowiedział się za Piłsudskim, z którym łączyła go idea niepodległościowa. Wierzył, że sanacja zahamuje proces narastania wsteczności, uchyli groźbę faszystwu i dyktatury prawicy społecznej.

Przewrót majowy zarówno w PPS, której Smulikowski był członkiem, jak i w szerokich masach nauczycielskich, zwłaszcza w Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych, budził nadzieję na szybkie pokonanie trudności gospodarczych, uzdrowienie sytuacji politycznej i zasadniczą zmianę polityki oświatowej.

Związkowcy mieli nadzieję, że ustaną ataki na szkolnictwo i ruch związkowy. Sądziли, że zmiana ekipy rządzącej w maju 1926 r. stworzy korzystne

<sup>30</sup> Ustawa z 1 lipca 1926 r. *O stosunkach służbowych nauczycieli (pragmatyka)*, wstępem opatrzył Julian Smulikowski — referent ustawy w Sejmie, Warszawa 1926, s. 2.



warunki dla realizacji postulatów ruchu nauczycielskiego zawartych w uchwałach Sejmu Nauczycielskiego. W przekonaniu takim utwierdzały nauczycielstwo pierwsze miesiące rządów obozu legionowego, zwłaszcza wystąpienia Kazimierza Bartła zapowiadającego podjęcie prac nad reformą ustroju szkolnego, która zagwarantuje każdemu dziecku możliwość zdobycia wykształcenia odpowiadającego jego zdolnościom i zainteresowaniom.

W grudniu 1926 r. powołano rządową Komisję Ustroju Szkolnictwa. Komisja ta, kierowana początkowo przez Bartła, a później przez jego następcę na stanowisku ministra WRiOP — Gustawa Dobruckiego, przygotowała projekt ustawy *O ustroju szkolnictwa*.

Projekt zapowiadał zbudowanie ustroju szkolnego uwzględniającego potrzeby najszerszych warstw społecznych, przez co spotkał się z pozytywnym przyjęciem ze strony postępowych organizacji nauczycielskich i lewicowych stronnictw politycznych. Sprawa zreformowania systemu szkolnego stawała się coraz pilniejsza. Pod koniec stycznia 1927 r. na posiedzeniu Sejmu J. Smulikowski zabierając głos w debacie budżetowej podkreślał, że siły demokratyczne domagają się nowego ustroju szkolnego wspartego na siedmioklasowej szkole powszechnej, że „zagadnienie to uzyskuje pozorną aprobatę [...] niemal wszystkich stronnictw [...] jednak w praktyce czyni się przeszkody, żeby system ten został w najkrótszym czasie zrealizowany”<sup>31</sup>. Zdaniem mówcy Ministerstwo WRiOP z jednej strony stało na stanowisku jednolitego ustroju szkolnego, z drugiej zaś uspokajało prawicowych oponentów, że ten nowy ustrój nieprędko zostanie wprowadzony w życie.

Wyrazem nadziei na bliską współpracę z rządem był IX Zjazd delegatów ZPNSP w dniach od 1 do 3 listopada 1927 r., który z zadowoleniem przyjął projekt reformy szkolnej Dobruckiego.

W listopadzie 1927 r. rozwiązano Sejm. Nowe wybory odbyły się 4 marca 1928 r. Wziął w nich udział Bezpartyjny Blok Współpracy z Rządem. Kadencja nowo wybranego Sejmu trwała krótko — do 29 sierpnia 1930 r. Był to okres walki o zasady demokracji parlamentarnej przybierającej coraz bardziej szczerkowy charakter.

Julian Smulikowski był kandydatem PPS, został wybrany z listy nr 2, okręgu nr 27. Należał do Klubu Związku Parlamentarnego Polskich Socjalistów, od jesieni 1928 r. do Klubu PPS (dawna Frakcja Rewolucyjna), którego został przewodniczącym<sup>32</sup>.

Wskutek silnego oporu sił zachowawczych stanowiących większość sejmową projekt ustawy o reformie szkolnej Dobruckiego nie został przedstawiony Sejmowi. Upadł w połowie 1928 r. wraz ze zmianą gabinetu i odejściem ministra Dobruckiego ze stanowiska.

J. Smulikowski nie ustawał jednak w dążeniach do demokratycznej reformy szkolnictwa. W początkach czerwca 1928 r. krytykował w Sejmie Ministerstwo

<sup>31</sup> Sejm I okresu, Sprawozdanie z 314 posiedzenia z dnia 28 stycznia 1927 r., l. 74.

<sup>32</sup> Skorowidz do sprawozdań stenograficznych z posiedzeń Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej od 27 marca 1928 r. do 29 marca 1930 r. Okres II, s. 234.

WRiOP za opieszałość w przygotowaniu reformy szkolnej. W lutym 1929 r. w dyskusji sejmowej nad budżetem Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego wystąpił zdecydowanie w obronie zasady szkoły jednolitej, której fundamentem miała być wysoko zorganizowana siedmioklasowa szkoła powszechna<sup>33</sup>. Poparł wydane w styczniu 1929 r. zarządzenie ministra WRiOP Kazimierza Świtalskiego zrównujące plany i programy nauczania w trzech wyższych klasach szkoły powszechnej i trzech niższych klasach gimnazjalnych<sup>34</sup>.

Smulikowski, uważany za jednego z czołowych zwolenników sanacji, bardzo często występował w Sejmie przeciwko uzależnieniu szkoły od władz politycznych. Na posiedzeniu w styczniu 1927 r. kategorycznie sprzeciwiał się wszelkim próbom podporządkowania władzy szkolnej władzom politycznym, uważając, że „każda tendencja polityczna, bez względu na to, czy prawicowa, czy lewicowa, niewątpliwie oddziałuje destruktywnie na psychikę młodzieży”<sup>35</sup>.

2 czerwca 1928 r. przemawiał w obronie autonomii szkoły. Przypomnił wówczas przykłady naruszania zasady niezależności szkolnictwa od władz administracyjnych z okresu akcji wyborczej. Stwierdził, że należy utrzymać „czystość atmosfery życia szkolnego, bez względu na przynależność partyjną. Każdy musi uznać, że szkoła powinna być poza granicami wszelkich wpływów partyjnych i politycznych...”<sup>36</sup>.

Po 1928 r. rząd zaostrzył walkę ze stronnictwami lewicowymi, a zwłaszcza z ruchem komunistycznym. W szkolnictwie podjęto na szeroką skalę usuwanie „niewygodnych” nauczycieli. Kierownictwo Bezpartyjnego Bloku Współpracy z Rządem projektowało zrzeszenie nauczycielstwa w nauczycielskich kołach BBWR. Smulikowski zaprotestował stanowczo przeciwko tym tendencjom u generalnego sekretarza BBWR — Brzęk-Osińskiego. W ten sposób kolejny raz wyraził wierność zasadzie apolityczności szkoły i nauczyciela.

Wielką i trwałą zasługą J. Smulikowskiego było zachowanie niezależności Związku od wpływów hierarchii kościelnej. Prowadząc politykę społecznie umiarkowaną, w gruncie rzeczy centrową, a potem prosanacyjną, do końca bronił Związku i nauczycieli przed napaściami kół klerykałnych. Jego skuteczne wystąpienia w Sejmie zapobiegały nadaniu charakteru wyznaniowego publicznym szkołom powszechnym.

Przemawiając na forum Sejmu 7 lutego 1929 r., ostro polemizował z posłem księciem Sewerynem Czetwertyńskim, który zarzucił ministrowi WRiOP Sławomirowi Czerwińskiemu, że jest bezbożnikiem. Zdaniem Smulikowskiego nie wolno wkraczać w dziedzinę osobistych przekonań religijnych jednostki. Stwierdził, że zarzuty Czetwertyńskiego w stosunku do ministra mogą stwo-

<sup>33</sup> Sejm II okresu. Sprawozdanie z 15 posiedzenia z dnia 2 czerwca 1928 r., l. 87 i z 47 posiedzenia z dnia 7 lutego 1929 r., l. 59—60.

<sup>34</sup> *Ibidem*, Sprawozdanie z 47 posiedzenia Sejmu z dnia 7 lutego 1929 r., l. 82—89.

<sup>35</sup> Sejm I okresu. Sprawozdanie z 314 posiedzenia z dnia 28 stycznia 1927 r., l. 75.

<sup>36</sup> Sejm II okresu. Sprawozdanie z 15 posiedzenia z dnia 2 czerwca 1928 r., l. 82—89.

rzyć precedens zmierzający do tego, że na stanowiska państwowe będą powoływani tylko katolicy. Pod koniec wystąpienia zaprotestował przeciwko tego rodzaju postępowaniu sprzecznemu z zasadami konstytucji, kolidującemu z interesem państwa<sup>37</sup>.

W Sejmie II kadencji J. Smulikowski wielokrotnie występował w sprawach budżetu Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego oraz budżetu państwa. Np. 14 listopada 1928 r. powiedział, że budżet państwa powinien przede wszystkim uwzględniać interesy świata pracy. Przestrzegął, by nie traktowano budżetu jako jednego ze środków gry politycznej między stronnictwami a rządem, by z zagadnienia o fundamentalnym znaczeniu dla państwa nie czyniono „przedmiotu igraszek taktycznych lub popisów demagogicznych”. Wskazywał, iż od budżetu zależy wiele istotnych dla stanu państwa spraw: stabilizacja waluty, rozwój życia gospodarczego, warunki bytu społeczeństwa, walka z bezrobociem, stan szkolnictwa i oświaty powszechnej. Podkreślał przy tym, że taki stosunek do budżetu nie oznacza fetyszyzowania go. I jeżeli pojawi się możliwość zastąpienia go innym, lepszym, który by dał, przy zaspokojeniu potrzeb państwowych, gwarancję realizacji postulatów ludu pracującego — należy to zrobić<sup>38</sup>.

W innych przemówieniach sejmowych Smulikowski poruszał m.in. kwestie dotyczące pragmatyki nauczycielskiej, wysokości uposażeń, redukcji etatów nauczycielskich, niedostatków budownictwa szkół, czy też projektów reformy ustroju szkolnego.

Przypominając 2 czerwca 1928 r. postulaty nauczycielstwa w dziedzinie oświaty, powiedział: „Domagamy się od Rządu, ażeby się zainteresował szczególnie losem szkolnictwa powszechnego [...] domagamy się powiększenia etatów nauczycielskich, ażeby w karby obowiązku szkolnego wciągnąć całą młodzież. Domagamy się od Rządu, ażeby przygotował plan budowy gmachów szkolnych i mieszkań nauczycielskich dla szkolnictwa powszechnego. Domagamy się od Rządu, aby przygotował jak najszybciej projekt ustawy o ustroju szkolnym...”<sup>39</sup>.

W dyskusji nad exposé premiera Kazimierza Bartla, która odbyła się 15 stycznia 1930 r., Smulikowski krytykował opieszałość rządu dotyczącą sprawy budownictwa szkolnego i łączącej się z nim realizacją powszechnego nauczania w warunkach narastającego kryzysu gospodarczego.

#### W SEJMIE III OKRESU. REFORMA SZKOLNA 1932 R.

W sierpniu 1930 r. ostatecznie rozwiązano Sejm. W atmosferze kryzysu gospodarczego i konfliktów politycznych, m.in. aresztowań przywódców opo-

<sup>37</sup> *Ibidem*, Sprawozdanie z 75 posiedzenia z dnia 7 lutego 1930 r., l. 18—19.

<sup>38</sup> *Ibidem*, Sprawozdanie z 30 posiedzenia z dnia 14 listopada 1928 r., l. 14—15.

<sup>39</sup> *Ibidem*, Sprawozdanie z 15 posiedzenia z dnia 2 czerwca 1929 r., l. 85—90.

zycji 16 i 23 listopada 1930 r., przeprowadzono wybory zwane „brzeskimi”. Przyniosły one sukces Bezpartyjnemu Blokowi Współpracy z Rządem. BBWR otrzymał w Sejmie 249 miejsc (55%). Jedno z nich przypadło J. Smulikowskiemu, wybranemu z okręgu 44<sup>40</sup>.

Akces Smulikowskiego do BBWR wynikał z realizmu politycznego, jakim się kierował. Oświadczał wielokrotnie, że wstąpił do obozu rządowego, aby zapewnić sobie jak najskuteczniejsze działanie na rzecz oświaty oraz interesów nauczycielskich.

Ów realizm polityczny i niezlomne zaufanie do rządu nie przysporzyły Smulikowskiemu popularności. Nie zdołał obronić na forum Sejmu dotychczasowych zdobyczy nauczycielstwa. Występował też coraz rzadziej ze względu na pogłębiającą się chorobę. Mandatu poselskiego nie pojmował jako nagrody za swoje zasługi, ale jako jedną z dróg walki o szkołę powszechną i jednolitą.

Największym w nowo wybranym Sejmie i ostatnim z wielkich dzieł oświatowych, w których czynnie uczestniczył J. Smulikowski, jest uchwalenie 11 marca 1932 r. ustawy *O ustroju szkolnictwa*.

Był świadom, że ekonomiczne warunki państwa w latach trzydziestych nie stwarzają możliwości pełnej realizacji programu jednolitego systemu edukacji narodowej, chociaż z osobą Janusza Jędrzejewicza, który po przedwczesnej śmierci S. Czerwińskiego w sierpniu 1931 r. objął stanowisko ministra WRiOP, nauczyciele wiązali wiele nadziei na realizację postulatów związkowych.

Założenia do projektu reformy szkolnej zostały starannie przygotowane w Ministerstwie WRiOP pod kierunkiem ministra Janusza Jędrzejewicza i wiceministra Kazimierza Pierackiego. 11 stycznia 1932 r. projekt zatwierdziła Rada Ministrów, a już 13 stycznia został przedłożony Sejmowi.

Prace nad projektem w Sejmie przebiegały w szybkim tempie. 28 stycznia projekt zyskał poparcie grupy oświatowej BBWR, której przewodniczył Smulikowski. Prezes ZNP Stanisław Nowak domagał się jedynie zmian dotyczących oparcia szkół średnich na siedmioklasowej szkole powszechnej. Podobny postulat wysunęli na posiedzeniu Komisji Oświatowej Stanisław Machowski i Stefan Drzewiecki. Najbardziej krytycznie wypowiedział się o projekcie zaproszony prof. UW Bogdan Nawroczyński, reprezentujący Zrzeszenie Profesorów i Docentów Szkół Akademickich. Dążył on do utrzymania 8-klasowego gimnazjum.

Obrady w Komisji Oświatowej Sejmu toczyły się jeszcze przez kilka dni. Smulikowski przemawiał dwukrotnie: 29 stycznia w trzygodzinnym referacie omawiał szczegółowo zasady projektu, a 6 lutego ustosunkował się do dyskusji, w której zabierali głos także twórcy projektu ustawy Janusz Jędrzejewicz i Kazimierz Pieracki. W polemice z Nawroczyńskim wykazał — na podstawie danych z Międzynarodowego Biura Wychowania — że Polska należeć będzie do najliczniejszej grupy państw posiadających 6-klasowe szkoły średnie (18 państw wobec 13 z gimnazjum 5-klasowym, 7 z gimnazjum 7-klasowym, 9 z gimnazjum 8-klasowym i 3 z gimnazjum 9-klasowym)<sup>41</sup>.

<sup>40</sup> *Skorowidz do sprawozdań stenograficznych od 9 grudnia 1930 do 29 marca 1933 r.*, s. 89.

<sup>41</sup> „Głos Nauczycielski” 1932, nr 23/24, s. 448—452.

J. Smulikowski zreferował 24 lutego 1932 r. projekt ustawy na forum Sejmu. Jako referent miał wielki wpływ na tok jej przeprowadzenia. Wyraził przekonanie, że realizuje ona postulaty nauczycielskie na miarę ówczesnych możliwości państwa. Bronił projektu przed endekami protestującymi przeciw rozbiciu tradycyjnego ośmioklasowego gimnazjum, jak i przed socjalistami i ludowcami krytykującymi postanowienia projektu, dotyczące trójstopniowej organizacji szkolnictwa powszechnego.

Przypomnił dawniejsze na tym polu próby. Mówił o zjazdach delegatów organizacji nauczycielskich, które pracowały nad konstrukcją ustroju szkolnego. Wspomniał konserwatywny projekt Stanisława Grabskiego, postępowy Bartła-Dobruckiego oraz poczynania ministra Kazimierza Świtalskiego. Zaznaczył jednak, że projekt ustawy „nie jest wyrazem postulatów nauczycielstwa”, ponieważ „opiera się na programie [...] sześcioklasowej szkoły powszechnej, a nie na podstawie siedmioklasowej szkoły powszechnej”<sup>42</sup>.

Projekt dzielił szkoły powszechne na trzy stopnie organizacyjne i trzy szczeble programowe. „Szkoła stopnia pierwszego to jest szkoła, która będzie realizowała pierwszy szczebel programowy. Szkoła stopnia drugiego będzie realizowała pierwszy i drugi szczebel programowy. Szkoła stopnia trzeciego będzie realizowała wszystkie trzy szczeble programowe w pełnym zakresie [...]. Szczebel pierwszy obejmuje elementarny zakres wykształcenia ogólnego, szczebel drugi jest rozszerzeniem i pogłębieniem szczebla pierwszego, szczebel trzeci ma za zadanie przysposobienie młodzieży pod względem społeczno-obywatelskim i gospodarczym; zagadnienia kulturalno-gospodarcze środowiska, w którym szkoła się znajduje, winny być uwzględnione w materiale naukowym wszystkich trzech szczebli”<sup>43</sup>.

Nauka w szkołach powszechnych wszystkich trzech stopni trwała 7 lat. W szkole pierwszego stopnia istniały dwuletnia klasa III i trzyletnia klasa IV. W szkole drugiego stopnia klasa VI była dwuletnia. W siedmioklasowej szkole III stopnia wszystkie klasy były jednoroczne.

Za podstawę ustroju szkolnego projekt przyjmował szkołę siedmioklasową. Była to jednak w istocie tylko deklaracja, ponieważ szkoła średnia ogólnokształcąca została oparta na drugim szczeblu programowym, czyli na VI klasie szkoły powszechnej. Klasa VII szkoły III stopnia przeznaczona była głównie dla tych, którzy nie zamierzali kształcić się dalej.

Dotychczasowe ośmioklasowe gimnazjum zostało ostatecznie rozbite; jego najniższe klasy zlikwidowano, wydłużając o dwa lata okres nauki w szkole powszechnej, a pozostałe sześć klas przekształcono na czteroklasowe gimnazjum o jednolitym programie oraz dwuklasowe liceum o zróżnicowanych programach.

Szkolnictwo zawodowe obejmowało: gimnazja oparte na II lub III szczeblu programowym szkoły powszechnej, licea oparte na gimnazjum ogólnokształcącym, szkoły niższe zbudowane na I szczeblu programowym oraz szkoły

<sup>42</sup> Sejm III okresu. Sprawozdanie z 60 posiedzenia z dnia 24 lutego 1932 r. t. 88.

<sup>43</sup> *Ibidem*, t. 89.

przysposobienia zawodowego przeznaczone dla absolwentów szkół wszystkich stopni i typów.

Smulikowski wyraził przekonanie, że zreformowana szkoła znacznie poszerzy możliwości dzieci wiejskich dalszego kształcenia się na szczeblu średnim. Uzasadniał to w ten sposób, że w wiejskich szkołach od 3 nauczycieli wzwyż, które staną się szkołami II i III stopnia, uczy się 1325 tys. dzieci, podczas gdy w szkołach liczących od 5 nauczycieli wzwyż, z których można przejść do I klasy gimnazjum 8-klasowego, uczy się na wsi 635 tys. dzieci, a zatem możliwości dalszej nauki absolwentów szkół wiejskich zwiększą się dwukrotnie, tym bardziej że obecnie miejsca w I klasie gimnazjalnej są często bez reszty zajmowane przez uczniów z klas wstępnych (zerowych) w tych szkołach<sup>44</sup>. Jednakże trzeba zauważyć, że Smulikowski pominął dotychczasowe możliwości przyjmowania uczniów z niżej zorganizowanych szkół wiejskich właśnie do tych klas wstępnych.

Z stanowiskiem Smulikowskiego polemizował 26 lutego sprawozdawca Komisji Oświatowej poseł Jan Kornecki ze Stowarzyszenia Chrześcijańsko-Narodowego Nauczycieli Szkół Powszechnych. Wyraził on pogląd, że podstawa rekrutacyjna do zreformowanej szkoły średniej zmniejszy się, a nie zwiększy, ponieważ 70% uczniów szkół wiejskich znajduje się w szkołach I stopnia. Ale trzeba tu od razu wyjaśnić, że Kornecki popełnił błąd, zaliczając ówczesne szkoły o 3 nauczycielach do szkół I stopnia, bowiem stały się one szkołami II stopnia. Poza tym Kornecki wraz z innymi posłami endecji bronili dotychczasowego gimnazjum ośmioklasowego.

Ostatecznie Sejm przyjął ustawę większością głosów, w nieobecności posłów PPS, Stronnictwa Ludowego, Narodowej Partii Robotniczej i Chrześcijańskiej Demokracji, którzy zbojkotowali głosowanie<sup>45</sup>.

Ustawa, mimo wielu niedostatków — dotyczyły one przede wszystkim organizacji szkół powszechnych — ostatecznie eliminowała wpływy ustawodawstwa szkolnego państw zaborczych i stworzyła narodowy system edukacji, obejmujący wszystkie typy szkół. Oznaczała ona znaczny postęp w urzeczywistnianiu demokratycznej zasady jednolitości systemu szkolnego.

Odtąd szkoła powszechna była jedyną drogą prowadzącą do wyższych stopni kształcenia, a przy tym moment rozpoczynania nauki w szkole średniej przesunął się z 10 do 12 lub 13 roku życia, co oznaczało wydłużenie okresu nauki w bezpłatnej, publicznej szkole powszechnej. Podział szkoły średniej na czteroklasowe gimnazjum ogólnokształcące oraz sprofilowane programowo dwuletnie liceum ogólnokształcące i trzyletnie liceum zawodowe — opóźnił decyzję związaną z wyborem kierunku kształcenia specjalistycznego z 10 do 16 roku życia w szkole zreformowanej. Było to korzystniejsze z pedagogicznego i psychologicznego punktu widzenia.

Zwolennikom reformy przyświecała intencja stopniowego coraz szerszego udostępniania czteroklasowego gimnazjum ogólnokształcącego. Reforma pod-

<sup>44</sup> *Ibidem*, I. 92.

<sup>45</sup> *Ibidem*, Sprawozdanie z 61 posiedzenia z dnia 26 lutego 1932 r., I. 143.

niosła wydatnie prestiż wykształcenia zawodowego. Udoskonalila system kształcenia nauczycieli szkół powszechnych, wprowadzając trzyletnie liceum pedagogiczne oparte na gimnazjum ogólnokształcącym. Utrzymano także dwuletnie pedagogia przyjmujące maturzystów. Stanisław Mauersberg pisze, że „ulepszony system kształcenia nauczycieli postawił Polskę w rzędzie przodujących pod tym względem krajów. Jeśli wartość tego systemu mierzyć długością lat nauki, to okazuje się, że Polska wyprzedziła po reformie wiele państw, m.in. Austrię, Belgię, Włochy, a znalazła się obok Niemiec, Anglii, Stanów Zjednoczonych”<sup>46</sup>.

Ustawa podniosła w opinii społecznej pozycję wychowawczyń przedszkoli, dla których zorganizowano czteroletnie seminaria po sześcioklasowej szkole powszechnej i licea dla absolwentek gimnazjum.

Wprowadzono nowe programy nauczania w szkole powszechnej i średniej, uwzględniające w doborze materiału i metodach nauczania najnowsze zdobycze pedagogiki i psychologii. Julian Smulikowski, miłośnik regionalizmu i tradycji, z natury romantyk, podkreślał mocno konieczność wprowadzenia do nauczania i wychowania treści regionalnych, które zostały dość szeroko uwzględnione w nowych programach szkolnych. Jako członek Państwowej Rady Oświecenia Publicznego, utworzonej przez J. Jędrzejewicza, uczestniczył w inicjowaniu i opiniowaniu postanowień Ministerstwa wprowadzających w życie nowy ustrój szkolny.

Eugeniusz Müller pisze: „W jej [tj. reformy — T. J.] przeprowadzenie w ZNP, jak i w parlamencie włożył [Smulikowski — T. J.] wiele poświęcenia. Ustawa ta [...] spotkała się z gwałtownymi sprzeciwami części związkowego nauczycielstwa, jednak była ona pewnym krokiem naprzód w porównaniu ze stanem poprzednim, co stwierdzali nawet opozycjoniści. Przy uchwalaniu tej ustawy Smulikowski działał jako poseł rządowego bloku, wierząc święcie, że jest ona momentem zwrotnym w naszym szkolnictwie. Działał tu w najlepszym przeświadczeniu i kierowany idealnymi pobudkami”<sup>47</sup>.

Julian Smulikowski był posłem przez 14 lat — do chwili śmierci w marcu 1934 r. Pracował zawsze ponad siły, a w okresie, gdy sprawy szkolne lub nauczyciele znajdowały się na porządku dziennym sejmowych komisji, potrafił po dziesięć i nawet kilkanaście godzin dziennie przesiadzić na zebraniach komisji, nieustannie czynny w dyskusjach, uzgadnianiu stanowisk, formułowaniu wniosków. Nocami przygotowywał się do obrad na dzień następny<sup>48</sup>.

Tomasz Szczechura, niechętny na ogół Smulikowskiemu, tak charakteryzuje jego działalność parlamentarną: „Nie brakło nigdy Smulikowskiego na plenum Sejmu lub Sejmowej Komisji Oświatowej, gdy omawiane były sprawy szkolne lub nauczycielskie. Przemawiał, składał interpelacje, urabiał opinie klubów poselskich [...] był Smulikowski głównym obrońcą programu związ-

<sup>46</sup> S. Mauersberg, *Oświata*, w: *Polska Odrodzona 1918–1939. Państwo, społeczeństwo, kultura*, praca zbiorowa pod red. J. Tomickiego, Warszawa 1988, s. 257.

<sup>47</sup> E. Müller, *op. cit.*, s. 186.

<sup>48</sup> *Sylwetka Juliana Smulikowskiego na tle wspomnień żony* (maszynopis), s. 37.

kowego i interesów nauczyciela. Dotyczyło to spraw: uposażeniowych, emerytalnych, pragmatyki, obrony nauczycielstwa przed nadużyciami władz, wysoko zorganizowanej szkoły powszechnej itp.”<sup>49</sup>.

---

<sup>49</sup> T. Szczechura, *op. cit.*, s. 52.



## MARIA KONDRACKA — ZAPOMNIANA DZIAŁACZKA OŚWIATOWA

Rodzina Kondrackich, pieczętująca się herbem Ostoja, od wielu pokoleń czynnie uczestniczyła w życiu kraju manifestując swój patriotyzm, za co była ciężko prześladowana przez władze carskie. Pierwszy z Kondrackich, Andrzej, walczył u boku Kościuszki w wojnie polsko-rosyjskiej w roku 1792 m.in. w bitwie pod Dubienką. Następnie brał udział w powstaniu kościuszkowskim i poległ na polu chwały w tragicznej bitwie pod Maciejowicami. Niestety, innych szczegółów o jego życiu nie znamy. Nie zabrakło też przedstawicieli tego rodu podczas zrywu powstańczego 1830 i 1831 r. Wówczas to w obronie szanów Woli stracił życie Jan Kondracki, pełniący służbę jako kapitan w 4 pułku ułanów. Z kolei dziad Marii, syn Jana, Adam, brał udział w powstaniu styczniowym. W ramach represji carskich skonfiskowano rodowy majątek — Białogon (koło Kielc), Adam Kondracki zaś podzielił tragiczny los zesłańców syberyjskich. Zmarł wycieńczony, po wielu latach zesłania już w drodze powrotnej do kraju. Jego najstarszy syn, Jan, osiedlił się wraz z matką (Zofią z Tomasów) i rodzeństwem w Kielcach. Uzyskał wykształcenie gimnazjalne, a następnie ukończył Politechnikę Warszawską. W Warszawie ożenił się z Wacławą z Rudzkich<sup>1</sup>. Tutaj też 24 stycznia 1886 r. urodziła się Maria. Jan Kondracki pracował początkowo w Jekaterynosławiu, gdzie na skutek wypadku został sparaliżowany (cierpiał na niedowład nóg). Po wielu trudach, poszukując usilnie źródeł utrzymania, w 1896 r. Kondraccy przyjechali do Dębowej Góry (późniejszej — od 1915 r. — dzielnicy Sosnowca)<sup>2</sup>. Jan Kondracki zorganizował tu szkołę i objął jej kierownictwo (do 1925 r.) całkowicie poświęcając się pracy pedagogicznej<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> Informacje o przodkach Marii Kondrackiej za R. S a d ł o, *Maria Kondracka*, w: *Materiały do Księgi życiorysów ludzi kultury literackiej Zagłębia Dąbrowskiego*. Cz. I, praca zbiorowa pod red. A. Jarosza, Sosnowiec—Katowice 1991, s. 48—50; *Materiały dokumentacyjno-bibliograficzne do dziejów kultury i życia literackiego w Zagłębiu Dąbrowskim w XIX i XX wieku*, t. 4.

<sup>2</sup> Zob. szerzej J. P r z e m s z a-Z i e l i Ń s k i, *Sosnowiec znany i nieznan*, Sosnowiec 1992, s. 23—25.

<sup>3</sup> [J. P r z e m s z a-Z i e l i Ń s k i], *Nasza okładka. Rok 1903. Dębowa Góra*, „Ekspres Zagłębiowski. Magazyn” 1992 nr 4, s. 16.

W tym czasie Maria (popularnie zwana Marylką) kształciła się wszechstronnie w domu pod opieką ojca. Od najmłodszych lat jej postawę kształtowała rodzinna tradycja patriotyczna i niepodległościowa swymi korzeniami sięgająca przodka Andrzeja. W 1901 r. wyjechała do Warszawy z zamiarem nauki ogrodnictwa. Zapisła się jednak na Wyższe Kursy Uniwersyteckie, na które uczęszczała przez rok i dziewięć miesięcy. Do końcowych egzaminów nie przystąpiła jednak z powodu zbyt słabej znajomości języka rosyjskiego. Ukończyła natomiast — jako wolna słuchaczka — roczny kurs ekonomii zorganizowany przez Związek Przemysłowców.

Pobyt w Warszawie był szczególnie owocny w ukształtowaniu postawy społecznikowskiej Marii. Atmosfera ciągle jeszcze żywych idei pozytywistycznych wzbudziła jej zainteresowanie możliwością umacniania polskości poprzez podnoszenie poziomu wykształcenia wszystkich warstw społecznych, także najuboższych. W dużym stopniu ideały, którymi Kondracka kierowała się przez całe życie, rozwinęły się i w pełni wykryształizowały dzięki jej uczestnictwu w organizowanych przez inteligencję warszawską wieczorach w salonach literackich i artystycznych. Na takich spotkaniach — głównie w domu Zofii Herlingowej — poznała całą plejadę ówczesnych znakomitości świata literatury, kultury i polityki, m.in.: Adolfa Dygasińskiego, Ignacego Paderewskiego, Stanisława Przybyszewskiego, Henryka Sienkiewicza, a przede wszystkim Bolesława Prusa, który szczególnie zachęcał ją do realizowania hasła pracy u podstaw i pracy organicznej. Również w czasie pobytu w Warszawie po raz pierwszy zetknęła się z pracą w bibliotece (odbyła praktykę w placówce bibliotecznej na ulicy Freta)<sup>4</sup>. Rozwijala też swą aktywność społeczną w instytucjach: „Kawalek mydła” i „Kolonie letnie” Marii Konopnickiej.

Okres warszawski zdecydował o dalszych losach Kondrackiej już po wyjeździe z tego miasta, kiedy to na stałe związała się z Zagłębiem Dąbrowskim. Powrót do domu był spowodowany śmiercią matki i koniecznością opieki nad sparaliżowanym ojcem. Nie bez znaczenia dla wyjazdu do Zagłębia Dąbrowskiego mogła być też zachęta Bolesława Prusa, który w 1877, jako kronikarz „Kuriera Warszawskiego”, odwiedził Zawiercie, które wówczas rozpoczynało okres swego gwałtownego rozwoju, zainteresowany wielkim pożarem w fabryce Ginsbergów. Prus dotarł też do Dąbrowy i Sosnowca<sup>5</sup>.

Maria Kondracka podjęła pracę jako nauczycielka w szkole św. Barbary założonej przez gwarectwo Hrabia Renard. W tym czasie w Zagłębiu wykształca się model nauczycielki — działaczki pracującej wśród najuboższych, toczącej jednocześnie dramatyczną walkę o polskość. Wymieńmy nazwiska kilku z nich: Żarska w Sielcu, Banachowicz (właścicielka prywatnej szkoły jednoklasowej dla chłopców i dziewcząt, założonej w 1899 r. na tzw. Wygwizdowie pod Sosnowcem; szkoła utrzymywana kosztem nauczycielki, zatrudniała

<sup>4</sup> J. Groelowa, *Całe życie w służbie książki*, „Pomagamy sobie w pracy” 1964, z. 3, s. 13—16.

<sup>5</sup> J. Przemsza-Zieliński, *Historia Zagłębia Dąbrowskiego*, z. 10: *Przemiany popowstaniowe na tle ekspansji kapitalizmu*, Sosnowiec 1993, s. 448.

troje nauczycieli), Albrechtówna (założycielka w 1898 r. prywatnej koczowniczej szkoły jednoklasowej na Wygwizdowie pod Sosnowcem, która zatrudniała dwie nauczycielki), Budzińska w Będzinie. Wśród nich znalazła się i Kondracka.

Kondracka nie zaprzestała realizacji idei społecznikowskich. Próbowwała, na wzór warszawski, zakładać salony literackie i artystyczne i wokół nich grupować ówczesną elitę intelektualną regionu, tworząc w domu ośrodek życia patriotycznego i kulturalnego oddziaływujący na środowisko.

Pracowała w założonej przez swego ojca inżyniera Jana Kondrackiego potajemnej bibliotece społecznej czynnej od 1901 r. Wiele książek do biblioteki zostało nielegalnie przemyconych z Krakowa przez tak zwanych „szwarcowników” (przemytników przez granicę). Zajęciem tym trudniło się wówczas wiele zagłębiowskich rodzin w pasie pogranicznym<sup>6</sup>.

Po porozumieniu się z inżynierem Aleksandrem Wolkowiczem z Radochy (założycielem Stowarzyszenia Uniwersytetu Powszechnego w Zagłębiu) Kondraccy tzw. legalną część swego księgozbioru przekazali do utworzonej wówczas biblioteki publicznej, której księgozbiór liczył (wraz z darowizną) około siedmiuset woluminów.

Dodajmy, że mieszkanie inżyniera Wolkowicza na Radosze, która weszła w skład Sosnowca w 1902 r., stanowiło miejsce spotkań artystów, działaczy oświatowych, literatów. Wśród osób współdziałających z nim w pracy kulturalno-oświatowej, rozpoczętej w 1897 r. należy wymienić m.in. inż. Franciszka Dąbrowskiego (późniejszego profesora Akademii Górniczej w Krakowie), inż. Stanisława Mierzejewskiego, Józefa Kozłowskiego, Bronisława Siwika oraz Marię Kondracką, Wolkowicz czynił też, zakończone sukcesem w 1906 r., starania o zalegalizowanie Uniwersytetu dla Wszystkich w Zagłębiu (zalegalizowano oddziały w Sosnowcu, na Ksawerze w Będzinie i w Dąbrowie Górniczej). Członkami Zarządu Oddziału Uniwersytetu dla Wszystkich (którego centrala mieściła się w Warszawie) byli inż. Aleksander Wolkowicz, inż. Sylwester Telakowski, Czesław Jankowski i adwokat Oppenheim. Wykłady odbywały się w siedzibie Uniwersytetu i w mieszkaniach prywatnych. Z odczytami wystąpili m.in. Ludwik Krzywicki, Wilhelm Feldman, Stanisław Przybyszewski, Wacław Sieroszewski, Andrzej Niemojewski i inni<sup>7</sup>.

Wróćmy jednak do rodziny Kondrackich. Początkowo ich biblioteka liczyła około 1200 woluminów. Kondracka rozwijała tę placówkę przez całe życie. Pragnąc pozyskać jak najszersze grono czytelników, roznosiła książki w plecaku. Formie biblioteki „obnośnej” pozostawała wierna przez wiele lat. Zajmowała się także nauczaniem analfabetów, docierając bezpośrednio do ich domostw<sup>8</sup>.

Szeroko zakrojona działalność społeczna nie przeszkodziła Marii Kondrackiej w intensywnym samokształceniu. W 1912 r. uzyskała patent nauczycielki

<sup>6</sup> H. Greń, *Biblioteka w plecaku*, „Ekspres Sosnowiecki” 1991 nr 4, s. 6; J. Groelowa, *Całe życie...*, s. 13—15.

<sup>7</sup> J. Przemsza-Zieliński, *Historia Zagłębia...*, s. 477—478.

<sup>8</sup> H. Greń, *Biblioteka...*, s. 6.

szkół ludowych. W tym samym roku zaangażowano ją do prywatnej dwuklasowej szkoły Felicji Żarskiej w Sielcu (placówkę założono w 1898 r.), a następnie do szkoły Sosnowieckiego Koła Polskiej Macierzy Szkolnej, gdzie pracowała w latach 1913—1914. Od 1914 r. do 1925 r. nauczala w przyzakładowej jednoklasowej szkole kopalni „Renard”. Okres ten był równocześnie czasem nieprzerwanej pracy społecznej: w 1922 r. przeniosła do centrum Sosnowca bibliotekę, założoną wcześniej przez Jana Kondrackiego. Ze względu na stale rosnącą liczbę czytelników biblioteka nie mogła już — jak pierwotnie — mieścić się w budynku szkolnym. Po śmierci ojca (1925) Maria nadała tej placówce jego imię. Dodajmy, iż bezpłatna nadal biblioteka pochłaniała niemal wszystkie dochody Kondrackiej, która z własnych zasobów finansowych rozszerzała księgozbiór. Co więcej, sama też konserwowała książki. W tym celu nauczyła się nawet podstaw introligatorstwa.

Poczynania Kondrackiej dalece wychodziły poza obowiązki bibliotekarza. Dokonywała ona bowiem m.in. adaptacji wielu utworów literackich, aby w sposób przystępny upowszechnić wśród odbiorców ze środowiska najbiedniejszych dorobek literatury nie tylko polskiej, ale i obcej. Ponadto dla potrzeb amatorskich zespołów teatralnych przystosowała, uwzględniając gust i możliwości percepcyjne publiczności, dzieła epickie i poetyckie (np. Konopnickiej, Majakowskiego). Dodajmy, że ze swoim księgozbiorem docierała też do więźniów, co stanowiło element postawy głęboko humanistycznej i zwracało uwagę na konieczność resocjalizacji i wychowania przez literaturę, a więc swoistej biblioterapii.

Przez krótki czas (I—VIII 1926 r.) Kondracka pracowała w szkole nr 23 w Sosnowcu, po czym przeniosła się do szkoły nr 18, w której była nauczycielką aż do wybuchu wojny. W 1929 r. w uznaniu za działalność patriotyczną i upowszechnianie kultury została uhonorowana Medalem Dzieśięciolecia Niepodległości; w 1933 r. przyznano jej Srebrny Krzyż Zasługi, a w 1938 r. — Brązowy Medal za Długoletnią Służbę<sup>9</sup>.

Wojna przerwała pracę Kondrackiej w szkole, ale nie przyczyniła się do zaniechania poczynań społecznikowskich, które znów stały się formą walki o wolność. Nadal krzewiła czytelnictwo. Zasięgiem swych działań obejmowała nawet osoby wywiezione na przymusowe roboty do Niemiec. Należała też do konspiracyjnej Organizacji Orla Białego, gdzie posługiwała się pseudonimem Ostoja. Po otwarciu przez okupanta szkół, Maria Kondracka pracowała w szkole nr 18 od 1 kwietnia 1940 r. do 15 lutego 1941 r., kiedy to zdekonspirowano jej bibliotekę. Kondracka została aresztowana, a następnie 18 kwietnia 1941 r. wywieziona do Niemiec. Początkowo przebywała w obozie w Alsfeld. Od 1943 r. zaś (po zorganizowaniu strajku głodowego) znalazła się w obozie we Frankfurcie nad Menem. Po wkroczeniu aliantów Kondracka pozostawała w obozie repatriacyjnym (3 IV — 15 X 1945 r.).

<sup>9</sup> Opracowano na podstawie materiałów zgromadzonych w Archiwum Wydziału Oświaty i Wychowania w Sosnowcu oraz Archiwum Zakładowym Urzędu Wojewódzkiego w Katowicach, teka nr 2539.

Maria Kondracka wróciła do Sosnowca 22 października 1945 r. i natychmiast podjęła pracę w szkole nr 18, w której nauczala aż do przejścia na emeryturę w 1950 r.<sup>10</sup> Z dawnego księgozbioru zachowało się zaledwie około 50 woluminów. Lata powojenne to okres ponownego kompletowania biblioteki. Jak dawniej, fundusze na ten cel Kondracka czerpała z własnych dochodów nauczycielskich oraz z symbolicznych opłat, które zaczęła pobierać od swych czytelników. W chwili przejścia na emeryturę przyznano jej po raz drugi Krzyż Zasługi. Pracowała jako nauczycielska kontraktowa. Nadal zajmowała się biblioteką, kierowała nią aż do śmierci. Ze względu na zły stan zdrowia korzystała z pomocy Heleny Kubkovej, która kierowała placówką po 1965 r. Punkt biblioteczny mieścił się w Sosnowcu przy ulicy Kościelnej aż do lat siedemdziesiątych.

Maria Kondracka nie założyła własnej rodziny. Całe swe życie podporządkowała działalności społecznej, do końca realizując ideały zaszczerpione zarówno przez dom rodzinny, kultywujący tradycje patriotyczne, wywodzące się w prostej linii z powstania kościuszkowskiego i innych zrywów narodowyzwoleniczych, jak i przez środowisko inteligencji warszawskiej, kultywującej jeszcze na początku wieku idee pozytywistyczne. Praca dla innych stała się pasją jej życia.

Najbliższą Kondrackiej osobą była młodsza siostra Helena, żona Antoniego Gębickiego — znanego działacza społecznego, zasłużonego pedagoga, który przez wiele lat pełnił funkcje kierownika szkoły św. Barbary w Sielcu (potem nr 17). Helena dała początek całej sieleckiej dynastii Gębickich (urodziła dziesięcioro dzieci, z których wychowała siedmioro — córki: Wacławę, Zofię, Marię, Halinę, Janinę oraz synów: Antoniego i Lecha).

Maria Kondracka zmarła 1 X 1965 r. Pochowana została na Cmentarzu Wielowyznaniowym w Sosnowcu przy ulicy Smutnej.

Jest dzisiaj postacią niemal zupełnie zapomnianą. Niesłusznie.

RENATA SADLO-RYBA  
DARIUSZ ROTT  
Katowice

<sup>10</sup> *Ibidem.*



SPRAWOZDANIE Z KONFERENCJI NAUKOWEJ  
„RODZINA JAKO ŚRODOWISKO WYCHOWAWCZE  
W CZASACH NOWOŻYTNYCH  
— KONCEPCJE TEORETYCZNE I PRAKTYKA”

Katedra Historii Wychowania Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Bydgoszczy zorganizowała 3—4 kwietnia 1995 r. ogólnopolską sesję naukową poświęconą problematyce wychowania rodzinnego w czasach nowożytnych. Zjazd ten był jednym z etapów realizacji tematu związanego z poczynaniami badawczymi bydgoskiej Katedry, prowadzonymi od końca lat osiemdziesiątych.

Kierownikiem konferencji był dr Krzysztof Jakubiak, sekretarzem mgr Violetta Rączewska.

W zamyśle organizatorów sesja naukowa była uściśloną chronologicznie i merytorycznie kontynuacją międzynarodowego zjazdu z maja 1991 r. na temat „Rodzina w starożytnym Rzymie” oraz ogólnopolskiego sympozjum „Dzieje wychowania rodzinnego od starożytności do XX wieku” (Bydgoszcz 31 V — 2 VI 1993 r.).

Plonem obu konferencji są wydawnictwa obejmujące wygłoszone wówczas referaty.

Przesłanką do zorganizowania omawianej tu sesji naukowej, poświęconej dzieciom rodziny w czasach nowożytnych, była chęć nawiązania ściślejszej współpracy z innymi ośrodkami naukowymi kraju i historykami podejmującymi badania związane z omawianą problematyką. Pracownicy bydgoskiej Katedry, zgodnie ze swoimi zainteresowaniami, skupiają się na rozpoznaniu wychowania w rodzinie w starożytności rzymskiej oraz na wybranych aspektach tematu odnoszących się do rzeczywistości społeczno-wychowawczej i polskiej pedagogiki XIX i początku XX wieku.

Podejmując się koordynacji badań, ośrodek bydgoski liczy, że systematyczna współpraca będzie zmierzała do syntetyzowania ich wyników, a co za tym idzie opracowania chronologicznego i merytorycznego rozwoju teorii i praktyki wychowania rodzinnego w Polsce i Europie.

Konferencja spotkała się z szerokim zainteresowaniem i odzewem historyków reprezentujących wszystkie ośrodki naukowe kraju. Ponad czterdziestu uczestników sesji było przedstawicielami 10 uniwersytetów, Instytutu Historii Nauki, Oświaty i Techniki Polskiej Akademii Nauk, 4 wyższych szkół pedagogicznych oraz Uniwersytetu im. Mateja Bela w Bańskiej Bystrzycy (Słowacja).

W celu usprawnienia przebiegu bogatego merytorycznie a ograniczonego czasowo sympozjum, organizatorzy wydali w osobnej publikacji materiały przedkonferencyjne zawierające nadesłane wcześniej przez referentów tezy ich wystąpień w języku polskim i angielskim.

Zadaniem konferencji było rozpoznanie:

- zasobów źródłowych i sposobów ich wykorzystania w badaniach historyczno-pedagogicznych nad rodziną,
- idei, koncepcji i modeli wychowania rodzinnego dziecka od XVI do XX wieku,
- typów i przemian rodziny jako środowiska wychowawczego w czasach nowożytnych,
- stosunków rodziny i szkoły oraz problemów współdziałania tych środowisk wychowawczych w XX wieku.

Obrady otworzył J. M. Rektor Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Bydgoszczy prof. dr hab. Andrzej Tchorzewski, następnie głos zabrał prezydent miasta Bydgoszczy mgr Stefan Pastuszewski, który powitał uczestników oraz podkreślił wagę i znaczenie badań historycznych nad rodziną i wskazał na niezastąpione znaczenie społeczne a także walory wychowawcze środowiska rodzinnego dziecka.

Ze względu na dużą liczbę uczestników dwudniowa konferencja została podzielona na obrady plenarne (3 IV) i obrady w sekcjach (4 IV). Podstawą ich wyodrębnienia było kryterium chronologiczne. Zespół pierwszy debatował na temat: „Rodzina jako środowisko wychowawcze w I Rzeczypospolitej i w okresie zaborów”, drugi obejmował lata istnienia II Rzeczypospolitej i czasy powojenne.

Prezentowane w toku zjazdu referaty opierały się na bardzo zróżnicowanym materiale źródłowym. Podstawą przedstawianych badań były głównie źródła pisane, zarówno opisowe (pamiętniki, wspomnienia, relacje, publicystyka, korespondencja prywatna), jak i dokumentowe.

Obradom plenarnym przewodniczyli kolejno profesorowie: Antoni Smolański (Uniwersytet Opolski), Lech Mokrzejcki (Uniwersytet Gdański), Franciszek Mincer (WSP Bydgoszcz). Debatami w sekcjach kierowali: prof. dr hab. Kalina Bartnicka (Instytut Historii Nauki, Oświaty i Techniki PAN) i dr hab. Witold Wojdyła (UMK Toruń).

Pierwszy dzień obrad rozpoczął się referatem prof. dr hab. Andrzeja Tchorzewskiego, w którym poruszył on zagadnienie rodziny jako przedmiotu badań w naukach o wychowaniu. Podkreślił fakt, że inter i multidyscyplinarny charakter studiów nad rodziną wyznacza jedną z dróg integracji wiedzy o niej oraz pozwala na próbę uogólnienia dotychczasowych wyników badań. Jednocześnie wskazał na niedostatecznie spenetrowane pola badawcze. Wypowiedź prof. A. Tchorzewskiego ukazała zgromadzonym historykom rangę i aktualność rozważań nad rodziną w nauce współczesnej.

Następnie głos zabrał prof. dr hab. Juliusz Jundziłł, który, dokonując analizy relacji zachodzących w rodzinie rzymskiej, określił wpływy społeczno-kulturowe na nią oddziaływujące i wskazał na trwałe wartości rzymskiego wychowania rodzinnego.

Te dwa wystąpienia stanowiły wprowadzenie do przedstawienia wyników badań nad rodziną nowożytną.

Kolejne prezentowane referaty skupiały się wokół 3 podstawowych zagadnień rozpatrywanych od XVI do początków XX wieku: roli kobiety i matki w rodzinie; wpływu rodziny na kształtowanie określonych postaw dzieci i młodzieży; relacji rodziny i szkoły.

Niektóre kwestie związane z powyższą problematyką znalazły swoje odzwierciedlenie w wystąpieniach prof. dr hab. Lecha Mokrzejckiego (Uniwersytet Gdański) i doc. dr hab. Krystyny Wróbel-Lipowej (UMCS Lublin). Prof. L. Mokrzejcki na przykładzie rodziny mieszczańskiej w Prusach Królewskich a doc. K. Wróbel-Lipowa polskiej rodziny ziemiańskiej w XIX wieku ukazała panujące w nich stosunki oraz obowiązujące priorytety wychowawcze i edukacyjne.

Wypowiedź prof. dr hab. Reginy Renz (WSP Kielce) wprowadziła słuchaczy w styl życia tradycyjnej, polskiej i żydowskiej, małomiasteczkowej rodziny patriarchalnej w II Rzeczypospolitej. Dokonała tego w aspekcie życia religijnego i jego wpływu na istniejący model rodziny oraz sposób podejścia do wychowania.

Z kolei miejsce i zadania matki w polskiej rodzinie magnackiej i szlacheckiej XVIII—XIX wieku określił dr Adam Winiarz (UMCS Lublin). Omówił on zjawisko ciągłego wzrostu roli i znaczenia kobiety-matki, począwszy od schyłku XVII wieku, poprzez pierwsze lata niewoli narodowej, aż do początków XX wieku.

Referat prof. dr hab. Kaliny Bartnickiej (Instytut Historii Nauki, Oświaty i Techniki PAN) związany był z wychowaniem rodzinnym i problematyką relacji domu i szkoły w polskiej rzeczywistości społeczno-wychowawczej XVIII wieku.

Inny krąg problemowy, chociaż dotyczący również rodziny, stanowiły wystąpienia prof. dr hab. Danuty Koźmian (Uniwersytet Szczeciński), dr hab. Witolda Wojdyły (UMK Toruń) i dr. Wiesława Jamrożka (UAM Poznań). Skupili oni swoją uwagę na zagadnieniach teoretyczno-ideologicznych różnych partii i stronnictw politycznych.



Wychowawcza funkcja rodziny w naukowych koncepcjach pedagogiki narodowej znalazła swe odbicie w prelekcji prof. D. Koźmian, zaś model rodziny w myśli społeczno-politycznej związku Ludowo-Narodowego w latach 1918—1928 przedstawił dr hab. W. Wojdyło. Podobną tematykę zajął się również w nadesłanym przez siebie referacie dr W. Jamrożek. Autor zreferował poglądy teoretyków i działaczy ruchu ludowego II Rzeczypospolitej dotyczące rodziny wiejskiej, której w środowisku ludowców Polski międzywojennej przypisywano wyjątkową rolę w rozwoju i wychowaniu młodej generacji.

Problematyka rodzinna w beletryście polskiej była przedmiotem wystąpienia prof. dr. hab. Tadeusza Jalmużny (Uniwersytet Łódzki), natomiast o wychowaniu w rodzinie na podstawie periodyku „Kościół i Szkoła” ukazującego się w latach 1846—1848 na terenach zaboru pruskiego mówił prof. dr hab. Jan Hellwig (UAM Poznań).

Podkreślana już różnorodność materiału źródłowego wpłynęła na znaczną rozpiętość tematyczną prezentowanych referatów. Jednego dnia można było wysłuchać relacji mówiących o roli książki w wychowaniu rodzinnym i szkolnym dzieci i młodzieży w epoce staropolskiej — referat prof. dr. hab. Franciszka Mincera (WPB Bydgoszcz), o wpływie rodziny na kształtowanie postaw patriotycznych młodzieży w Galicji na przełomie XIX i XX wieku — referat dr Stefani Walasek (Uniwersytet Wrocławski) oraz o współpracy rodziny i szkoły w Słowacji — referat dr Libuży Gajdośowej (UMB Bańska Bystrzyca).

Pierwszy dzień obrad uzmysłowił zgromadzonym historykom wychowania, że potrzebny jest możliwie pełen zasób wiadomości o dziejach rodziny, aby jedne ze stwierdzonych zjawisk mogły działać dzisiaj jako przykład godny naśladowania, a inne jako przestroga. Wiedza o przeszłości jest tym wartościowsza i tym lepiej może służyć teraźniejszości, im jest pełniejsza, mniej fragmentaryczna lub jednostronna.

Drugiego dnia konferencji zebranie sekcji I rozpoczęły kolejno referaty dr Grażyny Kempy (Uniwersytet Śląski), dr Agnieszki Stopińskiej-Pająk (Uniwersytet Śląski) i dr. Andrzeja Denisiuka (WSP Bydgoszcz). Dr G. Kempa, omawiając funkcje wychowawcze matki w rodzinie na Górnym Śląsku, korzystała z czasopism kobiecych, dla dr A. Stopińskiej-Pająk źródłem w badaniach historyczno-pedagogicznych nad rodziną śląską na przełomie XIX i XX wieku był kalendarz. Dr A. Denisiuk, opierając się na relacjach pamiętnikarskich, przedstawił dylematy wychowania w rodzinie na Pomorzu w drugiej połowie XIX i na początku XX stulecia.

Następne wystąpienia poświęcone były skomentowaniu poglądów na wychowanie wybitnych przedstawicieli polskiej myśli pedagogicznej bądź życia politycznego. Dr Roman Stępień (Uniwersytet Wrocławski) scharakteryzował poglądy pedagogiczne ks. A. Popławskiego. Przewijają się w nich wskazówki zwracające uwagę na niebagatelną rolę „edukacji rodzicielskiej”, na znaczenie w wychowaniu przyzwyczajęń, przykładu rodziców i stosowania pochwał i nagan.

Mgr Iwona Bakalarska (UAM Poznań) zreferowała wpływ rodziny na wychowanie dzieci w świetle koncepcji pedagogicznej Stanisława Staszica, mgr Kazimierz Adamezyk (WSP Bydgoszcz) zaś obral za temat swego wystąpienia instrukcję generała Władysława Zamoyskiego „Do wychowania synów moich”. Uwagi tam zawarte są przykładem zapatrywań na wychowanie i kształcenie dzieci arystokratów polskich w drugiej połowie XIX wieku.

Wielu badaczy uczestniczących w obradach ograniczało swe wystąpienia do określonego czasu i regionu. Dr Aleksandra Bilewicz (Uniwersytet Wrocławski) przedstawiła rolę kobiety i jej wpływ na wychowanie dziecka w Galicji drugiej połowy XIX i początku XX wieku, mgr Mirosław Wójcik (Uniwersytet Śląski) omówił znaczenie pielgrzymek rodzin górnośląskich do miejsc kultu narodowego w latach 1869—1914, natomiast dr Krzysztof Kabziński (WSP Olsztyn) podjął problem funkcjonowania polskich rodzin wiejskich w zaborze pruskim. Poddał analizie programy towarzyszeń i różnego typu organizacji, których działalność służyła między innymi niesieniu pomocy rodzinie i kształtowaniu właściwych postaw rodzicielskich. O pielęgnowaniu patriotyzmu w domach szlacheckich przed rokiem 1830 mówił referat dr. Andrzeja Ladyżyńskiego (Uniwersytet Wrocławski).

Posiedzenie sekcji I zakończone zostało dyskusją, w której brali udział wszyscy uczestnicy. W toku obrad ustalono, że na ile pozwalają źródła, należałoby dążyć do odtwarzania rozmaitych zjawisk z życia dawnych rodzin i podejmować próby tworzenia chociażby etapowych syntez.

Nagromadzona wiedza mogłaby dostarczyć wskazani, które przyczyniłyby się do doskonalenia życia współczesnej rodziny.

Zagadnienia poruszane w sekcji II można ująć w dwie zasadnicze ramy czasowe. Jedna dotyczyła okresu II Rzeczypospolitej, druga rzeczywistości społeczno-wychowawczej Polski i Słowacji po II wojnie światowej.

Omawiając pierwszą z nich mgr Mirosław Piwowarczyk (Uniwersytet Wrocławski) skupił swoją uwagę na współpracy rodziców z nauczycielami i wpływie środowiska lokalnego na rodzinę. Tematowi opieki rodzinnej nad człowiekiem starym i województwie śląskim w latach 1922—1939, poświęciła referat mgr Beata Pitula (Uniwersytet Śląski). Określiła położenie rodziny na Górnym Śląsku, umiejsowała w niej starego człowieka i zasygnalizowała, jakie były formy instytucjonalnej pomocy świadczonej rodzinie.

Przedstawienia poglądów na wychowanie Kazimierza Jeżewskiego, twórcy koncepcji opieki nad dzieckiem osieroconym realizowanym przez Towarzystwo Gniazd Sierocych i Wiosek Kościuszkowskich, podjął się dr Leszek Albański (Szklarska Poręba).

Referaty dotyczące PRL poruszały zagadnienia, z którymi niejednokrotnie i dziś mamy do czynienia. Dr Michał Strzelecki (UMK Toruń) omówił model rodziny w koncepcjach legalnych środowisk opozycyjnych w latach 1945—1948.

Niektóre aspekty pedagogiczne i prawne ujmujące stosunki rodziny i szkoły przedstawił dr Andrzej Janke (WSP Bydgoszcz). Odpowiedź na pytanie, czy w połowie lat 70. rodzina obojga pracujących rodziców spełniała wymogi środowiska wychowawczego, stanowiła kanwę wypowiedzi dr Zofii Brańki (WSP Kraków).

Wyniki swych badań zreferowała dr Władysława Błońska (Uniwersytet Śląski). Na ich podstawie określiła wizerunki relacji wychowawczych w rodzinie oraz obraz rodziców w świetle wspomnień słuchaczy Uniwersytetu Trzeciego Wieku przy Uniwersytecie Śląskim w Katowicach.

Uzupełnieniem prezentowanych badań były teksty przygotowane przez pracowników bydgoskiej Katedry Historii Wychowania, mgr Ilonę Błaszczyk i mgr Violetę Rączewską, na temat: „Stan wiedzy o wychowaniu w rodzinie rzymskiej w świetle wybranych pozycji literatury popularnonaukowej Polski międzywojennej” i dr. Krzysztofa Jakubiaka poświęcony poszukiwaniom modelu wychowania rodzinnego dziecka w świetle literatury i publicystyki pedagogicznej II Rzeczypospolitej eksponujący dorobek w tym zakresie ówczesnej pedagogiki katolickiej.

Dopelnienie obrad stanowiły wystąpienia pedagogów z Uniwersytetu im. Mateja Bela w Bańskiej Bystrzycy. Dr Maria Gondova, dr Paweł Bartik i dr Juraj Satanek przedstawili referaty, które dotyczyły głównie relacji wewnątrzrodzinnych oraz współpracy domu i szkoły w teorii i rzeczywistości społecznej Słowacji.

Konferencję zakończyło posiedzenie plenarne, w toku którego przewodniczący sekcji podsumowali obrady i przebieg dyskusji w grupach. Prof. dr hab. Antoni Smolański (Uniwersytet Opolski) podjął zagadnienie wykorzystania wiedzy historycznej do doskonalenia dzisiejszych rodzin. Powiedział, że historyk zrobi wiele, jeżeli rozpozna dawne zjawiska społeczne, scharakteryzuje je, wyjaśni ich przyczyny i skutki, oceni ze względu na określone kryteria, stworzy syntezę wiedzy na określony temat oraz ewentualnie także zgłosi sugestie przydatne do tworzenia modeli życia w teraźniejszości i przyszłości. Odnosi się to także do badań nad dawnymi rodzinami. Ale historyk nie może ponosić odpowiedzialności za to, czy i jak zostaną spożytkowane wyniki jego badań, jeżeli tylko były bezstronne. Najczęściej wiedza historyczna rzadko bywa wykorzystywana. Rodzaj ludzki jest pod tym względem jakby niewyuczalny, tzn. chętnie uczy się historii, ale nie z historii, nie na historii. Pod tym względem ludzie pierwotni może mieli nad nami przewagę, szanując doświadczenia przodków. Jednak zawsze historyk może, chociaż w pewnym stopniu, skłaniać ludzi do spożytkowania wiedzy historycznej. Chodzi o to, aby tak właśnie postępowali także historycy rodziny jako środowiska wychowawczego.

Występujący jako ostatni dr K. Jakubiak podkreślił dorobek dwudniowych obrad oraz jednocześnie wskazał na „niezagospodarowane” pola badawcze nad rodziną i jej wychowawczym funkcjonowaniem. Prosił uczestników konferencji o włączenie się do podjętego i koordynowanego przez bydgoską Katedrę programu badań nad dziejami rodziny jako środowiska wychowawczego i wychowaniem rodzinnym, prowadzonych zarówno w aspekcie powszechnym, jak i narodowym.

ILONA BŁASZCZYK  
VIOLETTA RĄCZEWSKA  
Bydgoszcz

HENRYK PAJĄK: KONSPIRACJA MŁODZIEŻY SZKOLNEJ  
1945—1956

Wyd. „Retro”, Lublin 1994, ss. 312

Książka Henryka Pająka przedstawia konspirację ideowo-polityczną młodzieży polskiej w pierwszym powojennym dziesięcioleciu, to jest w latach bezwzględnej walki z ruchem niepodległościowym polskich ugrupowań patriotycznych. Opór młodzieży szkolnej względem niechcianej władzy prowadzącej społeczeństwo ku komunistycznemu zniewoleniu i przeciw nasilującej się indoktrynacji politycznej, uprawianej w szkole i poza szkołą, nie był dotychczas głębiej badany ani szerzej opisywany. Żadnej pracy na ten temat nie można by zresztą do niedawna opublikować, chyba tylko w wydawnictwie podziemnym.

Praca H. Pająka ma zatem charakter prawdziwie pionierski. Odkrywa ona jeszcze jedną tragiczną kartę naszych najnowszych dziejów, kartę do zapisania wcale zresztą niełatwą, ze względu na celowe zniszczenie wielu źródeł pisanych kompromitujących ówczesne władze. Autor dotarł jednak do dokumentacji z procesów politycznych, zgromadził wspomnienia opublikowane ostatnimi laty w niektórych czasopismach, zebrął relacje pisemne i ustne dawnych podsądnych i stworzył dużym wysiłkiem mocną i wiarygodną podstawę źródłową do swego dzieła.

Książka składa się z czterech części poprzedzonych wstępem i zakończonych indeksem osobowym zawierającym około 2200 nazwisk. We wstępie znajdujemy wyrażenie przedstawiony, syntetyczny obraz konspiracyjnych poczynań młodych spiskowców oraz ich martyrologii w katowniach ubeckich, w obozie pracy i ciężkich więzieniach.

Pierwszą część *Jaworzno i Jaworzniacy* autor poświęcił obozowi pracy w Jaworznie w latach 1951—1955, kiedy więziono tam z górą dwa tysiące młodocianych więźniów politycznych. Ambitne plany naśladowców Makarenki z Ministerstwa Bezpieczeństwa Publicznego, którzy zamierzali utworzyć wielki zakład wychowawczy przygotowujący „zblakana” młodzież do życia i pracy w socjalistycznym społeczeństwie, wnet załamały się pod naciskiem potrzeb górnictwa cierpiącego na niedostatek rąk do pracy. Zaprzestano rozbudowy warsztatów, zaniedbano kształcenie zawodowe, aby tę młodzież — nieprzywykłą na ogół do ciężkiego wysiłku fizycznego — zapędzić do niewolniczej pracy w kopalniach węgla.

W części drugiej *Organizacje* przedstawiono charakterystyki („biogramy”) 55 wybranych młodzieżowych organizacji podziemnych. Charakterystyki te są ilustrowane wspomnieniami, ulotkami, hasłami, programami organizacji oraz dokumentacją śledczą i sądowną, taką jak: materiały służb bezpieczeństwa, protokoły przesłuchań, akty oskarżenia, wyroki.

W trzeciej części *Wspomnienia niedoli* zawarto pisemne relacje byłych więźniów młodocianych z obozu pracy i więzień, gdzie panował się terror, dokuczwały nędzne warunki bytowania i permanentny głód. Znajdujemy tu wstrząsające opisy bicia i tortur, którym poddawano tę ideową, patriotyczną młodzież podczas śledztwa w urzędach bezpieczeństwa.

Część czwartą stanowi rejestr organizacji młodzieżowych wykrytych i zlikwidowanych przez służbę bezpieczeństwa. Podano tu podstawowe informacje o 500 organizacjach liczących z górą 6 tysięcy członków. Jest to wyciąg z *Informatora o nielegalnych, antypaństwowych organizacjach i bandach zbrojnych działających w Polsce Ludowej w latach 1944–1956*, opracowanego przez Ministerstwo Spraw Wewnętrznych w 1964 r., a opublikowanego przez lubelskie wydawnictwo „Retro” w 1993 r.

Książka H. Pająka ma piękną oprawę graficzną; zawiera zdjęcia kolorowe i czarno-białe, a na lakierowanych okładkach znajdujemy odbitki dwu obrazów: pierwszy, pędzla Dariusza Kalety, przedstawia młodzieńca w kajdanach, kojarzącego się z Mickiewiczowskim Konradem, drugi zaś, N. Jaroszenki, ukazuje więźnia wpatrzonego w zakratowane okienko celi. Pod tym obrazem znajdujemy słowa wyrażające motto dzieła: „Wolność można odzyskać. Młodości — nigdy!”

Lektura książki H. Pająka budzi z jednej strony uczucia wielkiego podziwu, z drugiej zaś — przejmującego smutku. Czytelnik chyli czoła przed młodocianymi obrońcami wolności, przeciwstawiającymi się zniczeniu narodu i oportunistom znacznej części rówieśników i starszego pokolenia. Jest zbudowany żarliwością młodych buntowników, ich umiłowaniem ojczyzny i wiernością zasadom wpojonym w dzieciństwie przez dom rodzinny, szkołę i Kościół. Ze zdumieniem przyjmuje informacje o rozmiarach tej konspiracji; około 6 tysięcy nazwisk notowanych w kartotekach urzędów bezpieczeństwa, a przecież kilka tysięcy — mimo rozpowszechnionego donosicielstwa — pozostało zapewne w ukryciu. Jest to w sumie liczebność porównywalna z „Szarymi Szeregami”, które liczyły w czasie okupacji około 12 tysięcy chłopców i dziewcząt. Stopień wykrywalności tych dwu konspiracji był jednak całkowicie nieporównywalny, bowiem powojenna konspiracja była bardzo silnie spenetrowana, a nawet w części wręcz inspirowana przez niesłychanie rozbudowane służby bezpieczeństwa i ich donosicieli.

Rzecz ciekawa, że we wspomnieniach nauczycieli i uczniów z lat 1944–1956 opublikowanych w tomie *Na przelomie* (wybór i opracowanie Eugeniusza C. Króla i Mariana Walezaka, Warszawa 1994) konspiracyjna działalność młodzieży szkolnej znajduje dość nikle odbicie. Pamiętnikarze jakby wypchnęli te wydarzenia ze swej świadomości. Może spowodował to wstyd, bo uległość względem służb bezpieczeństwa zarówno pedagogów, jak i członków Związku Młodzieży Polskiej, panoszącego się wówczas w szkołach średnich, była dość powszechnym zjawiskiem. W poszczególnych przypadkach dochodziło nawet do haniebnej współpracy z „bezpieką”. Trzeba jednak zaznaczyć, że niektórzy dyrektorzy (np. Alojzy Paciurek z Liceum J. Zamoyskiego w Lublinie) wykazywali w trudnych sytuacjach odważną i szlachetną postawę w obronie zagrożonej młodzieży.

Przygnębieniem napawa rażąca nieproporcjonalność przewinienia i kary. „Wina” sprowadzała się najczęściej do tzw. małego sabotażu. Materialnymi dowodami tej działalności były przeważnie ulotki pisane na maszynie lub odręcznie, hasła i napisy. Znacznie rzadziej występowały próby gromadzenia broni — przeważnie zresztą niesprawnej — i rozmaitych materiałów wybuchowych. Niezmiernie rzadko czyniono z nich jakikolwiek użytek. Za to wyroki ferowano niezwykle surowe; skazanie na kilku i kilkunastoletnie więzienie spotykało nagminnie młodych podsądnych. Wprawdzie amnestie z 1947 i 1952 r. skracaly im dość znacznie pobyt w więzieniu, czy w obozie pracy, ale prześladowania na tym się nie kończyły, często bowiem po zwolnieniu następowała tzw. służba wojskowa odbywana w formie przymusowej pracy w kopalni węgla.

Czytelnika uderza rażąca kontrast między postawami młodzieży przepojonej szlachetnymi ideałami walki o wolność i niepodległość narodu, a prostactwem, chamstwem, brutalnością i nierzadko sadyzmem pracowników organów bezpieczeństwa.

Pan Henryk Pająk, były nauczyciel Liceum Ogólnokształcącego im. St. Staszica w Lublinie, jest tytanem pracy. Wydał już kilka tomów poezji i powieści oraz kilkanaście książek poświęconych głównie walce niepodległościowego podziemia w powojennej Polsce. Omawiana książka powinna zainteresować nauczycieli — wychowawców, poszerza bowiem w znacznym stopniu wiedzę o postawach młodego pokolenia Polaków w latach 1945–1956.

STANISŁAW MAUERSBERG  
Warszawa

RENATA DUTKOWA, ŻEŃSKIE GIMNAZJA KRAKOWA  
W PROCESIE EMANCYPACJI KOBIEC (1896—1918).  
STUDIA NAD KSZTAŁTOWANIEM SIĘ INTELIGENCJI  
W POLSCE XIX I XX WIEKU  
Pod redakcją Mariusza Kulczykowskiego  
Instytut Historii Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1995 ss. 116

Niewielka objętościowo praca R. Dutkovej dotyka ważkiego problemu emancypacji intelektualnej kobiet i wtapienia się ich w znaczącą warstwę, jaką stawała się inteligencja polska. Ukazuje też rolę, jaką w tym procesie odegrały żeńskie gimnazja w Krakowie. Literatura dotycząca przedmiotu zainteresowań autorki nie jest ani obfita, ani nie wyczerpuje poruszanych w pracy zagadnień. Krótkie omówienie bardziej znaczących w tej dziedzinie pozycji znajdujemy we *Wstępie*.

Można by oczywiście zadać pytanie, czemu badania autorki ograniczyły się do gimnazjów krakowskich, co wydaje się zawężać problematykę. Problem powołania do życia nowego szczebla kształcenia młodzieży żeńskiej miał jednak głębsze znaczenie, nie stanowił problemu samego dla siebie. Wpisywał się w szeroki kontekst narastających aspiracji kobiet do zdobywania wyższego i bardziej wszechstronnego wykształcenia, które zaspokajałoby ciekawość poznawczą i otwierało drogę do podejmowania różnych zawodów. Nie jest też zapewne przypadkiem, iż starania o uruchomienie pierwszego żeńskiego gimnazjum w Krakowie zbiegły się w czasie z ostatnim etapem walki o dostęp kobiet do Uniwersytetu Jagiellońskiego. Dostęp do studiów wyższych był jednak uwarunkowany uzyskaniem innego, lepszego przygotowania niż to, jakie dawało zróżnicowane szkolnictwo żeńskie w Galicji. Z jednej więc strony narastała krytyka obowiązującego systemu, mnożyły się głosy domagające się pełnego dostępu do studiów wyższych, z drugiej — narastała świadomość, iż osiągnięcie tego celu nie jest możliwe bez należytego przygotowania dziewcząt na szczeblu średnim. Na drodze do zrealizowania tych celów piętrzyły się liczne przeszkody. Aspiracje kobiet budziły obawy przed pojawieniem się konkurencji w zawodach, które dotąd były wyłączną domeną mężczyzn. Nie wyrażając tego otwarcie przywoływano rozliczne argumenty — od różnic biologicznych począwszy, a na zagrożeniu obyczajów, jeśli kobiety obdarzone zostaną swobodą decydowania o swoim losie, skończywszy.

Aspiracje dziewcząt popierała jednak część rodziców, opowiadały się także za podniesieniem poziomu kształcenia młodzieży żeńskiej stowarzyszenia nauczycielskie oraz liczne środowiska kobiece. Znajdowało to wyraz w prasie pedagogicznej i niektórych czasopismach kobiecych.

O tych wszystkich sprawach, a także wielu innych, których nie sposób tu wymieniać, należało powiedzieć, by zarysować tło dla inicjatyw krakowskich i pokazać atmosferę, w jakiej były one rozwijane. W rozdziale I, skromnie zatytułowanym *Geneza gimnazjów w Krakowie* autorka syntetycznie omawia wszystkie aspekty batalii o podniesienie wykształcenia kobiet w Galicji w końcu XIX i pocz. XX w. Na przykładzie szkół krakowskich można zaobserwować niemal wszystkie aspekty tej walki. Począwszy od realizacji pierwszych zamysłów powołania szkoły gimnazjalnej dla dziewcząt, aż po uwieńczony powodzeniem starania o uzyskanie praw publicznych, tj. prawa do przeprowadzania egzaminów maturalnych we własnej szkole. Nie była to sprawa błaha, bowiem jedynie matura upoważniała do wstępu na uniwersytety, prawo więc do udzielania świadectwa dojrzałości podnosiło prestiż szkoły. Wszystkie te zagadnienia ujęte przez autorkę w sposób syntetyczny zasługują na szczególną uwagę. Na obu bowiem poziomach — średnim i wyższym walka została podjęta i wytrwale prowadzona przez osoby pozostające w tym samym kręgu i tworzące otwarte, a równocześnie głęboko przeniknięte swymi racjami środowisko. Dzięki takim ludziom można było pokonać wiele przeszkód, dokonać zmian organizacyjnych i programowych, by wreszcie dziewczęta mogły przystępować do egzaminu maturalnego we własnej szkole i miały otwartą drogę na studia wyższe.

Starania o prawo do matury trwały w Krakowie od 1896 r., kiedy to otwarto Prywatną szkołę żeńską z programem gimnazjalnym, do 1908 r., w którym na podstawie przyznanych w grudniu

poprzedniego roku praw publicznych egzamin maturalny odbył się już na własnym terenie. R. Dutkova w interesujący sposób nakreśliła obraz atmosfery, w jakiej powstawały i rozwijały się pozostałe dwa gimnazja krakowskie: im. Królowej Jadwigi, powołane w 1905 r. przy udziale m.in. profesorów UJ Tadeusza Browicza i Józefa Tretiaka, i prywatne gimnazjum Heleny Starzyńskiej, które uzyskało prawa publiczne już w r. szkol. 1905/1906, a od 1915/1916 r. było znane jako Prywatne Gimnazjum Żeńskie drów Józefa i Marii Lewickich. W 1910 r. ss Urszulanki uzyskały zezwolenie ministerialne na otwarcie gimnazjum realnego. Stosunek władz szkolnych krajowych i opinii publicznej do kształcenia dziewcząt na poziomie gimnazjalnym układał się bardzo różnie, co znajdowało wyraz zarówno w rozważaniach ogólnych, jak i w stosunku do poszczególnych szkół. Niezależnie jednak od tych wahań liczba gimnazjów w Galicji stała się coraz większą popularnością. „Po kilkunastu latach od założenia pierwszej żeńskiej szkoły średniej koncepcja gimnazjalnego kształcenia dziewcząt zyskała powszechne zrozumienie i akceptację w określonych kręgach społecznych” — stwierdza autorka (s. 37). Na marginesie jednak dodaje, iż nie pobudziło to zainteresowania Wiednia, do 1918 r. nie powstało w Galicji ani jedno żeńskie gimnazjum państwowe.

W rozdziale II, *Maturzystki gimnazjów krakowskich w latach 1900–1918*, znajdujemy szczegółową analizę form i efektów działalności omawianych szkół wspartą licznymi zestawieniami i tabelami ukazującymi m.in. efekty nauczania. Autorka sporządziła listę 944 maturzystek, które uzyskały świadectwa dojrzałości w latach 1900–1918. Zestawienie to ma wielostronną wartość, do czego powrócimy poniżej. Tu jedynie warto stwierdzić, iż — wzięwszy pod uwagę trudności organizacyjne i materialne oraz ciągle niemający nacisk opinii konserwatywnej — liczbę tę trzeba uznać za wysoką. R. Dutkova nie ograniczyła się do odszukania nazwisk, ale dokonała głębszej analizy środowisk, z których wywodziły się abiturientki. Znajdujemy więc zestawienia dotyczące ich przynależności państwowej, miejsc urodzenia, miejsc zamieszkania rodziców, zawodu ojców, czy też grup wyznaniowych, do których należały. Te ostatnie dane wskazują na znaczne zróżnicowanie liczby izraelitek w poszczególnych szkołach, co prowadzi do wniosków dotyczących tolerancji lub jej braku. Najistotniejsze jednak dla ukazania roli omawianych gimnazjów w rozwoju intelektualnym dziewcząt i ich dalszych aspiracji są wyniki egzaminów maturalnych i uwzględnione przez autorkę w spisie maturzystek dane dotyczące wybranych przez nie kierunków studiów.

Z 944 maturzystek 411 uzyskało matury z odznaczeniem, a 709 podjęło studia na Uniwersytecie Jagiellońskim. Można przypuścić, że z pozostałych 235 wiele udało się na studia w inne strony. Z owych 709 dziewcząt 521 wpisało się na Wydział Filozoficzny, na Wydział Lekarski — 149, na Studium Rolnicze — 27, na Farmację — 7. W 1917 r. jedna maturzystka znalazła się na Wydziale Prawa, co o tyle zasługuje na uwagę, że na ten wydział kobiety uzyskały wstęp dopiero po 1918 r.

Nie było zadaniem autorki odnoszenie się do dalszych losów krakowskich maturzystek. W *Zakończeniu* jednak znajdujemy interesujące wiadomości dotyczące efektów podejmowanych studiów. Okazuje się, że nie potwierdzały one nadziei i aspiracji. Odpowiedź na pytanie, jakie tego były przyczyny, wymagałaby odrębnych poszukiwań, stanowi bowiem inny problem badawczy. Praca R. Dutkovej pobudza do refleksji, nasuwa dalsze pytania, inspiruje do rozszerzenia poszukiwań. Wnosi ona nie tylko nowe elementy do wiedzy o emancypacji intelektualnej kobiet, ale pośrednio mówi o szukaniu przez nie drogi do samorealizacji poprzez pracę zawodową. Stanowi wreszcie przyczynek do historii szkolnictwa krakowskiego, a szerzej — do dziejów szkolnictwa żeńskiego, które po odzyskaniu niepodległości zaczęło zajmować coraz więcej miejsca na mapie szkolnej Polski.

Można wyrazić nadzieję, iż R. Dutkova wskazała drogę do dalszych tego typu badań nad żeńskim szkolnictwem Galicji. Interesujące bowiem byłoby porównanie sytuacji w Krakowie z podobnymi tendencjami dochodzącymi do głosu we Lwowie oraz w niektórych, przynajmniej, miastach prowincjonalnych.

Na zakończenie warto podkreślić, iż obok walorów poznawczych prezentowana książka budzi zainteresowanie dzięki przejrzystej konstrukcji oraz pociągą sposobem narracji — zwięzłym, a równocześnie klarownym stylem wypowiedzi.

KAMILA MROZOWSKA

**380 lat szkoły średniej ogólnokształcącej w Łomży 1614—1994.** Wydawnictwo Fundacji HISTORIA PRO FUTURO, Warszawa 1994.

Jubileusz I Liceum Ogólnokształcącego im. Tadeusza Kościuszki w Łomży był jedną z wielu przyczyn, które zmotywowały grono ludzi skupionych w Towarzystwie Przyjaciół Ziemi Łomżyńskiej do podjęcia pracy nad stworzeniem monografii o najstarszej łomżyńskiej szkole średniej. Po *Kronice Gimnazjum i Liceum Ogólnokształcącego w Przasnyszu* jest to już kolejna monografia szkoły średniej na Mazowszu ukazująca się z okazji rocznicowych.

Geneza liceum łomżyńskiego sięga początków wieku XVII i związana jest z pobliskim Pułtuskim, ściślej zaś z pułtuskim kolegium jezuickim. Ten związek poddał autorom myśl skorzystania w zbieraniu materiałów z pomocy księży jezuitów. Ponieważ szkoła łomżyńska po zwinięciu zakonu jezuitów w końcu XVIII w. przekazana została decyzją władz Komisji Edukacji Narodowej zgromadzeniu pijarów, wiele materiałów archiwalnych odnaleziono dzięki pomocy księży pijarów w Archiwum Zgromadzenia w Krakowie.

W wieku XIX szkoła przechodziła burzliwe dzieje, dzieląc je wraz z całym Księstwem Warszawskim, a następnie Królestwem Polskim. Była kolejno szkołą wojewódzką, gimnazjum gubernialnym, przed reformą Aleksandra Wielopolskiego szkołą powiatową, aby w latach 1862—1915 stać się rządowym gimnazjum męskim gubernialnym. Zmiany w nazwie placówki w żadnym wypadku nie zatępiły polskiego oblicza przekazywanej tam oświaty.

Gimnazjum z imieniem patrona Tadeusza Kościuszki spłotło swoje dzieje w r. szkolnym 1917/18 i trwa do dziś. Okres międzywojenny, II wojny światowej i pierwszych lat Polski Ludowej był dla szkoły przede wszystkim czasem pracy oświatowej prowadzonej w bardzo różnych, często tragicznych warunkach.

W książce zamieszczono 103 fotografie i ryciny ilustrujące dzieje szkoły. Niektóre jej części uzupełnione zostały pamiątkami wychowanków, wykazami absolwentów, programami, spisami personelu pedagogicznego, danymi statystycznymi obrazującymi skład społeczny uczniów. Wykorzystano w tym celu, między innymi źródła rosyjskie, jak np. *Zapiski historyczne*, W. G. Miłowa, wydane w Łomży w 1912 r. Bogata bibliografia zamyka omawianą publikację.

Profesor Henryk Samsonowicz w przedmowie do książki stwierdził, iż praca „...nie tylko kreśli dzieje placówek oświatowych miasta, lecz także pozwala wejrzeć w historię miejscowej społeczności, powstałej tam warstwy inteligentnej, po części historię samej Łomży”.

**Wielkopole w tajnym nauczaniu 1939—1945, wspomnienia nauczycieli,** Poznań 1994.

Na rynku wydawniczym ukazały się kolejne wspomnienia nauczycieli, biorących udział w pracach oświatowych w czasie okupacji hitlerowskiej. Klub byłych nauczycieli wielkopolskich

związanych z tajnym nauczaniem, istniejący przy zarządzie Związku Nauczycielstwa Polskiego w Poznaniu wraz z grupą życzliwych: Wandą Dembską, Ludwikiem Gomolcem oraz Tadeuszem Zaworskim, podjął trud ukazania fragmentu powszedniej pracy dydaktycznej wykonywanej w szczególnie niebezpiecznych warunkach. Cichymi bohaterami tej książki są zwykli, aczkolwiek niezwykle ludzie, którzy w obliczu hitlerowskiego terroru, w niesprzyjających, a niekiedy wręcz niebezpiecznych warunkach wychowywali powierzoną im potajemnie młodzież, starając się przeprowadzić ją przez niebezpieczne lata okupacji i wyposażyć w wiedzę, która w powojennej Polsce umożliwiła podejmowanie dalszej nauki.

Publikacja składa się z dwóch części, z których w pierwszej umieszczono wspomnienia nauczycieli działających bezpośrednio na terenie Wielkopolski. Wszystkie memuary przywracają czytelnikowi postaci ludzi szczególnie zasłużonych dla tajnego nauczania, takich jak: Jan Wikarjak, Anna Rogalanka, Wawrzyniec Galant. Wspominają w tej książce zarówno nauczyciele, jak i uczniowie.

Część druga zawiera wspomnienia nauczycieli, którzy przed wybuchem wojny mieszkali poza Wielkopolską, a którym w czasie wojny wypadło pracować w GG i dopiero w powojennej Polsce na stałe związali się z ziemią poznańską. Ich wspomnienia związane z tajnym nauczaniem stanowią tło, na którym losy nauczycieli poznańskich nabierają dramaturgii. Warto przytoczyć fragment wstępu pióra Wandy Dembskiej, która napisała, „iż mimo przeszkód i czyhającego zewsząd niebezpieczeństwa masowa akcja tajnego nauczania w Poznańskim nie została nigdy zdekonspirowana, gdyż znajdowała szerokie poparcie społeczeństwa. Była to największa akcja polskiego podziemia w Wielkopolsce, najlepiej zorganizowana i najskuteczniejsza, gdyż zakończyła się wielkim sukcesem, przy niedużych stratach biologicznych”.

*Wychowanie w rodzinie od starożytności po wiek dwudziesty. Materiały z konferencji naukowej Katedry Historii Wychowania — czerwiec 1993 r., pod red. Juliusza Jundzilla, Bydgoszcz 1994.*

Problem rodziny, jej funkcjonowania, rozwoju i kształtu pojawia się coraz częściej na łamach współczesnych czasopism i stanowi zazwyczaj temat dyżurny, z którego czerpie każdy ociernający się o sprawy wychowawcze. Przy omawianiu tego typu tematów nader często ujawnia się brak rzetelnej wiedzy o rodzinie na przestrzeni dziejów. Toteż z zadowoleniem trzeba zaanonsować pojawienie się na rynku wydawniczym oczekiwanych przez fachowców materiałów z konferencji, która miała miejsce w Bydgoszczy na przełomie maja i czerwca ubiegłego roku. Organizatorzy, pracownicy Katedry Historii Wychowania WSP zaprosili do udziału w spotkaniu pracowników wyższych uczelni zajmujących się badaniami nad rodziną. Symposium zaowocowało materiałami, w których w sposób syntetyczny przedstawiono problematykę rodzinną będącą w centrum zainteresowań społecznych od czasów starożytnych po wiek XX. W referatach uczestników rodzina omówiona została w różnych aspektach jej istnienia. Przedstawiono problem rodziny uwzględniając nie tylko różne epoki historyczne (staropolska, średniowiecze), brano też pod uwagę regiony np. *Rola rodziny w zachowaniu tożsamości narodowej (na przykładzie Zaolzia) czy Edukacja domowa dzieci i młodzieży ziemiańskiej na Wołyniu, Podolu i Ukrainie w l. 1864–1914.*

Dobrze zatem się stało, iż tak licznie zgromadzeni badacze skonfrontowali swoje dokonania i w czterdziestu wygłoszonych referatach ukazali różnorodność rodziny, jako fundamentu wychowawczego młodych pokoleń.

HANNA MARKIEWICZ  
Warszawa