

## STANISŁAW MICHALSKI: KARPOWICZ

Warszawa 1979 Wiedza Powszechna, ss. 190. Seria „Myśli i Ludzie”

Wysoko ceniona seria wydawnicza Wiedzy Powszechnej pt. „Myśli i Ludzie” stale wzbogaca swój zakres tematyczny. W ostatnim okresie monografie, dotyczące przeważnie reprezentantów filozofii, socjologii, etyki, wzbogacone zostały monografiami poświęconymi przedstawicielom pedagogiki, czego wyrazem jest praca Stanisława Michalskiego.

Choć kryteria wyboru takiego czy innego przedstawiciela z licznej grupy współtwórców określonych dziedzin nauki mogą być różne, a tym samym dyskusyjne, to jednak zasadność wydania w serii „Myśli i Ludzie” pracy o Stanisławie Karpowiczu nie ulega wątpliwości. Z dotychczasowego stanu badań nad dziejami polskiej myśli pedagogicznej wynika, że należał on do tych jej przedstawicieli, którzy, po pierwsze, reprezentowali nurt postępowy i zwrócili ku przyszłości, ale zawsze z należyтым szacunkiem odnosili się do przeszłości i ciągłości dziejów, po drugie — w swych poglądach zachowywali aktualność i inspirowali w zakresie refleksji teoretycznej oraz działalności praktycznej, ściślej mówiąc — doskonalenia systemu edukacji narodowej. Nie bez znaczenia jest również osoba Autora omawianej monografii Stanisława Michalskiego, któremu historia myśli pedagogicznej zawdzięcza ukazanie się kilku sylwetek czołowych jej przedstawicieli z przełomu XIX i XX wieku, w tym Anieli Szygówny, Stefani Sempolowskiej, Marii Librachowej.

Omawiana tu praca składa się z dwóch części — zgodnie z profilem serii — a mianowicie z krótkiej monografii oraz z wyboru pism. W części monograficznej Autor omawia życie i działalność S. Karpowicza i jego poglądy pedagogiczne, natomiast w drugiej części zamieszcza wybór tych pism, które mają egzemplifikować ważniejsze

koncepcje i postulaty, jakie zawarte są w jego poglądach pedagogicznych.

Aczkolwiek część monograficzna jest skróconą wersją wcześniejszej pracy Michalskiego (*Stanisława Karpowicza myśli społeczna i pedagogiczna*, Warszawa 1968), to jednak pod względem formy i treści uznać ją należy za pracę zgoła nową. Wyrazem owego *novum* jest: po pierwsze — zmieniony układ treści; po drugie — ujęcie treści w ściślej określone grupy problemowe; po trzecie — daleko sięgająca oszczędność słowa. Na podkreślenie i uznanie zasługuje fakt, iż ekonomika słowa — syntetyczny charakter opisu, analizy, ocen i uogólnień omawianych poglądów nie szkodzi ich odczytaniu, jak również zrozumieniu.

Swoją pracę S. Michalski rozpoczyna od omówienia życia i działalności Karpowicza. Wykorzystując tutaj opracowanie N. Samotyhowej z roku 1929, działalność tego przedstawiciela myśli pedagogicznej naniósł na tło społeczno-polityczne i ekonomiczne ówczesnej Polski. W ten sposób działalność S. Karpowicza nie tylko że znalazła umiejscowienie w konkretnych warunkach, ale jednocześnie wyjaśnienie jej rodowodu. Genetyczny i zarazem przyczynowy charakter działalności umożliwia obiektywne odczytanie poglądów pedagogicznych, które Autor omawia w rozdziałach: społeczna funkcja systemu szkolnego; przesłanki programowe i dydaktyczno-wychowawcze ogólnokształcącej szkoły przyszłości; teoretyczne podstawy ideału wychowania; nowa organizacja procesu wychowania; próba opracowania systemu „pedagogiki osnutej na podstawach naukowych”; aktualność dorobku naukowego Stanisława Karpowicza. W każdym z tych rozdziałów S. Michalski konsekwentnie stosuje metody nomotetyczną i porównawczą. Za sprawą obu tych metod, w szczególności

komparatystycznej, czytelnik „widzi” i rozważa poglądy S. Karpowicza na tle rodzimej i zagranicznej myśli pedagogicznej. W wielu przypadkach poglądy S. Karpowicza są konfrontowane z poglądami i stanowiskiem współczesnej pedagogiki, co ułatwia ich zrozumienie. I ten zabieg Autora służy obiektywizacji poglądów i postulatów oświatowo-wychowawczych S. Karpowicza, które były formułowane ze stanowiska socjalizmu bezpieczeństwa E. Abramowskiego.

Chociaż S. Karpowicz nie doprowadził do końca (głównie z powodu przedwczesnej śmierci) pracy nad „pedagogiką osnutą na podstawach naukowych”, to jednak pozostał po nim nieprzemijający i wciąż żywy wkład, jaki wniósł do polskiej myśli pedagogicznej. Jak wykazał S. Michalski, myśl pedagogiczna zawdzięcza Karpowiczowi m.in.: po pierwsze — ukazanie klasowego charakteru oświaty i wychowania; po drugie — opracowanie organizacyjno-programowej i dydaktyczno-wychowawczej koncepcji szkoły przyszłości, ze stanowiska socjalizmu bezpieczeństwa; po trzecie — genezę ideału wychowania ze stanowiska materializmu historycznego; po czwarte — sformułowanie z tego samego stanowiska naczynych celów i zadań wychowania (na miarę potrzeb socjalizmu bezpieczeństwa); po piąte — opracowanie teoretycznych podstaw szkoły wychowującej i wielorakich jej funkcji, w tym funkcji środowiskowej; po szóste — naukową analizę czynników osobotwórczych; po siódme — wypracowanie teoretycznych podstaw przewyżczenia antynomii w zakresie tzw. obiektywizmu i subiektywizmu dydaktyczno-wychowawczego.

Syntetycznie zrekonstruowane, przeanalizowane i ocenione przez Michalskiego poglądy S. Karpowicza pokazują go jako człowieka, który bez reszty poświęcił się pracy nad taką pedagogiką, która będzie służyć wychowaniu dla rozwoju, szeroko rozumianej sprawiedli-

wości społecznej, racjonalnemu myśleniu i działaniu, uczeniu uczenia się. W systemie oświatowo-wychowawczym Karpowicza jest również wstępnie rozwinięta idea „edukacji ustawicznej”, ze szczególnym wyeksponowaniem samokształcenia i samowychowania. Tym poglądom była też podporządkowana jego działalność praktyczna, w której na czoło wybijała się walka o demokratyzację i laicyzację oświaty i wychowania.

Jak wspomniano wyżej, druga część pracy S. Michalskiego zawiera wybór pism S. Karpowicza. Wprawdzie nie ma idealnej recepty metodologicznej na wybór pism, niemniej jednak to, co uczynił Autor, robi wrażenie więcej wyboru z wyboru niż konsekwentnie przemyślanej egzemplifikacji, poszerzenia i uzupełnienia tego, czego czytelnik dowiaduje się z części pierwszej. Oba wybory pism S. Karpowicza (M. Librachowej z roku 1929 i R. Wroczyńskiego z roku 1962) i pozostała spuścizna pisarska, która w tych wyborach nie znalazła się, dają — jak się wydaje — większe możliwości selektywnego wyboru, adekwatniejszego do części pierwszej i profilu „Myśli i Ludzie”. Krótsze, za to z większej liczby pism czerpane, „wypisy” mogłyby jeszcze bardziej przybliżyć postać Karpowicza, jak również poszerzyć, pogłębić i argumentami „z pierwszej ręki” wzmocnić wiedzę o jego poglądach pedagogicznych.

W zakończeniu niech mi wolno będzie zauważyć, że praca S. Michalskiego ma charakter wyjątkowo spójny. Dzięki temu i wielu innym zaletom, także formalno-edytorskim i językowym, praca ma wysokie wartości poznawcze i dydaktyczne. Pedagog profesjonalista znajdzie w niej wiele przyczynków do twórczej refleksji teoretycznej, a pedagog praktyk do doskonalenia swej codziennej pracy dydaktycznej.

FELIKS W. ARASZKIEWIČZ  
Słupsk

## HELENA RADLIŃSKA: OSWIATA I KULTURA WSI POLSKIEJ. WYBÓR PISM.

DO DRUKU PRZYGOTOWAŁY HELENA BRODOWSKA  
I LUCYNA WOJTCZAK.

WSTĘPEM OPATrzyŁA HELENA BRODOWSKA

Warszawa 1979 LSW, ss. 353

Recenzowany tu *Wybór pism* Heleny Radlińskiej, przygotowany w stulecie urodzin Autorki, składa się z 6 części: I. Wleś wobec oświaty i ruchu niepodległościowego, II. Środowisko wiejskie i jego potrzeby, III. W służbie kultury wsi, IV. Kształcenie rolnicze i obywatelskie, V. Rodzina i świat szerszy, VI. Idea wzajemnego przenikania się wsi i miast. W poszczególnych działach zastosowano układ chronologiczny; całość jest poprzedzona *Wstępem* pióra Heleny Brodowskiej.

Poglądy społeczno-oświatowe Radlińskiej kształtowały się pod wpływem „romantyzmu społecznego”, ruchu powstałego na początku lat osiemdziesiątych ubiegłego stulecia, jako reakcja na postępującą w dobie powojennej rusyfikację Królestwa Polskiego. Owcześni działacze radykalni, „robinsonowie społeczni” — jak ich określa Józef Grabiec (J. Dąbrowski) — zrywają z pozytywistyczną lojalnością wobec zaborey. Ważnym środkiem propagowanej przez nich walki o wolność i niepodległość kraju była nielegalna praca oświatowa. Przybierała ona różnorodne formy, była dynamiczna i rozległa. Według rozcznań general-gubernatora warszawskiego — na przelomie wieku tajne nauczanie obejmowało około 33% ogółu mieszkańców Królestwa, zapewniając im umiejętność czytania i pisania. Nie spełniały się życzenia osławionego kuratora Aleksandra Apuchtina, który sądził, że nad Wisłą, w niedługim czasie wszystkie matki będą śpiewać dzieciom kołysanki po rosyjsku.

Obok rozwijających się instytucji oświatowych — wielkie znaczenie w tworzeniu kultury narodowej miały wówczas autorytety moralne. Spośród wielu z nich Stefan Żeromski w *Przedwiośniu* wymieniał Mariána Bohusza, Stanisława Krzemińskiego oraz Edwarda Abra-

mowskiego. Z „niewidzialnej katedry” nauczał także inny mistrz Radlińskiej — Ludwik Krzywicki. Zgodnie z prometeizmem, nawracającym do romantycznych idei, głosili oni potrzebę wysiłku jednostki na rzecz warstw upośledzonych, potrzebę pracy z ludem, jak również wiarę w moc nauki decydującą o ogólnym postępie.

Idee „mędrców” odnosiła Radlińska do założeń pedagogiki społecznej. Zgodnie z ówczesnym rozumieniem tej koncepcji — wychowanie ma na celu przygotowanie ogółu ludzi do pełnego, czyli zgodnego z zasadami demokracji, uczestnictwa w życiu społecznym i kulturalnym kraju. Pierwsze praktyczne kroki na tym polu stawiała Autorka w Kole Oświaty Ludowej, które podejmowało cele aktywizowania klasy chłopskiej.

W tych pracach dojrzewała myśl, że zasadniczym hamulcem dostępu do wartości kultury są sytuacje społeczno-ekonomiczne w środowisku jednostki. Zniesienie tych zahamowań jest wtedy równoznaczne ze zniesieniem istniejących stosunków społecznych i politycznych. Dawała temu wyraz w swej publicystyce oświatowej. Tego podstawowego warunku polepszenia doli klas wyzyskiwanych nie rozwiązała tak długo oczekiwana niepodległość kraju. W roku 1919, w artykule pt. *O nowe życie*, Autorka pisała: „Chcemy dla całego narodu nie tylko prawa, ziemi i chleba, lecz światła i radości kultury, oświaty, piękna” (s. 168).

Wyznając zasadę — zgodnie z etyką „niepokornych” — jedności słów i czynów, Radlińska włączyła się w prace nowo powstającego politycznego ruchu chłopskiego. Aktywność ta trwała wiele lat i przebiegała kolejno: w ramach Związku Ludowego, Związku Chłopskiego, Polskiego Stronnictwa Ludowego i PSL-Wyzwolenie. Od solidarystycznych i

i protekcyjnych tendencji działalności ta odróżniała się podmiotowym traktowaniem mas ludowych jako autonomicznej siły, która jest zdolna do obalenia przeżytków feudalizmu i zapewnienia im roli społecznej i kulturalnej.

Znamienną opinię na temat ówczesnych postaw Radlińskiej wypowiedział Maciej Rataj: „Miałem wszelkie powody uważać się za radykała, a nie reakcjonistę, lecz poczułem się bardzo daleki od mojego otoczenia słuchając wywodów, powieżeń Kosmowskiej, Radlińskiej, Wakara, Rudzińskiego itp., którzy w sposób wyraźny byli owiani komunizmem”. Z czasem ostrość poglądów Radlińskiej uległa osłabieniu zajmując pozycje liberalne, ale zawsze były to poglądy walczące z niesprawiedliwością społeczną.

Zarysowany tu wątek historyczny należy do najszerszych w recenzowanym wyborze. Dzięki niemu naświetlone zostają dzieje pracy oświatowej i jej rola w walce wsi o „nowe życie”, o zmianę realiów politycznych i społecznych. Wiele sformułowań z tego zakresu w sposób bezpośredni ukazuje wysiłki „polskiego jakobinizmu” w urzeczywistnianiu hasła: „wolność, równość, braterstwo”. Treści te umożliwiają prześledzenie walki idei Oświecenia i Romantyzmu z realiami Królestwa Polskiego przelomu XIX i XX w., które dzielił duży dystans od przeciętnego stanu osiągnięć cywilizacyjnych ówczesnej Europy.

W przekroju historycznym zbiór pism Radlińskiej jest również ważnym przyczynkiem do dziejów polskiej pedagogiki społecznej. Ukazuje on drogi kształtowania się koncepcji, która za pomocą różnorodnych form i metod pracy oświatowej łączyła ideały demokracji z empiryczną rzeczywistością.

Zasadniczym zadaniem prezentowanej książki jest ukazanie poglądów na temat przebudowy środowiska społecznego w kierunku, który by sprzyjał wielostronnemu rozwojowi człowieka. Poszczególne wypowiedzi Radlińskiej, trafnie i wyczerpująco dobrane, kon-

centrują się wokół trzech podstawowych zagadnień. Należą do nich: przedmiot podejmowanych prac nowatorskich, ich wykonawca (pracownik oświatowy) oraz dobór środków, przy pomocy których ma przebiegać realizacja projektowanych zmian.

Mieszkańcy wsi oraz stosunki gospodarcze i społeczne tego środowiska, będące przedmiotem pracy oświatowej, nie są przez Radlińską uważani za „material”, lecz za „żywiol”. Różnica ta, polegająca na różnicy między twórczym a źródłem inspiracji, podkreśla konieczność czynnego ujmowania relacji: oświata — wieś. Rola poszczególnych jednostek, młodzieży i dorosłych, instytucji społecznych i zrzeszeń produkcyjnych nie sprowadza się do biernego przyjmowania treści kultury; ci sami ludzie i te same placówki są także źródłem kultury. Dlatego też podstawowym celem podejmowanych działań oświatowych, mających zmieniać wieś, jest odnajdywanie i uruchamianie owych możliwości — sił. Należą do nich siły intelektualne, wartości moralne oraz dynamika grupowa, wypływająca z przyjmowania przez wieś wspólnych wartości, w tym przede wszystkim wartości pracy i umiłowania swobody, a nawet swoistego poczucia piękna.

W takim właśnie znaczeniu rozumie Radlińska kulturę jako zespół wartości trwałych i wytworów pracy ludzkiej, które trzeba uprawiać i rozwijać, dla których należy przetwarzać środowisko.

Spośród ogółu realiów wiejskich szczególnie znaczenie kulturalne i wychowawcze przypisuje Radlińska rodzinie (temu nowatorskiemu wówczas poglądowi poświęcono w *Wyborze* odrębną część). Dostrzeganie licznych wzajemnych powiązań, występujących między elementami życia wiejskiego, sprawia, że warunkiem wykorzystania wspomnianych szans przez rodzinę jest podniesienie poziomu materialnego wsi. Wówczas stanie się również inna, bardziej twórcza, rola kobiety wiejskiej, realniejsze będzie przekonanie Autorki, że: „Wieśniaczka odgrywa olbrzymią rolę w życiu narodu [...]”, a życie polityczne

i kulturalne mogą się na wsi „rozwijać swobodnie tylko tam, gdzie kobiety rozumieją jego potrzebę i gotowe są do współdziałania” (s. 310, 313). Nie pomija Autorka również dzieci wiejskich, podkreślając równe ich prawa do oświaty. Powtarza tu pogląd Hugona Kollataja, iż zdolności wszystkich dzieci polskich są własnością narodu i że zadaniem rządu jest dopomaganie w rozwoju „wszelkim dowelpom, zrodzonym choćby pod strzechą wieśniaczą”.

Realia wsi ówczesnej, a w okresie międzywojennym przede wszystkim, to nędza; zacofanie gospodarcze, przesady, niski poziom higieny i zdrowotności. Zakres tych zjawisk jest niekiedy szerszy od wspomnianych możliwości twórczych. Obok więc zadań pobudzania i stymulowania rozwoju posiadanych przez wieś wartości — oświata musi niwelować istniejące braki i nie dopuszczać do ich powstawania. A zatem postulat upowszechniania kultury, aby mieć szansę jak najpełniejszej realizacji, musi uwzględnić czynności kompensacji i profilaktyki społecznej.

Projekty emancypacji wsi, tzn. jej rozwój gospodarczy, społeczny i kulturalny, uzupełnia wzorzec osobowy mieszkańca tego środowiska. Człowiek i obywatel, wielostronnie rozwinięty oraz aktywnie uczestniczący w życiu społecznym kraju, sięgający zarówno po dobra kultury, jak i prawa polityczne, a obok tego dobry rolnik — to podstawowe cechy przyjmowanego i propagowanego przez Radlińską wzorca osobowego. W czasach zaborów jednostka aktywna i świadoma swych obowiązków powinna walczyć o niepodległość Polski, a po wojnie rozbudowywać i utrwalać swą „Polskę ludową”.

Realizacja wymienionych celów pracy oświatowej przebiega różnymi torami i przybiera różnorodne formy. Stała się ona głównym zadaniem szkolnictwa rolniczego oraz oświaty pozaszkolnej i takich jej placówek, jak m.in. uniwersytet ludowy, biblioteka, kino czy dom ludowy. Tę część swej koncepcji, sferę praktyki oświatowej, Radlińska przedstawiła gruntownie i wyczerpująco. Nie

ograniczyła się do scharakteryzowania zadań i możliwości poszczególnych placówek kulturalnych, ale wiele uwagi poświęciła również metodom ich pracy — kursom, odczytom, wystawom, konkursom, czytelnictwu i innym. Wiele rad i stwierdzeń z tego zakresu nie straciło do dziś na aktualności.

Rejestr środków działalności oświatowej uzupełniają metody poznania realiów wsi. Diagnoza istniejącego stanu rzeczy była dla Radlińskiej punktem wyjścia każdego działania, skłaniała do nowych zabiegów wokół precyzowania toku, metod i technik zbierania informacji o istniejących potrzebach. Sposoby te charakteryzuje, zawierający wiele instruktywnych sformułowań, obszerny artykuł pt. *Planowanie pracy wychowawczej na tle środowiska* (s. 90—131). Adresatem tych uwag jest realizator projektu — pracownik społeczno-oświatowy.

Sylwetka zawodowa i osobowościowa pracownika społeczno-oświatowego, zamykająca koncepcję Radlińskiej, sprawia, że projekt ten jest kompletny i w dużym stopniu realny. Wysokie zadania, jakie stoją przed oświatowcami, ukazuje następujące stwierdzenie Autorki: „Pracownik powinien rozumieć środowisko wiejskie, interesować się rozwojem kultury ludowej i rozumieć jej znaczenie dla kultury ogólnonarodowej, umieć korzystać z materiałów, które niesie chwila bieżąca. Działacz społeczny wsi musi na ogół obejmować szerszy zakres prac niż pracownik środowisk miejskich. Powinien jednak znać zasoby kulturalne miast, stawać się umiejętnym łącznikiem pomiędzy wsią a miastem” (s. 189—190). Ponadto pracownik ten powinien odznaczać się — wracają tu idee młodości Radlińskiej — postawą Judyma, nielekaniem się samotności i posiadaniem dużej dozy krytycyzmu, chroniącego przed obniżaniem zadań. Realniejsza staje się sylwetka owego przodownika kulturalnego wtedy, gdy Radlińska stawia znak równości pomiędzy nim a wybijającym się absolwentem szkoły rolniczej. Pełna świadomość Autorki co do możliwości i ogra-

niczeń pracy przodowników uwidoczniła się w żądaniu zdynamizowania aktywności oświatowej państwa i urzędzeń publicznych.

Wiązanie zarysowanego projektu z życiem i eksperymentalne sprawdzanie jego poszczególnych części odbywały się głównie w pracach nad organizacją szkół rolniczych. W latach 1920—1925 Radlińska była kierownikiem Działu Oświaty w Centralnym Związku Kółek Rolniczych i z ramienia tej Instytucji opiekowała się szkołami w Krasieninie oraz w Irenie koło Dęblińa; była też współorganizatorem szkoły rolniczej w Sędziejowicach. Z wielu innych działań, nadających głośniejszemu hasłom postać realną, na uwagę zasługują organizowane przez Radlińską praktyki zagraniczne wychowanków szkół rolniczych, które odbywali w Danii i w Czechosłowacji. Dzięki tym i innym formom realizowanych prac, powstałych na gruncie przyjmowanych norm i na doświadczalnie sprawdzonych potrzebach, przedstawione tu poglądy Radlińskiej nabierają

walorów koncepcji pełnej, realnie podejmującej walkę z ograniczeniami i złem społecznym tamtych czasów. Nie miały one konkurować z potrzebami radykalnych przeobrażeń społecznych i gospodarczych. Główne ich założenie polegało na włączaniu wychowania i oświaty w tok eliminowania postaw biernych i obronnych oraz na zastępowaniu ich postawami twórczymi, czynnymi.

Dzięki inicjatywie i wysiłkom Heleny Brodowskiej i Lucyny Wojtczak przedstawiona tu książka dostarcza czytelnikowi wiele wartości i satysfakcji. Płyną one głównie z obcowania z treściami, u których podstaw leżą takie dobra, jak wolność, demokracja i sprawiedliwość społeczna. Satysfakcję tę podnosi obcowanie z myślą dynamiczną, żywą i twórczą Heleny Radlińskiej, myślą cenną przy rozwiązywaniu aktualnych problemów wychowania.

WIESŁAW THEISS  
Warszawa

EUGENIUSZ C. KRÓL: POLITYKA HITLEROWSKA  
WOBEK SZKOLNICTWA POLSKIEGO  
NA TERENIE GENERALNEJ GUBERNI (1939—1945)  
Warszawa 1979, ss. 244. Instytut Kształcenia Nauczycieli

Najtragiczniejszy w dziejach narodu polskiego okres wojny i okupacji hitlerowskiej 1939—1945, kiedy polityka wroga wymierzona była nie tylko w wielowiekowy dorobek materialny i kulturę, ale zmierzała do biologicznej zagłady Polaków, od dawna jest przedmiotem dociekań historyków. Badania naukowe przez długi czas skupiały się przede wszystkim na terrorze hitlerowskim, martyrologii narodu oraz formach walki z okupantem.

Najwyższą formą przeciwstawiania się zamierzeniom hitlerowskiej Rzeszy był niewątpliwie zbrojny ruch oporu. Jest też prawdą historyczną fakt, że plany Niemiec nie zostały zrealizowane dzięki aktywnej obronie dziedzictwa kul-

tury, w szerokim rozumieniu tego słowa. Mamy tu na myśli m.in. prowadzone w dużym zakresie tajne nauczanie, od szczebla szkoły powszechnej począwszy — na szkole wyższej kończąc. Ta forma nielegalnej działalności nauczycieli, prowadzona przy aktywnym poparciu społeczeństwa, doczekała się już naukowych opracowań zarówno regionalnych, jak też o charakterze ogólnopolskim. Brakowało jednak pracy, która ukazywałaby politykę oświatową okupanta — jawne szkolnictwo powszechne czy zawodowe, jakie pozostawiono młodzieży polskiej. Luka ta była tym bardziej dokuczliwa, że bez znajomości tej problematyki nie sposób w pełni zrozumieć sensu i konieczności

podejmowania pracy w podziemnym szkolnictwie. Z kolei, prace o tajnym nauczaniu zazwyczaj omawiały problem polityki oświatowej okupanta w sposób ogólny.

Recenzowana tu praca Eugeniusza C. Króla w zamierzeniach Autora ma na celu „rozszerzenie wiedzy na temat szkolnictwa polskiego, dozwolonego przez władze niemieckie na ziemiach okupowanych, tworzących tzw. Generalną Gubernię”. Przedmiotem zainteresowań Autora jest polityka oświatowa, rozumiana jako „organizacja, kierowanie i administrowanie szkolnictwem na podstawie odpowiednich założeń i przy pomocy aparatu wykonawczego wraz z efektami i oceną skuteczności tych działań”. Słuszny jest pogląd Autora, że polityka szkolna wypływała z ogólnych zamierzeń okupanta wobec narodu polskiego i jego kultury i warunkowały ją także czynniki, jak zmierzające się powodzenie w działaniach wojennych, sytuacja międzynarodowa oraz postawa ludzi, którzy tę politykę realizowali. Ze znajomości tych warunkowań wynika konstrukcja pracy E. C. Króla. Składa się ona ze wstępu, trzech rozdziałów i zakończenia.

Pierwszy rozdział — zatytułowany „Kształtowanie się podstaw programowych i organizacyjnych niemieckiej polityki szkolnej w Generalnej Guberni (jesień 1939 — jesień 1940)” — przedstawia sytuację szkoły polskiej w okresie wojny polsko-niemieckiej 1939 roku. Prowadzone działania wojenne u niemożliwiły tradycyjne rozpoczęcie roku szkolnego we wrześniu i spowodowały poważne straty materialne szkolnictwa. Już wówczas ujawniły się cele faszystowskich Niemiec. Wkraczające za oddziałami wojskowymi grupy operacyjne policji i służby bezpieczeństwa od pierwszych dni września realizowały akcję pacyfikacyjną, prowadzoną przede wszystkim w stosunku do polskiej inteligencji.

Dla szkolnictwa najtragiczniejsze były straty wśród kadry nauczycielskiej. Stały się one też przeszkodą w uruchamianiu placówek po zakończeniu dzia-

łań wojennych. Rany zadane polskiej kulturze w pierwszych tygodniach wojny sprawiły, że wielu działaczy oświatowych zrozumiało prawdziwe oblicze okupanta i podjęło walkę o ratowanie dziedzictwa materialnego i duchowego narodu.

Naturalnym przedłużeniem rozważań Autora w tym rozdziale jest omówienie genezy i założeń hitlerowskiej polityki szkolnej. Jak wiadomo, wynikały one z ogólnych planów i celów Niemiec hitlerowskich w stosunku do Polaków. Autor przypomina wielokrotnie już cytowane w pracach historyków słowa, jakie wypowiedział generalny gubernator H. Frank na naradzie w Łodzi, poświęconej sprawom polityki kulturalnej wobec Polski w dn. 31 X 1939 r.: „Polakom należy pozostawić tylko takie możliwości kształcenia się, które okażą im beznadziejność ich położenia narodowego”. Założenia polityki niemieckiej znalazły się w opracowanym 22 X 1939 r. przez E. Wetza i G. Hechta z Urzędu do Spraw Polityki Rasowej NSDAP memoriale pt. *Problem traktowania ludności byłych polskich obszarów z rasowo-politycznego punktu widzenia*.

Oprócz szkół powszechnych, które miały uczyć polską młodzież podstawowych wiadomości, nie przewidywano w zasadzie innych form kształcenia. Postanowiono również obniżyć poziom kadry nauczycielskiej, zwalniając wielu nauczycieli i likwidując zakłady ich kształcenia. E. C. Król przypomina też dokument Himmlera pt. *Kilka myśli o traktowaniu obcoplemiennych na Wschodzie*, w którym twórca tego memoriału szybką i skuteczną likwidację polskości widzi m.in. w corocznym kierowaniu do Rzeszy dzieci polskich w wieku 6—10 lat (wartościowych rasowo). Himmler — podobnie jak inni ideolodzy hitlerizmu — nie uważał za konieczne organizowanie dla Polaków innych szkół, jak czteroklasowe szkoły ludowe.

Obraz globalnych zamierzeń faszystowskich Niemiec przedstawiony jest przez Autora sugestywnie i musi przemówić swą ostrością i tragizmem do

każdego czytelnika. Jak wiemy, teoria w polityce Niemiec splatała się z praktyką. Świadczy o tym także dalsze partie omawianego rozdziału. Warto przypomnieć niektóre dowody: aresztowania, obozy koncentracyjne, egzekucje, terror wymierzony przede wszystkim w środowisko naukowe i inteligencje, czego jednym z wielu przykładów może być „Sonderaktion Krakau”, w której aresztowano 183 pracowników naukowych UJ. Analizując dotychczasowe dociekania dotyczące genezy i celu tej akcji, Autor dochodzi do przekonania, że była ona podyktowana „chcąc zlikwidowania żywego świadectwa kultury i nauki polskiej”. Za eksterminacją ludzi szła grubieź najcenniejszych pomników kultury narodowej.

Jednocześnie następowało unieruchamianie szkolnictwa wyższego i likwidacja średniego szkolnictwa ogólnokształcącego. Różnice lokalne, jakie istniały w tej dziedzinie, były wynikiem braku koordynacji w poczynaniach okupanta i niepełnym ukształtowaniu się systemu okupacyjnych władz oświatowych. Omawiając treść pierwszego rozdziału pracy, warto zatrzymać się nieco dłużej nad problematyką dwóch gałęzi szkolnictwa jawnego, jakie okupant pozostawił Polakom, tj. nad szkołą powszechną i zawodową. Władze, jak wiadomo, nakazały otwarcie szkół powszechnych. Polecenie takie zawarte zostało w rozporządzeniu H. Franka z 31 X 1939 roku. Wszędzie — jak słusznie pisze Autor — towarzyszyły uruchamianiu szkół te same trudności: brak nauczycieli, zniszczenia lub zajęcia obiektów szkolnych na potrzeby okupanta. Wkrótce, po wznowieniu pracy, do szkół dotarły wytyczne lokalnych władz oświatowych, zakazujące nauczania historii, literatury polskiej, geografii, gimnastyki. Zarządzono oddanie portretów, map, emblematów narodowych, pozabawiono szkoły podręczników, rozpoczęto zwalnianie nauczycieli, obniżano poziom organizacyjny szkół. Autor omawia te kwestie w sposób szczegółowy, cytując wiele przykładów z różnych powiatów.

Cennym uzupełnieniem rozważań o jawnym szkolnictwie powszechnym jest zaprezentowanie stanu ilościowego tego szkolnictwa. Statystyka podawana jest z dużą ostrożnością i krytycznym komentarzem. Mimo że nie zawsze są to liczby dotyczące całej Generalnej Guberni, posiadają dużą wartość historyczną.

Ten rozdział pracy zamyka analiza szkolnictwa zawodowego w pierwszym roku okupacji — okresie kształtowania się podstaw prawno-organizacyjnych szkół zawodowych. Cel ich działalności był już wówczas jasny. Chodziło o stworzenie systemu zdolnego produkować wykwalifikowanych robotników, których Rzesza, wobec rozszerzających się działań wojennych, bardzo potrzebowała.

Rozdział drugi, zatytułowany „Założenia i realizacja polityki szkolnej okupanta niemieckiego od jesieni 1940 roku do schyłku 1942 roku”, obejmuje okres największych powodzeń wojennych III Rzeszy. Klęska państw zachodnich i pierwsze sukcesy w wojnie ze Związkiem Radzieckim pozwoliły uwierzyć przywódcom Rzeszy, że wkrótce plany ich zostaną zrealizowane.

Z wypowiedzi i dokumentów wynika, że Generalna Gubernia miała stać się kolonią Niemiec. W przyszłości miał być to kraj niemiecki, zapewniający rozszerzenie niemieckiej przestrzeni życiowej, sięgającej aż po Ural. Ludność tych obszarów; w tym m.in. polska, miała być osiedlona na terenach zachodniej Syberii. Garstka ludności, jaką planowano pozostawić w dotychczasowych siedzibach, w założeniach przywódców niemieckich pełnić miała funkcje niewolnicze. Plany te, zawarte w tzw. *Generalplan Ost* (Generalny Plan Wschodni), znalazły swe odbicie w polityce kulturalno-oświatowej, którą charakteryzowały: zaostrzony kurs w stosunku do Polaków i ich instytucji szkolnych, sprecyzowanie form okrojonego szkolnictwa jawnego, rozbudowa różnych typów szkół przeznaczonych wyłącznie dla dzieci niemieckich. Struktura tego rozdziału zbliżona jest tematycznie do poprzed-



niego, ale warto zasignalizować, że Autor omawia ponadto w oddzielnych dwóch częściach sytuację ucznia i nauczyciela polskiego.

Rozdział trzeci pracy poświęca E.C. Król przedstawieniu hitlerowskiej polityki szkolnej w końcowym okresie istnienia Generalnej Guberni (1943—1944). Był to, jak wiemy, okres wielkich klęsk Niemców na froncie wschodnim, zapoczątkowanych ciosem zadany pod Stalingradem. Z drugiej strony, w okupowanym kraju działały już doskonale zorganizowany ruch oporu i praca konspiracyjna, obejmująca także dziedziny oświaty i kultury. Konsolidacja narodu zmusiła Niemców do refleksji, iż sama metoda terroru nie wystarczy do osiągnięcia celów. Ponadto brakowało urzędników i funkcjonariuszy policji. Autor uzasadnił, iż pewne zmiany, jakie zaistniały wówczas w polityce niemieckiej wobec Polaków, były jednak wynikiem przede wszystkim trudnej sytuacji, w jakiej znalazły się Niemcy. Liczono, że taka taktyka zda egzamin i czyniono Polakom pewne obietnice w zakresie szkolnictwa; tak np. planowano uruchomienie średniej szkoły ogólnokształcącej. Plany te, tak jak i projekt reorganizacji polskich szkół powszechnych nie zostały wprowadzone w życie. Trzeci rozdział zakończony jest cennymi rozważeniami na temat stosunku okupanta do tajnego nauczania oraz podstaw finansowych szkolnictwa polskiego w Generalnej Guberni.

Przechodząc do uwag o charakterze ogólnym, trzeba przede wszystkim zwrócić uwagę na podstawę źródłową. Autor wykorzystał różnorodne materiały archiwalne dostępne na obecnym etapie badań, zgromadzone zarówno w centralnych, jak i terenowych archiwach polskich. Co więcej, sięgnął do źródeł przechowywanych w archiwach niemieckich. Są to źródła specyficzne, bo wytworzone w przeważającej większości przez władze Rzeszy oraz Generalnej Guberni, począwszy od instrukcji centralnych, a kończąc na materiałach komórek na szczeblu powiatowym. Ten poważny zasób źródeł wymaga od historyka umie-

jętności selekcji oraz odróżniania dokumentów i zarządzeń, rzutujących w istotny sposób na politykę okupanta, od materiałów mniej ważnych. Historycy zajmujący się czasami najnowszymi potwierdzą też, że nie zawsze są te źródła właściwie uporządkowane, szczególnie w archiwach regionalnych. Trzeba przyznać, że Autor omawianej pracy wywiązuje się pod tym względem ze swego obowiązku dobrze. Do źródeł niemieckich podchodzi z dużym krytycyzmem, stara się zawsze wnikać w istotny sens dokumentów, prowadzi analizę wszechstronną, przedstawiając poglądy innych historyków na bardziej znane akta prawne i zarządzenia niemieckie, nie unikając przy tym własnej interpretacji. Oprócz archiwaliów wykorzystuje też bogate źródła drukowane, wśród których wyróżnia się *Dziennik Hansa Franka*.

Jak już wspomniano, po raz pierwszy w takim zakresie wykorzystano okupacyjne wydawnictwa statystyczne, które posłużyły do przedstawienia stanu ilościowego szkolnictwa i wydatków finansowych. Mogłyby one okazać się niezwykle interesujące w zestawieniu ze źródłami polskimi, np. danymi statystycznymi zawartymi w ankietach pod nazwą *Szkolnictwo polskie jawne i tajne w okresie wojny i okupacji*, które opracowano i rozesłano do szkół przez Ministerstwo Oświaty w 1946 roku. Umieszczony w nich materiał dotyczący tajnego nauczania był już wykorzystany przez Józefa Krasuskiego w jego pracy pt. *Tajne szkolnictwo polskie w okresie okupacji hitlerowskiej 1939—1945*. Warto byłoby więc opracować od strony statystycznej tę część ankiety, która dotyczy szkoły jawnej, tak jak to uczynił A. Massalski w swej pracy traktującej o szkolnictwie Kielecczyzny<sup>1</sup>.

Autor recenzowanej książki wykorzystał również m.in. takie opracowania jak monografia J. Krasuskiego, którą wspomniano wyżej, prace Cz. Madajczyka, F. Ryszki i inne.

<sup>1</sup> Por. A. Massalski, *Szkolnictwo na Kielecczyźnie w okresie okupacji 1939—1945*, Warszawa 1975.

Zapewne większe znaczenie, niż sądzą Autor, mają prace Zespołu Badawczego Dziejów Oświaty w latach okupacji hitlerowskiej przy Oddziale PAN w Krakowie, gdyż obejmują swym zasięgiem nie tylko region krakowski, ale też województwa rzeszowskie i kieleckie. Zespół gromadzi również dokumentację źródłową i biografie nauczycieli. Do badań inspirowani są historycy tych regionów. Taka działalność pozwala na systematyczne publikowanie materiałów szczegółowych z poszczególnych powiatów, a tym samym ułatwia ujęcia syntetyczne.

Omawiając pracę E.C. Króla, należa-

łoby postulować, by badania dziejów okupacyjnej oświaty, szczególnie szkolnictwa jawnego, prowadzone były nadal na równi ze szkolnictwem tajnym. Są to bowiem ściśle ze sobą powiązane zagadnienia, które w sumie mogą złożyć się na całościowy i w miarę pełny obraz szkolnictwa polskiego w latach 1939—1945. Omówiona tu praca stanie się niewątpliwie inspiracją do podejmowania takich badań. Szkoda jedynie, że niewielki nakład uniemożliwia dotarcie książki do szerszego grona zainteresowanych.

STANISŁAW MAJEWSKI  
Kielce

### HENRYK POLAK: SZKOLNICTWO I OŚWIATA POLSKA W WOLNYM MIEŚCIE GDAŃSKU 1920—1939.

Wrocław 1978, ss. 210. PAN

Książka Henryka Polaka poświęcona jest jednemu z najważniejszych przejawów polskiego życia narodowego w międzywojennym Gdańsku, a mianowicie dziejom szkolnictwa i oświaty. Problematyka ta poruszana była dotychczas w nielicznych publikacjach o charakterze naukowym, jak również popularnonaukowym. Tak pierwsze, jak i drugie traktowały jedynie o wybranych zagadnieniach z historii polskiej oświaty i szkolnictwa w Wolnym Mieście, niekiedy przyczynkowo związanych z tematem pracy H. Polaka. Dlatego też recenzowana monografia napisana została głównie na podstawie materiałów archiwalnych i wydawanych drukiem dokumentów.

W I, wprowadzającym rozdziale, swej pracy Autor charakteryzuje prawne i faktyczne położenie ludności polskiej w Wolnym Mieście oraz kreśli obraz życia organizacyjnego mieszkańców w Gdańsku Polaków. W rozdziałach następnym daje pogłębioną analizę działalności polskiego szkolnictwa, a także instytucji oświatowych w całym okresie istnienia Wolnego Miasta, omawiając m.in. sytuację prawno-polityczną szkolnictwa polskiego w Gdańsku, warunki

zakładania tu publicznych (senackich) i prywatnych szkół polskich, sprawy personalne, finansowo-gospodarcze oraz dzieje oświaty pozaszkolnej. Wymienione problemy, przedstawione w czterech rozdziałach (rozdziały II—V), stanowią zasadniczą partię książki. Pracę zamyka podsumowujące zakończenie.

Układ problemowy, w jakim opracowano monografię, pozwolił Autorowi na czytelne uporządkowanie obszernego materiału, a tym samym uniknięcie zbędnych powtórzeń. Problemowe ujęcie tematu ułatwiło jednocześnie ukazanie specyfiki pracy w Wolnym Mieście szkolnictwa polskiego, znajdującego się tu przez cały okres międzywojenny „pod naciskiem wrogiej, nacjonalistycznej polityki władz gdańskich”<sup>1</sup>. Zwięzła, rzeczowa, a zarazem przystępna forma wykładu, jaką posługuje się H. Polak charakteryzując losy polskiego szkolnictwa i oświaty w Wolnym Mieście Gdańsku, to jeszcze jeden walor tej interesującej pracy.

Podkreślając zalety oraz znaczenie recenzowanej książki dla poznania i przy-

<sup>1</sup> H. Polak, *Szkolnictwo i oświata polska w Wolnym Mieście Gdańsku 1920—1939*, Gdańsk 1978, s. 199.

bliżenia czytelnikowi nie zbadanego dotąd w pełni aspektu życia społecznego gdańskich Polaków, pragnę wniesić kilka spostrzeżeń dotyczących pewnych ustaleń Autora, wymagających uzupełnienia bądź sprostowania.

Przede wszystkim dyskusyjne wydaje się stwierdzenie, iż Wolne Miasto to „nie znany dotąd twór polityczny”<sup>2</sup>. Autor bowiem zdaje się nie pamiętać, że w 1807 r., po zdobyciu Gdańska przez wojska napoleońskie, utworzono właśnie Wolne Miasto Gdańsk, którego granice ustalono na mocy konwencji elbląskiej, a status polityczno-prawny i ustrojowy owego — używając określenia H. Polaka — tworu politycznego określał artykuł 19 traktatu pokojowego zawartego 7 VII 1807 r. w Tyłży<sup>3</sup>. O roli politycznej tradycji owego dziewiętnastowiecznego Wolnego Miasta w sprawie powołania do życia po zakończeniu I wojny światowej Wolnego Miasta Gdańska — pisze Władysław Zajewski w artykule opublikowanym w „Gdańskich Zeszytach Humanistycznych” (t. XII, 1969, nr 19)<sup>4</sup>.

Zastrzeżenia budzi też zamieszczony na s. 42 wykaz tytułów ważniejszych czasopism polskich, wydawanych w WM Gdańsku w latach 1920—1939. Otóż „Dziennik Gdański”, którego edycję ustalił Autor na okres 1919—1925, faktycznie ukazywał się w latach 1919—1923 (od 1 VIII 1919 r. do 30 IX 1923 r.). Po likwidacji „Dziennika” na rynku czytelniczym zastąpił go wymieniany również przez H. Polaka „Kurier Gdański”.

Teodor Maliszewski nie uczestniczył w pracach redakcji „Kuriera Gdańskiego”, jak wynika z książki Polaka, lecz jedynie pełnił funkcję redaktora odpowiedzialnego tygodnika, bez jakiegokolwiek wpływu na zawartość treściową składanych numerów. Uściślenia wymaga też stwierdzenie sugerujące czytelnikowi, iż Stefan Odrowąż-Wysocki kierował redakcją dziennika „Baltische Presse” przez cały czas jego edycji. Redaktorem naczelnym wspomnianego pisma był on bowiem od 1 X 1923 r. do 1 X 1924 r., kiedy to z powodu „nie dość poważnego traktowania spraw redakcyjnych i administracyjnych obowiązków” został zwolniony z posady<sup>5</sup>.

Podobnie informacja o dodatku „Pomorze”, który — jak pisze H. Polak — ukazywał się przy „Dzienniku Gdańskim” w latach 1921—1925, jest niepełna. „Pomorze” rzeczywiście załączano początkowo (od 29 VI 1921 r.) do „Dziennika Gdańskiego”. Jednakże następnie dodatek ów wydawano kolejno: z „Gazetą i Dziennikiem Gdańskim” (od 9 XI 1921 r. do 17 I 1922 r.), z „Gazetą Gdańską” (od 22 I 1922 r.), ponownie z „Dziennikiem Gdańskim” (od 1 VIII 1922 r.), a wreszcie z „Kurierem Gdańskim” (od 14 XI 1923 r. do 31 V 1925 r.).

Uzupełnienia wymaga wzmianka o czasopiśmie „Gmina Polska”. Tytuł taki nosiły bowiem dwa polskie periodyki wydawane w Gdańsku. Pierwszy — to samoistny, bezpłatny dodatek załączany w latach 1925—1928 do „Gazety Gdańskiej”. Drugi był ukazujący się z przerwami w latach 1929—1937 organ działający w Gdańsku społeczno-politycznej organizacji polskiej Gmina Polska.

Jeśli Autor, wyszczególniając tytuły wydawanych w Wolnym Mieście czasopism polskich, zdecydował się na zamieszczenie informacji o latach edycji niektórych z nich, to — jak sądzę — powinien przestrzegać przyjętej zasady również w odniesieniu do pozostałych (zob. s. 42—43), a mianowicie: „Straży Gdańskiej”, ukazującej się w latach 1927 i 1933—1939, „Polskiej Zgody Pracujących”, 1936—1938, oraz „Związkowca”, którą to nazwę nadano w 1922 r. wydawanemu od 23 I 1921 r. organowi prasowemu Zjednoczenia Zawodowego Polskiego (ZZP) pt. „Robotnik Gdański”. Od 1 II 1936 r. „Związkowiec” zmienił

<sup>5</sup> Archiwum Akt Nowych, Akta Konsulatu Generalnego RP w Berlinie, sygn. 98, s. 8—9.

<sup>2</sup> *Jw.*, s. 12.

<sup>3</sup> Zob. E. Cieślak, Cz. Biernat, *Dzieje Gdańska*, Gdańsk 1975, s. 342—365.

<sup>4</sup> W. Zajewski, *Spór o rolę politycznej tradycji XIX wieku na sprawie Gdańska na paryskiej konferencji pokojowej (1918 r.)*, „Gdańskie Zeszyty Humanistyczne”, t. XII, 1969, nr 19, s. 3—20. Seria Pomorzoznawcza.

z kolei tytuł na „Polski Świat Pracy”. Edycję czasopisma przerwano w sierpniu 1939 roku.

Sprostować należy również podaną w pracy H. Polaka błędną informację o czasie założenia Polskiego Stronnictwa Ludowego na Pomorzu. Powstało ono nie — jak podaje Autor — „jeszcze w XIX wieku” (s. 45), lecz 8 IV 1919 r. — a to już wiek XX<sup>6</sup>.

Wymieniając na s. 37 działające w Wolnym Mieście polskie organizacje paramilitarne, kombatanckie i sportowe, wspomina H. Polak o utworzonej na początku lat trzydziestych Polskiej Organizacji Wojskowej (POW). Otóż na terenie WM Gdańska nie działała organizacja nosząca powyższą nazwę. Kryje się za nią Tajny Okręg Północny Związku Strzeleckiego (TOP ZS). Nazwę POW lub Niepodległość zupełnie nieślusnie wprowadzili niektórzy autorzy (m.in. Z. Moczyński i R. Wodzicki), piszący po wojnie o działalności TOP ZS w Gdańsku<sup>7</sup>.

Pragnę również kilka zdań poświęcić uzupełnieniu kresłonego w pracy Polaka obrazu działalności wychowawczej Gimnazjum Polskiego w WM Gdańsku oraz Polskiej Rady Młodzieżowej. Nim przystąpię do szczegółowszych uwag, chciałbym przypomnieć, iż Gimnazjum Polskie Macierzy Szkolnej w WM Gdańsku nosiło od 18 V 1936 r. imię Józefa Piłsudskiego, który to fakt w opracowaniach dotyczących historii tej szkolnej placówki<sup>8</sup>, jak również w książce H. Po-

laka jest niejako „wstydliwie” pomijany.

Recenzując niniejszą pracę, zdaje sobie sprawę, że ograniczenia liczby arkuszy wydawniczych, jakim podlegają prace wydawane przez Zakład Narodowy im. Ossolińskich z pomocą finansową Polskiej Akademii Nauk, którym to m.in. instytucjom zawdzięcza swą edycję książka H. Polaka, w znacznym stopniu decydują o objętości, a tym samym o zawartości treściowej monografii. I chyba jedynie owym limitem wydawniczym przypisać należy fakt, iż w omawianej pracy nie zamieszczono ułatwiającego jej lekturę indeksu osób. Przepuszczalnie z tych samych przyczyn, charakteryzując organizacje uczniowskie Gimnazjum Polskiego w WM Gdańsku oraz oceniając ich rolę wychowawczą (s. 162—164), Autor nie wspominał o istotnych w procesie wychowania młodzieży zadaniach, jakie pełnił samorząd uczniowski, ani też o efektach jego pracy. Uzupełniając ów pominięty fragment dziejów Gimnazjum Polskiego, przypomnieć należy, że do zadań samorządowej organizacji uczniowskiej, zwanej Centralą Delegatów Klas, a od roku szkolnego 1933/1934 Komisją Centralną, należało m.in. organizowanie szkolnych uroczystości, omawianie potrzeb szkoły oraz przedstawianie gronu pedagogicznemu życzeń młodzieży. W latach 1933—1938 samorząd uczniowski Gimnazjum Polskiego wydawał gazetkę szkolną pt. „Z Ławy Szkolnej”. Zespół pedagogiczny przywiązywał dużą wagę do poznawczego, jak i wychowawczego znaczenia programu realizowanego przy pomocy gazetki wśród „młodzieży, na tutejszym terenie na ogół obcej, a ze względów językowych trudnej”<sup>9</sup>. Szkoda, że H. Polak, przedstawiając pracę i osiągnięcia gimnazjalnych kół zainteresowań, kół sportowych oraz drużyn harcerskich (s. 162—165) choć w jednym zdaniu nie wspominał o przedstawionym wyżej, nie mniej ważnym, przy-

<sup>6</sup> O powstaniu i działalności PSL na Pomorzu zob.: W. Aleksandrowicz, *Działalność PSL na Pomorzu Gdańskim 1918—1922*, „Rocznik Dziejów Ruchu Ludowego”, t. 8, 1966, s. 46—86.

<sup>7</sup> Zob. Z. Moczyński, *Zza kulis polskiej konspiracji przedwojennej. Migawki z niedawnej gdańskiej przeszłości*, „Polska Zachodnia”, 7—14 XII 1974, nr 49/50; R. Wodzicki, *Wspomnienia*, Gdańsk — Warszawa — Berlin 1928—1939, Warszawa 1972.

<sup>8</sup> Zob. np. *Gimnazjum Polskie Macierzy Szkolnej w Gdańsku (1922—1939)*. Księga pamiątkowa w pięćdziesięciolecie założenia Gimnazjum, cz. I, pod red. B. Janika, Gdańsk 1976.

<sup>9</sup> *Sprawozdanie dyrektora Gimnazjum Polskiego w Gdańsku za rok szkolny 1933/1934*, s. 54.

kładzie uczniowskiej aktywności i zaangażowania w życie szkoły.

Wnikliwszego ujęcia wymagają również zagadnienia związane z działalnością Polskiej Rady Młodzieżowej. Jej głównym zadaniem była — o czym wspomina Autor (s. 130) — integracja całej młodzieży polskiej w WM Gdańsku i „wychowanie jej pod hasłami ogólnonarodowymi”. Pisząc o tym, należało jednak podkreślić, iż szczególną uwagę poświęcić miano młodzieży polonijnej, pozostającej poza kręgiem polskiego życia organizacyjnego w Gdańsku. Przystępując do pracy, Rada Młodzieżowa nakreśliła perspektywiczny plan swego działania. Chodziło przede wszystkim o zogniskowanie zainteresowań młodzieży wokół zagadnień bezpośrednio jej dotyczących i nurtujących, aby w efekcie doprowadzić do wytworzenia w niej poczucia więzi ze społecznością polską w Wolnym Miście. Drugim etapem działalności Rady miało być zorganizowanie poradnictwa zawodowego dla młodzieży, bliższe wejrzenie w warunki jej pracy i życia, opieka materialna, wreszcie włączenie w ramy organizacyjne. Organem prasowym Polskiej Rady Młodzieżowej był wydawany w latach 1938—1939 „Biuletyn Polskiej Rady Młodzieży” (po zmianie tytułu „Marsz Młodych”).

O wiele szersza, niż wynika z informacji podanych w książce H. Polaka (s. 181), była działalność kulturalno-oświatowa Zjednoczenia Zawodowego Polskiego w WM Gdańsku. I tak w trzecim kwartale 1929 r. ZZZ, biorąc pod uwagę konieczność roztożenia szczególnej opieki nad polską młodzieżą robotniczą w Wolnym Miście, powołało Oddział Uczniów i Młodocianych. Podlegał on trzyosobowemu Kuratorium, w skład którego wchodził: Antoni Lendzion, Jan Lewalski oraz Ludwik Nowacki. Utworzenie nowego Oddziału ZZZ, grupującego młodych polskich robotników i zajmującego się ich sprawami, było — w obliczu narastającej antypolskiej propagandy niemieckich organizacji związkowych i politycznych — niezwykle cenną inicjatywą. O

pracy Oddziału Uczniów i Młodocianych informowano w gazecie „Nasza Młodzież”, a następnie w dziale *Trybuna młodych* publikowanym w czasopiśmie ZZZ, tj. w „Polskim Świecie Pracy”.

Kończąc niniejszą recenzję, pragnę kilka zdań poświęcić wykorzystanej przez Autora podstawie źródłowej książki H. Polak — co już podkreślałem — wyzyskał podstawowe, a zarazem najważniejsze zespoły archiwalne, niezbędne do możliwie wyczerpującego nakreślenia tak szerokiego tematu, jakim są dzieje szkolnictwa i oświaty polskiej w WM Gdańsku. Podczas kwerendy przeprowadzanej w Archiwum Akt Nowych nie dotarł jednakże do zespołu akt Stanisława Kauzika, gdzie pod sygnaturą nr 13 przechowywane są cenne dokumenty — m.in. rejestry notarialne, projekty programów nauczania, dane dotyczące organizacji administracji szkolnej — mówiące o początkach Polskiej Szkoły Handlowej w Gdańsku. Również w Centralnym Archiwum Wojskowym w zespole akt Głównego Inspektora Sił Zbrojnych znajdują się cenne informacje statystyczne, obrazujące polski ruch szkolny na terenie WM Gdańska (sygn. 302, 4, 508), oraz materiały mówiące o walce szowinistycznych władz gdańskich z oświatą polską (sygn. 302, 4, 593). Dane o organizacji i pracy ochronek polskich w Wolnym Miście, o działalności Macierzy Szkolnej oraz o stosunku gdańskich partii politycznych do polskiego szkolnictwa w Gdańsku uzupełnić można materiałami Zentrales Staatsarchiv w Poczdamie (NRD), z zespołu Deutsche Stiftung, sygn. 107, 110 i 111.

Powyższe drobne zresztą uwagi, uzupełnienia i sprostowania nie mają na celu umniejszenia wartości recenzowanej pracy. O jej bezspornych zaletach była już zresztą mowa na początku. Książka H. Polaka stanowi poważną pozycję w badaniach nie tylko dziejów gdańskiej Polonii w okresie międzywojennym, lecz również historii Wolnego Miasta Gdańska.

ANDRZEJ ROMANOW  
Gdańsk-Wrzeszcz

W numerze 3/1980 „Przeglądu Historyczno-Oświatowego” na str. 422 w tytule recenzowanej książki pt. *Ambroise Jobert: Komisja Edukacji Narodowej (1773—1794)*.. zostało błędnie wydrukowane nazwisko dr MIROŚLAWY CHAMCOWNY — autorki przekładu i uzupełnień tego dzieła.

Redakcja przeprosza współdytkorę publikacji oraz autorę recenzji opublikowanej na naszych łamach.