

## Z CYKLU: „SZKOŁY JUBILATKI”

DZIEJE GIMNAZJUM W SANOKU  
(W STULECIE ISTNIENIA SZKOŁY)

## 1. POCZĄTKI SZKOŁY

Gród Grzegorza, czyli Sanok, o którym pierwsza wzmianka historyczna pochodzi z roku 1150, miał szansę posiadania gimnazjum już w roku 1818, kiedy władze austriackie obwodu sanockiego zaapelowały do właścicieli dóbr i przez ambony kościelne — metodą józefińską — do wiernych o dobrowolne składki na wystawienie budynku szkoły gimnazjalnej. Według tego pisma nauka w projektowanej szkole miała się rozpocząć już 1 IX 1818 r., ale apel władz pozostał bez echa. Prawdopodobnie napotkał on opór społeczeństwa przekonanego, że gimnazjum z językiem wykładowym niemieckim stałoby się narzędziem germanizacji. Analogiczna inicjatywa została podjęta przez społeczeństwo polskie i władze miasta Sanoka w erze autonomicznej, tj. po roku 1867, i te zabiegi miasta zostały uwiecznione powodzeniem, Ministerstwo Oświaty w Wiedniu przychyliło się w 1880 r. do prośby władz miejskich i pozwoliło na otwarcie pierwszej klasy gimnazjalnej z tym, że koszty utrzymania szkoły miała ponosić gmina miasta.

Należy wspomnieć, że w okresie przedkonstytucyjnym Galicja miała niewiele szkół średnich. Progimnazja 4- i 6-klasowe miały także miasta, jak Przemyśl, Rzeszów, Nowy Sącz i Wadowice, a pełne 8-klasowe gimnazja były tylko w Krakowie i Tarnowie. Stosunkowo bardzo szybko, bo już w roku 1868 uzyskało Jasło prawo otwarcia pełnego gimnazjum, sanockie zaś było po nowosądeckim i jasielskim najstarszym gimnazjum na Podkarpaciu. Liczba szkół średnich wzrastała od roku 1867 bardzo szybko, o czym świadczy fakt, że tuż przed wojną, w roku 1914, miała Galicja 46 gimnazjów państwowych, nie licząc prywatnych.

Zakład sanocki, kładąc „podwaliny bytu”, opierał swój program na planie naukowym z grudnia 1854 r., obowiązującym we wszystkich gimnazjach monarchii (egzamin wstępny po klasie 4 szkoły ludowej) z językiem niemieckim jako przedmiotem. Siatka godzin (przeciętnie 30 godz. tygodniowo) przewidywała w 8 klasach po 2 godz. religii, 3 j. polskiego, 6 łaciny, 4—5 godz. j. greckiego od klasy trzeciej, po 4 j. niemieckiego, 2 historii, 2 geografii, 3 matematyki, 2 przyrody w czterech klasach, 2 fizyki i chemii i 1 godz. kaligrafii w klasie I. Gimnastyka była przedmiotem nadobowiązkowym podobnie jak historia Polski, zwana „krajówką”, na którą uczęszczali wszyscy uczniowie bez względu na narodowość.

Gimnazjum ulokowano początkowo w domach prywatnych, władze miejskie jednak bardzo solidnie wywiązały się ze swych zobowiązań, oddając do dyspozycji szkoły parter budynku już w roku 1881, a całość, pierwsze i drugie piętro, w roku 1883.

Rada Szkolna Krajowa, doceniając tę gorliwość miasta, przejęła już po 4 latach koszty utrzymania zakładu. Do klasy pierwszej wpisało się 63 uczniów, a dyrekturę objął prof. M. Jamrógiewicz, matematyk, który dał inicjatywę do założenia biblioteki nauczycielskiej i uczniowskiej oraz gabinetów.

W roku 1885 Rada Szkolna określiła, na jakich warunkach młodzież szkolna może urządzać corocznie wieczorki na cześć Mickiewicza. Zwyczaj ten przetrwał aż do odzyskania niepodległości.

W roku 1888 egzamin dojrzałości zdali pierwsi absolwenci w liczbie 27, co świadczy o dużym odsiewie, a więc i rygorach panujących w nowym zakładzie, który już w tym roku miał 295 uczniów, w tym 192 Polaków, 82 Ukraińców, jednego Niemca



Stuletni budynek Gimnazjum w Sanoku. Fot. z roku 1980

i 20 Żydów. Ciekawe, że miejscowych uczniów było tylko 86, ogromną zaś przewagę mieli zamiejscowi (209 uczniów).

Po pierwszej maturze prof. Jamrógiewicz został przeniesiony na stanowisko dyrektora do Gimnazjum św. Anny w Krakowie, dyrekturę zaś objął prof. K. Petelenz, lecz tylko na dwa lata. Był on jednym z założycieli tutejszego „Sokoła” w roku 1889, którego członkowie uprawiali swe ćwiczenia w jednej z sal szkolnych. W latach 1898—1900 „Sokół” wybudował własny, istniejący do dzisiaj, gmach i służył Gimnazjum obszerną salą do ćwiczeń gimnastycznych, stając się — obok Gimnazjum — najważniejszą placówką kulturalną miasta, inicjującą akcje odczytowe oraz występy chórów i zespołów teatralnych tak zawodowych, jak i amatorskich.

W roku 1890 dyrekturę objął T. Tokarski (odszedł po czterech latach na stanowisko wizytatora do Lwowa), po nim przyszedł tylko na 1 rok A. Kwiatkowski, w roku zaś 1895 dyrektorem został Włodzimierz Bańkowski, który w latach poprzednich pracował w Ministerstwie Oświaty w Wiedniu. Prowadził on zakład pewną ręką przez lat 18, a ten okres słusznie uważa się za „złoty wiek” Gimnazjum w Sanoku.

Jego to staraniem wybudowano bursę dla zamiejscowej młodzieży, zapewniającą

najbardziej potrzebującym uczniom dach nad głową. Potrzeby mieszkaniowe większości uczniów zaspokajały liczne i tak popularne w owych czasach stacje. Za dyrektury Bańkowskiego szybko wzrasta liczba uczniów, dochodząc w roku 1905, czyli w 25-lecie Gimnazjum, do liczby 820, stanowiącej swoiste apogeum w historii szkoły. W tej liczbie było 580 Polaków, 170 Ukraińców i 70 Żydów. Z samego Sanoka pochodziło tylko 75, z powiatu sanockiego 218, brzozowskiego 148, krośnieńskiego 41, leskiego 50, dobromińskiego 22, z innych powiatów Galicji 175, a z innych krajów monarchii 4. Daje to sumę 733 uczniów promowanych pod koniec tego jubileuszowego roku. Wynika z tego, że na 820 uczniów 80% stanowili uczniowie zamiejscowi, przeważnie synowie wsi.

Wieś galicyjska rozbudzona i politycznie, i narodowo wysyłała coraz więcej młodzieży do szkół średnich, niektóre gimnazja, jak np. w Jaśle, były w olbrzymim procencie chłopskie. Wspominali o tym Stanisław Pigoń i Jan Stapiński w swych pamiętnikach.

W tym czasie Rada Szkolna wprowadziła dla uczniów obowiązkowe mundurki, wzorowane na mundurach oficerów austriackich. Były to mundurki granatowe, ze stojącymi kołnierzami ozdobionymi paskami srebrnymi (od 1 do 4) w niższych klasach i złotymi (od 1 do 4) dla klas od piątej do ósmej. Czapkę ozdabiał srebrny lub złoty inicjał „G” objęty palmami. Ten typ mundurka przetrwał w niektórych gimnazjach galicyjskich aż do roku 1932, kiedy władze polskie wprowadziły także mundurki z obszyciami niebieskimi dla gimnazjum i amarantowymi dla liceum, z tarczami takiegoż koloru na lewym ramieniu z nazwą i numerem szkoły.

W Gimnazjum szybko wzrastały zasoby biblioteki szkolnej i wyposażenie gabinetów naukowych. W roku 1905 prof. Stanisław Basiński zorganizował czytelnię uczniowską dla starszych klas. Stała się ona ośrodkiem życia naukowego i kulturalnego szkoły. Powstały też kółka uczniowskie pod opieką nauczycieli, odbywały się zebrania plenarne wszystkich kółek, łączone z odczytami, obchodami rocznic narodowych, występami muzycznymi i recytatorskimi.

Zajęcia w czytelni były jawne i licznie uczęszczane przez uczniów. Ale w tym pierwszym dziesiętku XX w. młodzież wszystkich starszych klas dążyła do dalszego samokształcenia zakonspirowanego. Z artykułu prof. Krzyżanowskiego (zob. s. 311) i z książki dawnego wychowanka tutejszego zakładu prof. UJ F. Bielańskiego pt. *Z odległości lat*, wynika, że wyłonione z organizacji ZETu zgrupowania młodzieży narodowej, skupionej wokół czasopisma „TEKA”, i socjalistycznego „Promienia”, organu młodzieży pochodzącej z ludu, miały w gimnazjum sanockim stosunkowo licznych zwolenników. Te tajne organizacje posiadały własną tajną bibliotekę założoną ze składek członkowskich, dzięki której młodzież uzupełniała swą wiedzę w zakresie literatury, historii, prawa, ekonomii i socjologii. Odłam tej młodzieży skupionej w „Zarzewiu” reprezentował wyraźnie dążenia do niepodległości.

Około r. 1910/11, czyli na parę lat przed wojną światową, uczniowie już prawie jawnie należeli do Strzelca, a zupełnie jawnie do drużyn harcerskich, które w liczbie 5 zorganizował fanatyk harcerstwa prof. Michał Urbanek, żyjący do dzisiaj w Sopocie. Drużynowi docierali swymi wpływami do gimnazjum w Brzozowie, tworząc tam nowe, szybko rozwijające się komórki. Harcerstwo okazało się organizacją, która nie tylko świetnie spełniała role wychowawcze, ale też zdała wspaniale egzamin w listopadzie 1918 r.; kiedy garnizon austriacki odjechał do Vaterlandu, prof. Urbanek jako hufcowy utworzył ze starszych harcerzy Pogotowie Młodzieży, które otrzymało karabiny, stając się załóżką miejscowej polskiej siły zbrojnej. Pod kierunkiem profesora i wojskową komendą por. W. Zaleskiego Pogotowie strzegło magazynów wojskowych przed grabieżą, chroniło i karmiło bydło będące własnością wojska, zaprowadzało ład, uczestniczyło w usprawnieniu komunikacji i telekomunikacji. Większość zgłosiła się wkrótce do wojska. Wielu z nich nie wróciło z pól bitewnych.



Profesor sanockiego Gimnazjum w latach 1914—1920 — Michał Urbanek.

Znakomity pedagog i przyjaciel młodzieży, twórca szkolnej drużyny harcerskiej



Dyrektor Gimnazjum w Sanoku Stanisław Cebula w latach 1925—1930.

W roku 1908 zakład poniósł bolesną stratę. Umarł prof. R. Vetulani, współzałożyciel „Sokoła” i zwolennik wychowania fizycznego młodzieży. Jego czterech synów przyniosło chlubę nauce polskiej. W tym czasie utworzył się w Sanoku Komitet sypania kopca ku czci A. Mickiewicza na Górze Parkowej, w 100-lecie urodzin poety. Gorącym orędownikiem tej sprawy stał się też nauczyciel języka niemieckiego J. Tomasił, który umiał pozyskać dla tej szlachetnej idei całą młodzież szkoły. Od chwili ukończenia budowy kopca w roku 1912 młodzież gimnazjalna święciła tam zawsze uroczystość 3-Majową śpiewaniem pieśni narodowych, paleniem jałowcowego ogniska i pochodem pod pomnik Kościuszki. Pod pomnikiem wygłaszano patriotyczne przemówienia.

W 1913 r., a więc w roku poprzedzającym pierwszą wojnę światową, zakład liczył 513 uczniów, w tym było 30% młodzieży chłopskiej, 12% synów rzemieślników, 9% synów inteligencji i 4,2% synów księży ukraińskich (sprawozdania szkolne od roku 1891 notują już pochodzenie rodziców.

## 2. W OKRESIE I WOJNY ŚWIATOWEJ

Po ogłoszeniu mobilizacji w roku 1914 władze wojskowe zajęły budynki szkolne. Wkroczenie we wrześniu, a po raz drugi w listopadzie tegoż roku wojsk rosyjskich nie pozwoliło na prowadzenie nauki w Gimnazjum, które otworzyło swoje podwoje dla młodzieży dopiero 1 IX 1915 roku. Aby częściowo wyrównać straty, władze szkol-

ne pozwoliły na przerabianie w tym roku szkolnym skróconego programu dwóch klas w jednym roku.

Zaznaczyć trzeba, że już w 1900 r. zbyt szczupły gmach rozwijającej się szybko szkoły nie zaspokajał jej potrzeb i zaistniała konieczność wynajęcia 6 sal w budynku Beksińskiego oraz 2 sal w budynku Gerarda. Wzmianka ta jest konieczna do ustalenia, że nauka w latach wojennych odbywała się na dwule zmianie tylko w tych 8 wynajętych izbach, sam główny budynek bowiem służył armii austriackiej jako koszary i szkoła objęła go w posiadanie dopiero po listopadzie 1918 roku. Budynek zresztą po zniszczeniach wojennych wymagał gruntownego remontu.

W roku 1913 odszedł na urlop zasłużony dla zakładu dyr. Bańkowski, kierownictwo zaś objął prof. A. Pytel, pełniący tę funkcję do r. 1917, do chwili, kiedy dyrektorem został prof. Stanisław Basiński, spełniający swe obowiązki do roku 1925. W tym czasie zakład przeżył bolesne dla szkoły straty. Ponieważ takie dzielnice, jak Kongresówka, Poznańskie, Śląsk i Pomorze miały zbyt mało własnej inteligencji, była Galicja pospieszyła im z pomocą w uruchomieniu administracji i uzupełniania braku kadr nauczycielskich. Wyjechali wtedy z Sanoka na Pomorze i do Wielkopolski profesorowie: J. Augustyński, M. Urbanek, J. Podoba, A. Syruczek, A. Konopnicki, H. Ogonowski. Dr M. Janelli i dr K. Sońnicki objęli stanowisko wizytatorów we Lwowie.

### 3. W DRUGIEJ RZECZYPOSPOLITEJ

Ministerstwo Oświaty przekształciło w połowie lat dwudziestych XX w. wiele gimnazjów klasycznych na humanistyczne. Likwidowano stopniowo naukę języka greckiego i zwiększano liczbę godzin zarówno języka polskiego, jak i przedmiotów ścisłych. Zmianę tę wprowadzano także w Gimnazjum sanockim. W roku 1922 Ministerstwo, przychyliając się do wniosku Rady Pedagogicznej zakładu, nadało mu nazwę: Państwowe Gimnazjum im. Królowej Zofii.

W roku 1925 przeszedł na emeryturę dyr. Stanisław Basiński, a zastąpił go prof. Stanisław Borowiczka, który nadal kontynuował remont budynku po zniszczeniach wojennych. W latach 1927—1930 kierował szkołą prof. Stanisław Cebula, człowiek o wysokiej kulturze. Żywo zajmował się remontem zakładu, ale przede wszystkim uzupełnianiem księgozbioru biblioteki, która osiągnęła liczbę 3970 tomów w dziale nauczycielskim i 3000 w uczniowskim. Gabinet przyrodniczy obejmował 425 pozycji, a fizyczny 329.

Do roku 1901 w Gimnazjum nie było dziewcząt. Pierwsza zjawila się właśnie w tym roku, w następnym druga, Żydówka. To były pierwsze na tym terenie uczennice, które uczęszczały do szkoły w charakterze tzw. „hospitanek” i zdawały egzaminy pod koniec roku ze wszystkich przedmiotów. W latach 1908—1918 uzyskało w zakładzie maturę 16 dziewcząt, zaś w latach 1919—1928, czyli już w niepodległej Polsce, 106, w sumie więc 122 dziewcząt. W roku 1929 liczba uczennic w gimnazjum (za dyrektury S. Cebuli) wzrosła do 150. Wobec tego utworzono w tym roku najpierw osobne kursy żeńskie z nauką popołudniową, w gmachu gimnazjum, a wkrótce Prywatne Gimnazjum Żeńskie, którego dyrektorem został dr Mieczysław Skibiński. W ten sposób nasza Alma Mater stała się równocześnie Mater Genitrix, powołującą do życia nowy zakład. Zobaczymy dalej, że nie był to wypadek odosobniony.

Przez rok szkol. 1930/31 obowiązki dyrektora pełnił prof. Klemens Kocowski. Od r. 1931 aż do wybuchu drugiej wojny światowej obowiązki dyrektora sprawował dawny dyrektor Prywatnego Gimnazjum Żeńskiego w Stryju — A. Graseła. W swej pracy kładł duży nacisk na wychowanie estetyczne uczniów i rozwijanie poczucia ich godności własnej. Przyczynił się też do rozwoju samorządu, wzmocnił działalność



Grupa uczniów-żołnierzy z roku 1918—1919. Od lewej: Ludwik Tarkowski (kl. III), Józef Stachowicz (kl. VIII), Feliks Duplaga (kl. VIII), Władysław Kandefer (kl. VII)

Komitetu Rodzicielskiego, zwracał uwagę na właściwy i nowoczesny stosunek nauczycieli do uczniów i starał się przeciwdziałać spadkowi dosyć gwałtownemu liczby młodzieży pochodzenia chłopskiego, spowodowanego tzw. reformą Jędrzejewiczowską i nadmierną wysokością opłat w szkole.

W roku 1934 zakład liczył 390 uczniów, w tym 18,3% młodzieży chłopskiej, 12,8% — rzemieślniczej, 5,2% — dzieci kupców, 5,5% — właścicieli realności i 23% — inteligencji. Na rok przed drugą wojną, tj. w 1938 r., szkoła miała 480 uczniów, w tym 386 Polaków, 89 Ukraińców i 25 Żydów.

Zaznaczyć należy, że jeszcze w roku 1932 nastąpiła reorganizacja Gimnazjum. Program nowego 4-letniego gimnazjum opierał się na klasie VII szkoły powszechnej. Ostatnia matura dla absolwentów 8-klasowego gimnazjum odbyła się w roku 1938. Działalność szkoły nazywamy dzisiaj legendarną, ze względu na wysoki poziom wykształcenia humanistycznego, opartego na dobrej znajomości czterech, a później po zniesieniu greki, trzech języków i dużej liczbie godzin języka polskiego tygodniowo. Matura w roku 1939 była jedyną przed wojną maturą po 6-letnim już okresie kształcenia.

W roku 1938 odbył się z inicjatywy szkoły Zjazd Wychowanków. Zjazd zgromadził około 300 dawnych uczniów, ufundował sztandar szkolny, który niestety służył szkole tylko przez jeden rok, w następnym bowiem zniszczyli go Niemcy. Wreszcie wydał w formie broszury 60-stronicowe sprawozdanie ze Zjazdu.

#### 4. W OKRESIE OKUPACJI

W czasie II wojny światowej prawie samorzutnie rodziła się inicjatywa tajnego nauczania, akcja wcale niełatwa ze względu na duży procent nacjonalistów ukraińskich w powiecie. Mimo to efekty były wspaniałe. Referent organizacyjny Okręgowego

Biura Szkolnego w Krakowie K. Ziarno („Sikora”) powołał do życia Powiatową Komisję Oświaty i Kultury w Sanoku, w której skład weszli: Z. Skołozdro, przedwojenna dyrektorka Prywatnego Gimnazjum Żeńskiego („Orlińska”), Tadeusz Chmielewski, nauczyciel szkół średnich w Cieszyńcu („Dzik”) i Józef Stachowicz, pracujący przed wojną w Stanisławowie („Halban”). Dwaj ostatni byli absolwentami klasycznego Gimnazjum w Sanoku w latach dwudziestych i tworzyli Komisję Egzaminacyjną, dokooptowawszy J. Bogusza („Bog”).

Komisja Powiatowa powołała komisje gminne i mężów zaufania, tworząc dwa ośrodki działania. Jeden w Sanoku pod kierunkiem J. Zaleskiej, a drugi w rodzinnej miejscowości J. Stachowicza — w Jaémierzu, obejmujący 2 gminy z powiatu sanockiego (Zarszyn i Rymanów), 3 gminy z powiatu brzozowskiego (Dydnia, Grabownica i Haczów) i Iwoniec (gminę) pow. Krosno.

Pod koniec okupacji ośrodek sanocki miał pod swoją opieką 150 młodzieży z Sanoka i najbliższej okolicy, ośrodek zaś jaémierski — 300 młodzieży, w sumie więc tajnym nauczaniem objęto 450 młodzieży (15 oddziałów szkolnych po 30 uczniów). Komisja Egzaminacyjna wydała 36 matur dużych i 44 matury małe. Nadto przeprowadzono ponad 700 egzaminów indywidualnych, z tego na „Halbana” przypadło 80%, reszta na Jana Radożyckiego („Owczarek”) i wspomnianą już J. Zaleską. Pełnym nauczaniem w szkołach podstawowych objęto ponad 500 młodzieży.

## 5. W POLSCE LUDOWEJ

Po wkroczeniu Armii Czerwonej do Sanoka w dniu 9 VIII 1944 r. dr Skołozdro rozwinęła działalność w kierunku uruchomienia nauki w Gimnazjum. Nie działało jeszcze Kuratorium w Rzeszowie, gdy w październiku skompletowane grono nauczycielskie (ponad 50 osób) podjęło naukę, gromadząc w zniszczonym budynku ponad tysiąc skupionej w Sanoku młodzieży oraz młodzież wysiedloną przez Niemców z ziem przyłączonych do Rzeszy, a także młodzież uchodzącą przed nacjonalistami ukraińskimi ze wschodu. Na dyrektora wybrano najstarszego z członków zespołu Jana Swierzwicza, gdyż dyr. Graseła był oddzielony od Sanoka linią frontu pod Jasłem i dopiero po roku mógł objąć swe stanowisko. W budynku uczyła się młodzież zarówno męska, jak i żeńska. Polska Ludowa upaństwowiła wszystkie szkoły. Dr Skołozdro była zastępcą dyrektora w latach 1944—1947.

Wskutek braku sił nauczycielskich po wojnie Kuratorium upoważniło J. Stachowicza w roku 1945 najpierw do uruchomienia kursów nauczycielskich dla absolwentów małej i dużej matury, a od I IX 1946 r. mianowało go dyrektorem Liceum Pedagogicznego w Sanoku. Zakład trzeba było budować na „surowym korzeniu”, gdyż nie posiadał ani budynku, ani sprzętu, ani personelu. Bazowano na absolwentach Gimnazjum męskiego w Sanoku po tzw. małej maturze. Nauka miała trwać dwa lata, lecz po dwu latach liceum stało się uczelnią 4-letnią, opartą na 7-klasowej szkole podstawowej. W ten sposób już po raz drugi Gimnazjum dało początek nowej placówce szkolnej, która przetrwała do roku 1950, kiedy przystąpiono do kształcenia nauczycieli w SN-ach.

W roku 1947 po odwołaniu dyr. Graseł kierownictwo Gimnazjum objął dawny absolwent J. Pohorski. Doprowadził on do końca remont zniszczonego budynku, nie zaniedbując również wyposażenia pracowni biologicznej, fizycznej i chemicznej, zorganizował też świetlicę ze sceną. Jego staraniem powstała wieczorowa szkoła dla pracujących, która korzystała z sal szkolnych Gimnazjum. Rok 1948 to kres 6-letniego kształcenia młodzieży (w gimnazjum i liceum), które obowiązywało od roku 1932, przez okres okupacji (tajne nauczanie) i przez 4 lata powojenne, w sumie więc tylko 16 lat. W 1948 r. weszła w życie nowa reforma szkoły średniej. Realizując zasadę jednolitości szkoły, powołano nową formę organizacyjną pod nazwą

„Szkoła Ogólnokształcąca st. podstawowego i licealnego”. Był to zresztą twór dość niedoskonały.

Taki stan rzeczy trwał tylko 5 lat, tj. do roku 1953, kiedy szkoła otrzymała znowu nową nazwę: Szkoła Podstawowa i Liceum Ogólnokształcące.

Nowe zadania szkoły realizował już nowy dyrektor J. Penar, który objął swe obowiązki w 1953 r. po przeniesieniu dyr. Pohorskiego do Liceum Pedagogicznego. Nauka w szkole opierała się dotąd na programach przejściowych, przy chronicznym braku podręczników. Programy te jednak pozwoliły szkole wykorzystywać w pracy nowe treści poznawcze i wychowawcze, oparte na zasadach marksistowskich. Każdy z nauczycieli obowiązany był zdać specjalne kolokwia i egzaminy ideologiczne.

Rok 1956 przyniósł wiele korzystnych zmian. Pod wpływem nowej atmosfery w szkole i nowych programów podniósł się wkrótce poziom nauczania, czego dowodzi fakt wysokiej oceny pracy szkoły przez wizytatorów, szczególnie pracy takich nauczycieli, jak: Z. Bandurska, K. Siekierzyński, I. Olbert i J. Stachowicz. Na wyższe studia dostawało się wówczas 70—90% absolwentów (przeciętna wynosiła wtedy 50%). Dyrektor Penar zakończył remont internatu rozpoczęty przez dyr. Pohorskiego. Wartościowym sprzymierzeńcem szkoły był Komitet Rodzicielski pracujący pod kierunkiem J. Galika i sędziego W. Rysza.

W okresie dyrektury Penara doszło do drugiego wielkiego Zjazdu Wychowanków w 70 rocznicę pierwszej matury. Inicjatywa wyszła od samych wychowanków, którzy po tragicznych latach wojny odczuwali silną potrzebę nawiązania kontaktów ze szkołą i dawnymi kolegami.

Zjazd zgromadził w czerwcu 1958 r. około 1300 osób i stał się wielką manifestacją przywiązania do szkoły i przyjaźni koleżeńskiej i przeglądem strat wojennych. Prócz tablicy granitowej ku czci poległych kolegów ten sam Komitet Zjazdowy ufundował nowy sztandar szkolny oraz tymczasowo dwie tablice, na których umieszczono po 100 nazwisk. Ponieważ owe tablice papierowe nie oddawały — zdaniem wielu kolegów — wielkości złożonej ofiary, w roku 1969 na ich miejsce wmurowano kosztem kolegów mieszkających w kraju i za granicą dwie tablice spiżowe. Treści związane zarówno ze sztandarem, jak i tablicami ku czci poległych, a także *Księgi Pamiątkowej* weszły na stałe do programu wychowawczego szkoły. W rok po zjeździe Komitet wydał nową publikację, sprawozdanie ze zjazdu pod tytułem *Dwa dni w mieście naszej młodości*, pod redakcją J. Stachowicza, który wraz z zespołem miejscowych publicystów redagował „Rocznik Sanocki” w roku 1962, kiedy szkoła uczestniczyła żywo w uroczystości 800-lecia Sanoka w ramach 1000-lecia Państwa Polskiego. J. Stachowicz z powyższej okazji zorganizował specjalną sesję naukową z referatami profesorów T. Nowickiego, A. Vetulaniego, A. Słaczki, dra J. Ciałowicza i W. Bętkowskiego.

Rok 1962 był ważny dla szkoły i z tego powodu, że wprowadzono do niej koedukację. Część chłopców przeszła do szkoły żeńskiej, część dziewcząt do szkoły męskiej. W tym samym roku dyr. Penar, z powodu dużej liczby dziewcząt zgłaszających się do Liceum Ogólnokształcącego, a nie mieszczących się już w ramach klas licealnych, utworzył bardzo potrzebne Liceum Medyczne, które umieszczono znowu w gmachu zakładu. Był to już trzeci zakład naukowy, wyłoniony z gimnazjum męskiego. Te cztery szkoły, pracując pod jednym dachem, spowodowały wielkie trudności dydaktyczne, pedagogiczne i lokalowe.

Dyrektura J. Penara przypadła na czasy szczególnie ciężkie i odpowiedzialne i tylko wysokiej jego kulturze, niezwykłemu taktowi i zdolnościom organizacyjnym tego człowieka należy przypisać wybrnięcie szkoły z wielu ciężkich sytuacji, jak np. częste zmiany programów, zharmonizowanie pracy grona dwu szkół i rozwiązanie problemu, dającej się we znaki, ciasnoty. Warto podkreślić, że dyrektor Penar dźwigał na swych barkach także obowiązki przewodniczącego Powiatowego





Grono nauczycielskie Gimnazjum i Liceum w Sanoku w roku 1959. W pierwszym rzędzie od lewej siedzą: A. Willy, K. Chomiak, dyr. Józef Penar, J. Grabowska, J. Stachowicz, S. Kilarska, B. Wowk; w drugim rzędzie od lewej: J. Rudziłk, J. Raczkowska, Maria Gładysz, H. Frippel, J. Łukasiewicz, Z. Bandurka, I. Olbert, J. Raczkowska; w trzecim rzędzie od lewej: A. Wojtowicz, E. Gliwa, J. Bogusz, T. Godula, St. Olbert, Paweł Dziuban

Oddziału ZNP, a także inicjował i prowadził budowę Domu Nauczycielskiego w Sanoku.

W roku 1965 na skutek choroby J. Penar zgłosił rezygnację ze swego stanowiska, a jego miejsce na jeden rok zajęła pierwsza kobieta K. Drozdowa. Za jej dyrektury oderwała się ostatecznie szkoła podstawowa od liceum; symbioza ta trwała od roku 1948, czyli 17 lat.

Po jednorocznej pracy K. Drozdowej stanowisko dyrektora objął R. Mączka, który pełnił swe obowiązki przez 5 lat, tj. do roku 1971. Zreformował on internat męski (zmienił go na koedukacyjny), wprowadził język niemiecki jako drugi język nowożytny i założył klub żywego słowa. Szkoła nadal walczyła z ciasnotą i przechodziła zmiany personalne na skutek odejścia na emeryturę zasłużonych, przedwojennych jeszcze nauczycieli, jak: J. Bogusz, T. Godula, K. Siekierzyński, J. Stachowicz, Z. Schmidt i A. Wojtowicz. Zastąpiły ich przeważnie kobiety, wykształcone już w Polsce Ludowej.

W roku 1971 odwołano dyr. R. Mączkę; jego stanowisko objął T. Blecharczyk. Okres jego rządów to ważny etap w historii zakładu, i to z różnych powodów. Przede wszystkim ten młody jeszcze i energiczny człowiek, dysponujący szeroką wiedzą dydaktyczną i pedagogiczną, potrafił umiejętnie zaadaptować nowe i młode siły pedagogiczne i zharmonizował ich pracę z pracą kilku starszych, pozostałych jeszcze w szkole, nauczycieli.

W roku 1973 szkoła uzyskała nowy gmach. W nowych warunkach rozbudowano szeroko program zajęć pozalekcyjnych (kółek przedmiotowych) i ożywiła się też działalność samorządu oraz organizacji młodzieżowych. Od czasu wprowadzenia koedukacji (1962 r.) gwałtownie wzrosła „feminizacja” szkoły, i to zarówno w gronie nauczycielskim, jak i w zespołach uczniowskich. Przewaga osób płci żeńskiej dochodziła do 75%. Po odwołaniu dyr. Blecharczyka w roku 1976 kierownictwo szkoły objęła druga z kolei kobieta, a mianowicie Helena Grabowska, znany i długoletni pracownik zarówno w liceum żeńskim, jak i w środowisku. Kontynuowała ona osiągnięcia dyr. Blecharczyka, kładła nacisk na wykorzystywanie środków audiowizualnych w nauczaniu i wychowaniu. Zwiększało się nadal uczestnictwo młodzieży w olimpiadach przedmiotowych, zwiększała się liczba wychowanków otrzymujących indeksy bez egzaminów wstępnych. Dyrekcja nawiązała ożywione kontakty w dziedzinie współpracy kulturalnej z takimi zakładami pracy, jak „Stomil” i „Autosan”.

W ostatnich dniach maja 1980 r. (za czasów dyr. Grabowskiej) został zorganizowany w 100-lecie szkoły Jubileuszowy Zjazd Wychowanków (trzeci z kolei). Na Zjazd przybyło około 1 800 wychowanków. Uczczono go wydaniem *Księgi Pamiątkowej*, pamiątkowym medalem oraz wmurowaniem w ściany starego i nowego budynku tablic, upamiętniających 100-lecie tej zasłużonej placówki. Uroczysty przebieg Zjazdu podkreślił wielkie przywiązanie byłych uczniów do zakładu, jak również istnienie głębokich więzów przyjaźni wśród uczestników, którzy to spotkanie tak głęboko przeżyli.

Na zakończenie pragnę podać niektóre dane liczbowe dotyczące pracy szkoły w stulecie jej istnienia. Pochodzą one z roku 1979.

	Liczba oddziałów 16	—	dziewcząt 358 ( 71%)
			chłopców 145 ( 29%)
			Razem — 503 (100%)
Młodzież pochodzenia	inteligenckiego	—	241 ( 48%)
„	robotniczego	—	233 ( 46%)
„	chłopskiego	—	18 ( 4%)
„	inni	—	11 ( 2%)
			Razem — 503 (100%)

## 6. OSIĄGNIĘCIA

W szkole żyje jeszcze, do dzisiaj przekazywana z pokolenia na pokolenie, pamięć o najwybitniejszych pedagogach szkoły sanockiej. Pamięć ta sięga lat osiemdziesiątych, a więc towarzyszy zasłużonym nauczycielom prawie od początku istnienia zakładu. Tak np. prof. Krzyżanowski, prof. Bielak, dr Swierzowicz wspominają A. Mroczkowskiego — przyrodnika i A. Gólkowskiego — matematyka, którzy uczyli ich w ostatnim dziesiątku lat wieku XIX, a samym faktem, iż brali udział w powstaniu 1863 roku, budzili w młodzieży szacunek dla czynu żołnierskiego i kształtowali świadomość narodową uczniów.

Uczący w tych czasach znany historyk prof. A. Borzemski był autorem kilku prac historycznych, aktualnych do dzisiaj. Prof. A. Talar był wybitnym polonistą i krytykiem literackim, podobnie jak J. Gawlikowski czy K. Kaliszczak, filolog klasyczny. Do filologów Gimnazjum miało szczęście, bo byli nimi H. Neuwirth, M. Jaksa-Ladyżyński i Jan Augustyński, przedwojenny dyrektor Polskiego Gimnazjum w Gdańsku.

Prof. Bielak wspomina, że po przeniesieniu się z Sanoka do gimnazjum w Krakowie, z łatwością wytrzymał konkurencję z tamtejszymi uczniami w zakresie nauki języka polskiego. Wybitnymi nauczycielami byli: J. Tomasiak — germanista, G. Kreiner — przyrodnik i G. Baumfeld — poeta i krytyk literacki, którzy uczyli w dwu ostatnich dziesiątkach lat wieku XIX i w dwu pierwszych dziesiątkach

wieku XX. Do tej listy dodać trzeba takich doskonałych historyków, jak A. Wyka, M. Janelli, wreszcie K. Sośnicki.

Z całym uznaniem podkreślić trzeba 6-letnią pracę polonisty M. Urbanka, żarliwego opiekuna hufca harcerskiego w Sanoku i twórcę drużyn harcerskich w Gdańsku, gdzie pracował za dyrektury J. Augustyńskiego. Sumiennymi i dobrymi germanistami byli I. Chelb oraz J. Serwański, a przyrodnik W. Borek, późniejszy dyrektor w Samborze, i ks. J. Drozd cieszyli się ogromnym uznaniem. Z nauczycieli po I i II wojnie zasługują na wzmiankę polonistki: K. Kosina i M. Szarkowska-Siekierzyńska, biolog Zofia Skolozdro, fizyk K. Wzorek, J. Zaleska — polonistka pracująca przed wojną w harcerstwie obok M. Urbanka w Gdańsku. Wśród pedagogów przed II wojną wyróżnili się w pracy: dyr. M. Bażaluk — przyrodnik, J. Hukiewicz i S. Flizak — germaniści, W. Klimek — filolog, Leon Getz — nauczyciel robót ręcznych. Doskonale wyniki dydaktyczne osiągnęli po II wojnie M. Krilowa — historyk, W. Piasecka — matematyk, I. Olbertowa — matematyk i S. Olbert — muzyk. Duże zasługi położył zamordowany w Oświęcimiu matematyk L. Wilkoszewski i historyk Zofia Bandurka.

Z pewnością to nie wszystkie nazwiska wybitnych pedagogów z okresu 100-letniej działalności szkoły, które należałoby uchronić od zapomnienia. Ich wysiłek stanowił twórczą, do dzisiaj wartościową podwalinę działalności całego zakładu.

Wykładnikiem trwałych osiągnięć szkoły w Sanoku są wychowankowie. W sumie wyszło z zakładu 5000 absolwentów; wychowanków, którzy w szkole zatrzymywali się tylko kilka lat, jest niewątpliwie dużo więcej. Chcąc przedstawić osiągnięcia szkoły, wliczymy alfabetycznie nazwiska najwybitniejszych:

Z. BEKSINŃSKI — artysta malarz.  
 W. BĘTKOWSKI — publicysta i naukowiec.  
 L. BAR — prof. UL.  
 F. BIELAK — prof. UJ i WSP.  
 M. BILEK — doc. AM Kraków.  
 K. BOCZAR — prof. SGP W-wa.  
 K. BOGACZ — adiunkt AGH Kraków.  
 JAN CIAŁOWICZ — płk. dypl. dowódca artylerii w obronie Warszawy w 1939 r. i historyk.  
 P. FEDERKIEWICZ — prof. Teol. Przemysł.  
 A. FASTNACHT — doc. i kustosz Ossolineum.  
 M. FUKSA — prof. Polit. Kraków.  
 J. GALANKA — prof. Polit. Gliwice.  
 J. GÖLIS — prof. Polit. Lwów.  
 J. JARA — doc. Uniw. Wrocław.  
 E. DROZD — doc. UJ.  
 M. KILAR — prof. AM Białystok.  
 J. KILARSKI — prof. Uniw. Poznań.  
 B. KOCYŁOWSKI — prof. Inst. Wet. Puławy.  
 J. KRZYŻANOWSKI — prof. UW.  
 R. MADEJA — doc. Uniw. Poznań.  
 S. MICHAŁSKI — doc. Wet. Lwów.  
 E. MICHAŁOWSKI — prof. AM Kraków.

F. MEYNARSKI — prof. WSE Warszawa, członek PAN.  
 W. MOZOŁOWSKI — prof. AM Gdańsk.  
 W. MUSIAŁ — prof. AM Łódź.  
 S. OCHEŁDUSZKO — rektor Polit. Gliwice.  
 K. OCHEŁDUSZKO — prof. WSI Warszawa.  
 J. OSTROWSKI — publicysta i poeta w USA.  
 M. PANKOWSKI — poeta i lektor j. pol. Belgia.  
 Z. PESZKOWSKI — prof. Sem. Duch. USA.  
 K. PIECH — prof. UJ.  
 S. PIELAWSKI — prof. UJK Lwów.  
 A. POLHMAN — prof. Polit. Kraków.  
 J. PREMİK — prof. AGH Kraków.  
 F. PROCHASKA — artysta malarz.  
 B. PRUGAR-KETLING — generał WP.  
 S. RYMAR — pisarz, publicysta, polityk.  
 S. SKWARCZYŃSKA — prof. UL.  
 J. STAPIŃSKI — polityk.  
 J. STAWARCZYK — prof. Teol. Warszawa.  
 W. SZMYT — prof. Teol. UJK.  
 A. ŚLĄCZKA — prof. UJ.

- |   |   |
|---|---|
| K. ŚWITALSKI — dawny premier, minister i marszałek Sejmu. | Z. VETULANI — prof. ekon. Charków.              |
| T. TURKOWSKI — artysta malarz.                            | M. WILK-WIKLIŃSKI — prof. WSM Wrocław.          |
| A. VETULANI — prof. UJ.                                   | J. ZALESKI — krytyk lit. i historyk literatury. |
| K. VETULANI — prof. Polit. Lwów.                          | K. ZALESKI — prof. Uniw. Poznań.                |
| T. VETULANI — prof. Uniw. Wilno i Poznań.                 | K. ZUROWSKI — prof. Uniw. Toruń.                |

Z braku miejsca wymieniono tu tylko tych, którzy stanęli na szczytach nauki. Za nimi idą całe szeregi ludzi wybitnych i mniej wybitnych, na poważnych i mniej odpowiedzialnych stanowiskach, tysiące gorliwych pracowników w różnych zawodach — ponad 1000 inżynierów, 500 prawników, lekarzy, księży, oficerów, ekonomistów, pedagogów. To jest wielki dorobek szkoły, tym cenniejszy, że stale pomnażany także przez nauczycieli pracujących w szkole obecnie.

Im więc, nauczycielom *Almae Matris Sanocensis*, którzy wprowadzają w tym roku młodzież w nowe stulecie jej działalności, żyjący jeszcze przedstawiciele poprzednich pokoleń uczniowskich przekazują jako wiążący drogowskaz cytat dawnego rzymskiego nakazu: *Caveant magistri, ne quidquid detrimenti capiat Respublica et Schola Nostra*.

Oby ten nakaz obowiązywał skutecznie w całym następnym stuleciu naszej, tak nam drogiej, Szkoły.

#### BIBLIOGRAFIA

1. S. Pięgoń, *Z Komborni w świat*, 1946, Wyd. Wieś, s. 274.
2. F. Bielak, *Z odległości lat — wspomnienia i sylwetki*, wyd. I, Kraków 1979, Wyd. Literackie, s. 380.
3. J. Stapiński, *Pamiętniki*.
4. S. Rymar, *Moje lata w gimnazjum 1897—1905* (wyjątki z pamiętnika), [w:] *Księga Pamiątkowa Gimnazjum w Sanoku*, 1958.
5. J. Ciałowicz, *Przed półwieczem — wspomnienia i refleksje*, tamże.
6. J. Swierczowicz, *Wspomnienia z lat 1901—1908*, tamże.
7. A. Fastnacht, *Zarys dziejów Sanoka*, tamże.
8. J. Krzyżanowski, *Tajne organizacje młodzieżowe w gimnazjum sanockim przed pierwszą wojną światową* (maszynopis w posiadaniu J. Stachowicza).
9. Drukowane sprawozdania Dyrekcji Gimnazjum z ostatniego dziesiętka lat XIX w. i z trzech dziesiętków w. XX.
10. Osobiste spostrzeżenia i wspomnienia zebrane w ciągu 23 lat mego pobytu w Gimnazjum jako ucznia (1915—1921) oraz nauczyciela i wicedyrektora (w latach 1945—1947 i 1952—1967).
11. Moje notatki z rozmów z dawnymi absolwentami gimnazjum sprzed pierwszej wojny: prof. F. Bielakiem, prof. J. Krzyżanowskim, dr. J. Swierczowiczem, dr. plk. J. Ciałowiczem, prof. W. Mozołowskim i dr. S. Rymarem.

JOZEF STACHOWICZ  
Sanok

### ZYGMUNT RUTA: SZKOLNICTWO POWSZECHNE W OKRĘGU SZKOLNYM KRAKOWSKIM W LATACH 1918—1939.

Wrocław 1980, Ossolineum, ss. 199. PAN — Oddział w Krakowie, Prace Komisji Nauk Pedagogicznych, nr 19.

Pracownia Dziejów Oświaty, działająca obecnie w ramach Instytutu Historii Nauki, Oświaty i Techniki, ma poważne dokonania w zakresie badań nad historią wychowania i myśli pedagogicznej, jak również opracowywania syntez. Ten nurt naukowo-badawczy występuje również w kilku ośrodkach pozawarszawskich.

Jedną z najnowszych publikacji, mieszczących się swoją problematyką w nurcie zapoczątkowanym przez Pracownię Dziejów Oświaty, jest monografia Zygmunta Ruty, dotycząca Okręgu Szkolnego Krakowskiego. Autor przedstawił w niej poszczególne etapy kształtowania się szkolnictwa pod względem prawnym, organizacyjnym, dydaktyczno-wychowawczym, na tle polityki oświatowej państwa oraz stosunków społeczno-politycznych i ekonomicznych. Całość składa się z 7 rozdziałów, poświęconych poszczególnym okresom i problemom szkolnictwa powszechnego w województwie kieleckim i krakowskim.

Punktem wyjściowym rozważań jest ogólna charakterystyka szkolnictwa elementarnego na ziemiach polskich w początkach XX w. pod zaborem pruskim, austriackim i rosyjskim. Polityka oświatowa państw zaborczych miała na celu — stwierdza Autor — rozwinięcie planowej i systematycznie prowadzonej akcji wynaradawiania ludności polskiej. Obok tak pojętej polityki oświatowej i narodowościowej przedstawiono genezę sieci szkolnej, stan budynków, stopień nasycenia kadrami nauczycielską i jej wykształcenie. Wszystkie te informacje podano w celu uzmysłowienia trudności, jakie napotkało szkolnictwo w chwili odzyskania niepodległości.

Z kolei w rozdziale II charakteryzuje Autor przemiany organizacyjne i programowe w szkolnictwie powszechnym w latach 1918—1922. Słuszne stanowisko, jak się wydaje, zajął Autor przedstawiając układ sił społecznych i politycznych, determinujących kształt i kierunek polityki oświatowo-wychowawczej. Sprawom tym poświęcały sporo uwagi partie i stronnictwa polityczne, które za pośrednictwem swych przedstawicieli w parlamencie, rządzie, a także w organizacjach nauczycielskich i towarzystwach oświatowych starały się wpływać na politykę oświatowo-wychowawczą i działalność polityczną poszczególnych typów i stopni szkolnictwa. W tej sytuacji zasadniczym kierunkiem działania Ministerstwa WRIOP było dążenie do ujednoczenia ustroju szkolnego, wyrównywania zaniechań szkolnych okresu zaborów oraz nakreślenie i realizacja zadań, stojących przed młodym państwem polskim.

W rozdziale III Autor porusza problemy szkolnictwa powszechnego, ale już w konkretnym województwie, tj. kieleckim. Zanim przejdę do omówienia tego rozdziału, chciałbym podkreślić solidne podejście Autora do tematu. Uwzględniając jedynie chronologiczny tok wywodów, można było opracować tylko województwo krakowskie, województwo bowiem kieleckie w skład Kuratorium Krakowskiego zostało włączone dopiero w roku 1927. Autor, z uwagi na fakt, iż województwo kieleckie w pierwszych latach Drugiej Rzeczypospolitej nie było dotąd opracowane oraz dla całości obrazu, jak i celów porównawczych zdecydował się przedstawić główne tendencje rozwojowe także na tym terenie, od momentu odzyskania niepodległości przez Polskę. Stan szkolnictwa w wojewódz-

twie kieleckim u progu niepodległości — dowodzi Autor — miał stanowić dopiero punkt wyjścia przy ustalaniu zadań, jakie wynikały w dziedzinie oświaty z nowej sytuacji społeczno-politycznej państwa.

Przeobrażenia w szkolnictwie w województwach południowych w latach 1918—1922 omówił Autor w rozdziale IV. Polegały one na wprowadzaniu nowej struktury organizacyjnej szkolnictwa oraz nowych planów i programów nauczania. Prace te zostały zakończone w 1921 r., co znalazło wyraz między innymi w likwidacji Rady Szkolnej Krajowej i ostatecznym zespoleniu szkolnictwa województw południowych z ogólnopolskim systemem oświatowo-wychowawczym. W stosunku do czasów zaboru austriackiego szkolnictwo powszechne zostało tu nieznacznie rozbudowane pod względem ilościowym, natomiast w dziedzinie struktury organizacyjnej nie zaszły zmiany.

Rozdział V odnosi się do stopnia organizacji i powszechności nauczania w województwach kieleckim i krakowskim w okresie rządów prawnicowo-centrowskich. Lata 1923—1926 stwarzały najkorzystniejsze warunki do upowszechniania szkolnictwa ze względu na małą liczebność roczników szkolnych, urodzonych w latach wojny. Mimo to nie wszystkie dzieci zostały objęte nauką szkolną. Polityka oświatowa rządów w owym czasie oraz trudności gospodarcze sprawiły, że szkolnictwo powszechne w Okręgu Krakowskim wykazywało spore braki w dziedzinie budownictwa szkolnego oraz niedostatek etatów nauczycielskich.

Przewrót polityczny z 12 V 1926 r. spowodował zmiany w systemie władzy i w życiu politycznym kraju. Znalazło to odbicie również w polityce szkolnej, podporządkowanej ideologii obozu rządowego, który obok wzniosłych haseł demokratycznych nie gwarantował szkolnictwu odpowiednich środków finansowych. Pomimo to w latach 1926—1929 nastąpiła poprawa w realizacji obowiązku szkolnego. Złożyła się na to działalność organizacji nauczycielskich, lewi-

cowych ugrupowań politycznych oraz samorządów i ich poparcie finansowe. Tym zagadnieniom poświęcona jest pierwsza część rozdziału VI.

W drugiej części rozdziału, obejmującej lata 1929—1931, Autor podejmuje próbę wyjaśnienia przyczyny zastojów, a w niektórych dziedzinach regresu szkolnictwa powszechnego w Okręgu. Wymienia przy tym czynniki, wpływające na sytuację w dziedzinie oświaty: rozpoczynający się kryzys gospodarczy oraz wzrost liczebności dzieci w wieku szkolnym. Warunki te stały się bezpośrednią przyczyną zmniejszenia liczby etatów nauczycielskich.

Rozdział VII obejmuje lata 1932—1939. Na tle realizacji reformy szkolnej Autor analizuje rozwój powszechności szkolnictwa w Okręgu. Sytuacja ekonomiczna w tym okresie miała również ujemny wpływ na oświatę. Władze szkolne w celu jej polepszenia zastosowały wiele środków, polegających na oszczędnej organizacji klas szkolnych, zmniejszeniu wymiaru godzin w planach nauczania oraz wymianie małych izb szkolnych na większe.

Poprawę sytuacji ekonomicznej sygnalizuje fakt podjęcia w 1936 r. działań w kierunku zagęszczenia sieci publicznych szkół powszechnych, zmniejszania liczby miejscowości bez szkół oraz polepszenia warunków pracy nauczycieli.

Przy omawianiu powszechności nauczania i realizacji obowiązku szkolnego Z. Ruta zwrócił uwagę na problemy szkolnictwa prywatnego, mniejszościowego i specjalnego, które w pewnej mierze współdecydowały o możliwości kształcenia i wychowania na poziomie elementarnym.

Autor w swej monografii w małym stopniu oparł się na materiałach archiwalnych. Powodem było zniszczenie dokumentów Kuratorium w Krakowie oraz Ministerstwa WRIO. Fragmentaryczność materiałów skłoniła go do korzystania przede wszystkim z wydawnictw źródłowych drukowanych, publikacji GUS, z prasy i innych tego rodzaju przyczynków. Nie umniejsza to z pewnością wartości pracy, a klarowność

narracji oraz poprawna interpretacja faktów podnoszą jeszcze jej walory.

Pewne zastrzeżenia można mieć do skoncentrowania się Autora wyłącznie na węzłowych zagadnieniach szkolnictwa powszechnego Okręgu, a ominięcia problemów istotnych dla oświaty okresu międzywojennego, jak np. problem alfabetyzmu, tak ważnego dla realizacji zasady powszechności nauczania. Z uwagi jednak na fakt, iż recenzowana publikacja jest pierwszą monograficzną próbą spojrzenia na dzieje szkolnictwa i wychowania w Okręgu Krakowskim, może mieć ona istotne znaczenie w pra-

cach nad syntezą dziejów oświaty i wychowania okresu międzywojennego.

Praca napisana jest językiem poprawnym, komunikatywnym. Nazewnictwo i terminologia odpowiadają współczesnym wymaganiom językowym nauk pedagogicznych. Ze względu na walory poznawcze i dydaktyczne recenzowana książka zainteresuje niewątpliwie nie tylko historyków oświaty, ale także pedagogów i organizatorów szkolnictwa.

EWA BILIŃSKA-SUCHANEK  
Słupsk

### WINCENY OKOŃ: DAWID.

Warszawa 1980, Wiedza Powszechna, ss. 298

W 120 rocznicę urodzin Dawida — Wiedza Powszechna wydała w serii „Myśli i Ludzie” kolejną pozycję, prezentującą tym razem Jana Władysława Dawida. Autorem książki jest Wincenty Okoń, jeden z niewątpliwie najlepszych znawców życia i twórczości tego znakomitego pedagoga, współorganizator sprzed 20 lat międzynarodowej konferencji naukowej z okazji setnej rocznicy urodzin Dawida, zorganizowanej przez Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Warszawskiego<sup>1</sup>. Jej celem nie było tylko formalne uczczenie pamięci Dawida, lecz przede wszystkim upowszechnienie dzieła jego życia i wdrażanie elementów dorobku, które mogą mieć i dzisiaj zastosowanie. Można mieć nadzieję, że to, co stworzył i czemu poświęcił swe siły, talent i życie, zachowa się w pamięci potomnych i stanie się inspiracją na rzecz rozwoju nauk pedagogicznych.

Książka W. Okonia jest efektem studiów nad jakże bogatą i różnorodną

spuścizną po Dawidzie, a więc działalnościami naukową i popularnonaukową na polu wychowania i pedagogiki, pracy naukowej w dziedzinie psychologii oraz w pełnej napięć walce politycznej. W swej pracy nie pominął także Autor dotychczas wydanych prac o Dawidzie, wypowiedzi jego współpracowników, uczniów i przyjaciół, co uczyniło tekst żywym, a postać Dawida wielowymiarową. Ze zgromadzonego materiału i snuty tu refleksji powstała piękna książka. Uwzględnił w niej Okoń wymagania serii wydawniczej (dlatego podział na dwie części). Pierwsza część obejmuje przede wszystkim refleksję Autora dotyczącą dzieła Dawida, druga natomiast zawiera wybór pism, których aktualność jest dzisiaj nadal niezwykła. Między obu częściami istnieje wzajemny związek. Czytelnik na bieżąco ma możliwość konfrontowania tez Autora z myślą Dawida.

Na pierwszą część omawianej książki składa się 5 rozpraw problemowych oraz dodatek w postaci kalendarium i zestawu dorobku piśmienniczego samego Dawida, jak też piśmiennictwa o nim samym. Wnosi ona do naszej wiedzy o tym pedagogu nowe elementy, a te, któ-

<sup>1</sup> Materiały z konferencji zawiera specjalny numer „Kwartalnika Pedagogicznego”, nr 3/1960, w którym znalazły się referaty m.in. J. Budkiewicz, S. Jedlewskiego, E. Kurdybachi, W. Okonia, R. Wroczyńskiego i innych.

re znamy, ukazują go przede wszystkim jako teoretyka, myśliciela i publicystę, zaangażowanego w realizację żywotnych spraw jego epoki, człowieka o niezwykle bogatym życiu wewnętrznym.

Wincenty Okoń w eseju wstępnym przedstawia nam krok po kroku życie i twórczość Dawida na szerokim tle dziejów Polski i Europy. Poznajemy Dawida w świetle istniejących wówczas prądów społeczno-politycznych, zwłaszcza haseł pozytywizmu, które tak silnie wywarły na nim piętno, iż stał się jednym z najwybitniejszych przedstawicieli tego okresu. One to określiły dość jednoznacznie jego postawę życiową oraz kierunek studiów prawnych i przyrodniczych na UW, a także studiów zagranicznych, m.in. pod kierunkiem twórcy psychofizjologii W. Wundta. Po powrocie do kraju oddał się intensywnej i różnokierunkowej działalności w dziedzinie pedagogiki i psychologii, działalności wydawniczej jako redaktor „Przeglądu Pedagogicznego” oraz badawczej i dydaktycznej na licznych kursach, zwłaszcza zaś na Uniwersytecie Łatającym. W dorobku naukowym tego etapu życia Dawida na pierwszy plan wysuwają się 3 prace: *Program spostrzeżeń psychologicznowychowawczych nad dzieckiem* (1887), *Zasób umysłowy dziecka* (1896) i *Nauka o rzeczach* (1892).

W pierwszych latach bieżącego stulecia przerwał Dawid działalność naukową i całkowicie poświęcił się pracy politycznej, stając się jednym z trybunów rewolucji 1905 roku. Zbliżył się do SDKPiL, redagował czasopisma „Głos”, „Przegląd Społeczny”, „Społeczeństwo”, na łamach których prowadził różnorodną i jakże owocną kampanię publicystyczną, m.in. w obronie Stanisława Brzozowskiego w sprawie rozumienia materializmu historycznego.

Kreśląc końcowy etap życia Dawida, przedstawia Autor swój punkt widzenia na przyczyny zarzucenia działalności politycznej, jak również na pewien zwrot w światopoglądzie, co znalazło wyraz w problematyce twórczości naukowej Dawida, w której dominowały studia nad

psychologią religii, intuicjonizmem i filozofią Bergsona.

W kolejnej rozprawie omawianej tu książki W. Okoń ukazuje niezwykle wyraziście, na jakich zasadach budował Dawid swe poglądy pedagogiczne. Nie dowierzał Dawid tradycyjnym sądom i wiadomościom. Szedł drogą zapoczątkowaną w drugiej połowie XIX w., gdzie dominować zaczynały empiria i racjonalne myślenie. Poznawszy najnowsze osiągnięcia nauk przyrodniczych i psychologicznych, konfrontował je z własnymi obserwacjami, a przede wszystkim z planowo organizowanymi badaniami, wspólnie ze swymi współpracownikami, zwłaszcza Anielą Szygówną i Izą Moszczeńską, pracującymi nad „zaso-  
sobem doświadczeń i wyobrażeń dziecka”. W ten sposób tworzył swoistą „syntezę dziecka”, której podstawą jest obserwacja i eksperyment. Główne założenie „syntezy” sformułował w artykule *O duchu pedagogiki doświadczalnej*, w którym pisał: „Cel pedagogiki jako nauki jest konkretny, syntetyczny, chce ona poznać uwarunkowania życia duchowego nie w prostych, sztucznie wydzielonych jego objawach, ale takim, jakim jest w rzeczywistości, i ażeby na nie móc w praktyce oddziaływać”. Uwaga W. Okonia, iż taka postawa badawcza nie straciła na swej aktualności, nie budzi najmniejszych zastrzeżeń, ale co więcej, jest dzisiaj ze wszech miar godna naśladowania.

Inne problemy frapujące Autora — to poglądy Dawida na cele, treści kształcenia, na proces i metody nauczania oraz na osobowość nauczyciela. Kreśląc paralele z Komeńskim, Pestalozzim, Herbartem, ukazuje nie tylko ponadczasową aktualność poglądów Dawida. Dotyczy to trzech co najmniej wymiarów. Pierwszy — to olbrzymi wysiłek Dawida zmierzający do oparcia nauczania jednocześnie na poznaniu zmysłowym, umysłowym i działaniu. Drugi — to sprawa poglądowości nauczania, jej właściwego rozumienia i stosowania, zwłaszcza na szczeblu elementarnym. A wreszcie trzeci — to wprost



znakomite rozwinięcie metodyki lekcji — jak pisze Okoń — „dalekie od publicystycznych na ogół opracowań tej problematyki” (s. 86).

W takim kontekście staje się zrozumiałe zainteresowanie Dawida sprawą nauczyciela, jego osobowością. Przedwczesna śmierć uniemożliwiła mu rozwinięcie do końca i spopularyzowanie swych myśli. Wielki rozgłos osiągnęła jego rozprawa *O duszy nauczycielstwa* (1912), stanowiąca swoisty testament doświadczeń i przemyśleń Dawida nad istotą pracy pedagoga. Warto w tym miejscu przytoczyć piękne rozważania Dawida o wartościach, które gwarantują powodzenie w pracy nauczyciela: „I gdyby trzeba było wybierać między nauczycielem, który posiada dużą wiedzę fachową, ale któremu obca jest zupełnie ta miłość dusz, i z drugiej strony takim, który przy bardzo skromnej wiedzy, braku metodycznego przygotowania ma w sobie żywe i w czyn przechodzące poczucie duchowej wspólności, który dusze uczniów swoich swoją ogarnia i jak swoją kocha; gdyby trzeba było wybierać między nimi, pierwszeństwo bezwzględnie oddać należałoby temu drugiemu. Ale wybierać nie trzeba, nie ma tu albo — albo. Przeciwnie, nauczyciel, który ma w sobie rozwinięte życie wewnętrzne i czuje swą duchową z uczniem wspólność, ma jednocześnie silne poczucie doskonałości” (s. 284—285). Jakże aktualnie brzmią dzisiaj te myśli.

Specjalną rozprawę poświęcił W. Okoń poglądom psychologicznym autora *Inteligencji, woli i zdolności do pracy*, uzasadniając tezę, iż Dawid swą oryginalnością pomysłów wyprzedzał europejską myśl psychologiczną. Nie traktował psychologii jako nauki „czystej”, upatrywał sens jej uprawiania w służebności dla innych nauk, dla życia człowieka. Postawę tę starał się sam ucieleśniać, a opracowana przez niego metodologia i przeprowadzane badania nad zasobem umysłowym dziecka zyskały mu wysoką ocenę ówczesnych, jak też następnych pokoleń pedagogów, dla

których pozostają wzorem i inspiracją. Nie bez racji Okoń wskazuje, iż fakt prowadzenia badań nie jest tu najważniejszy, ale usiłowanie określenia czynników warunkujących rozwój. Zestawienie wyników badań własnych z badaniami obcymi, głównie K. Langego, B. Hartmana, G. Stanleya, Halla i M. Grenwooda, doprowadziło Dawida do wielu interesujących wniosków o dużej wadze społecznej i światopoglądowej.

Konsekwencją zaangażowania się Dawida w badania nad rozwojem umysłowym — pisze W. Okoń — stało się naturalne zainteresowanie badaniami nad inteligencją. Negacja dotychczasowych metod badań doprowadziła go do wypracowania oryginalnego testu obrazkowego pod nazwą *Co i jak się stało*, o dwa lata wcześniej od znanego testu O. Decrolega. Choćby te dokonania zapewniają mu trwałe miejsce w pantheonie twórców polskiej psychologii.

W ostatniej krótkiej rozprawie, pt. *Poglądy społeczno-polityczne*, Okoń analizuje, jak ten wybitny uczony, choć bez tytułów naukowych, umiał łączyć sprawy nauki i osobiste kłopoty z walką o realizację postępowych ideałów społecznych.

Zaprezentowany z konieczności w skrócie cykl rozpraw W. Okonia o Dawidzie cechują — co trzeba podkreślić — piękny język, prostota konstrukcji, wnikliwa argumentacja tezy. Czyta się ten tekst nie tylko z uwagą, ale także i uczuciowym zaangażowaniem. Oba te doznania wzmagają się w miarę czytania wyboru pism. Dawid jawi się nam jako człowiek o rozległej wiedzy, mądrości, ogromnej wrażliwości i pasji pedagogicznej.

Książka W. Okonia powinna mieć zdecydowanie większy nakład, by trafiła do każdej biblioteki. Nie zastąpi ona jednak pełnego wydania pism J. W. Dawida, którym — zgodnie z sugestią Autora — winien zająć się Zakład Narodowy im. Ossolińskich, wydawnictwo tak przecież zasłużone dla kultury narodowej. Na realizację czekają także

inne postulaty. Myślę, że ustanowienie, stosunkowo szybko, nagrody im. J.W. Dawida przez Ministerstwo Oświaty i Wychowania za wybitne prace pedagogiczne, spotka się z żywym poparciem

przedstawicieli nauk pedagogicznych, całego stanu nauczycielskiego.

JÓZEF KILIANEK  
Warszawa

WŁADYSŁAW SZLUFIK: SZKOLNICTWO PODSTAWOWE  
NA ZIEMIACH ZACHODNICH I PÓŁNOCNYCH  
W LATACH 1945—1970.

Kielce 1980, Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Kielcach, ss. 299

Szkolnictwo na ziemiach zachodnich i północnych, w różnych aspektach ujmowane, jest przedmiotem żywych zainteresowań nie tylko pedagogów, ale również historyków i socjologów<sup>1</sup>. Jednak przeważająca większość opracowań ujmując dzieje szkolnictwa podstawowego w granicach regionów bądź też jednostek administracyjnych. Nieliczne prace naukowe, zwłaszcza Anny Magierskiej, traktują o problematyce w sposób całościowy, choć dotyczą one tylko początków szkolnictwa podstawowego na ziemiach zachodnich i północnych<sup>2</sup>. W sumie jednak dotychczasowy stan badań, a także systematycznie wzbogacany zasób źródeł, zwłaszcza przez publikowanie pamiętników i wspomnień nauczycieli, działaczy oświatowych i politycznych<sup>3</sup>, pozwoliły na podjęcie prac

podsumowujących naszą wiedzę o szkolnictwie podstawowym na ziemiach zachodnich i północnych.

Próby syntezy podjął się W. Szlufik, wytrawny badacz dziejów oświaty, głównie na ziemiach zachodnich i północnych<sup>4</sup>. Autor stanął przed trudnym zadaniem, jakim było wyselekcjonowanie z wieluset stron liczącego maszynopisu — podstawowej problematyki, źródeł archiwalnych, drukowanych i opracowań<sup>5</sup>. W przypisach i zestawie biblio-

Katowice 1971; *Mój dom nad Odrą. Ze wspomnień Głogowian*, Zielona Góra 1973; *Z nadodrzańskiej ziemi. Wspomnienia Szczecinian*, Poznań 1974.

<sup>4</sup> Zob. W. Szlufik, B. Potyrała, *Szkolnictwo ogólnokształcące na Ziemiach Zachodnich i Północnych w latach 1945—1970*, Wrocław 1972.

<sup>5</sup> Dlatego zapewne brak prasy, która często pisała na tematy szkolne na ziemiach odzyskanych. Przykładowo: „Dziennik Zachodni”, 22 XI 1945; „Kurier Codzienny”, 12 VII 1945; „Rzeczpospolita”, 11 VII 1945; 25 VIII 1945; 28 IX 1945; „Głos Nauczycielski”, 7 XI 1945. Sądzę, że celowo pominięto opracowania m.in.: F. Herok, *20 lat opieki nad dzieckiem*, [w:] *Dwudziestolecie powrotu*, „Rocznik Ziemi Zachodnich i Północnych”, 1965; F. Filipkowski, *Początki szkolnictwa na Warmii i Mazurach (1945—1949)*, „Kwartalnik Historyczny”, 1974, nr 4; K. Tyszkowska, *Oświata*, [w:] *Dolny Śląsk w Polsce Ludowej*, Wrocław 1970; S. Weichman, *Szkoła w Dąbrówce Wielkopolskiej*, „Rocznik Lubuski”, t. IV, 1966; H. Jaroszyk, *Oświata i kultura w powiecie złotowskim (lata 1945—1965)*, [w:] *Ziemia Złotowska*, Gdańsk 1969;

<sup>1</sup> Tylko w latach 1945—1960 sam Instytut Zachodni opublikował 66 pozycji zamieszczonych głównie w „Przeglądzie Zachodnim”. Zob. „Przegląd Zachodni”, 1960, nr 3, s. 91—97. W dniach 21—23 IV 1960 r. odbyła się w Poznaniu specjalna sesja naukowa pt. *Szkoła i nauczyciel na ziemiach zachodnich* [tamże, s. 79—91].

<sup>2</sup> A. Magierska, *Początki szkolnictwa na ziemiach zachodnich i północnych w Polsce Ludowej*, „Rozprawy z Dziejów Oświaty”, t. XIX, 1976; te same, *Ziemię zachodnią i północną w 1945 roku. Kształtowanie się polityki integracyjnej państwa polskiego*, Warszawa 1978, s. 234—256.

<sup>3</sup> Przykładowo: *Trudne dni*, t. III: *Dolny Śląsk we wspomnieniach pionierów*, Wrocław 1962; *Pierwsze lata władzy ludowej we wspomnieniach Opolan*,

graficznym przeważają materiały archiwalne, zaczerpnięte z archiwów terenowych i Archiwum Akt Nowych, akty normatywne, wydawnictwa statystyczne oraz podstawowa literatura oświatowo-pedagogiczna, gospodarcza i polityczna. Wydaje się, że zgromadzony przez Autora różnorodny materiał pozwala na ukazanie charakterystycznych zjawisk występujących w szkolnictwie podstawowym na ziemiach zachodnich i północnych w latach 1945–1970 i dynamiki zmian na tle sytuacji ogólnokrajowej.

Recenzowana praca składa się z dwóch części: ogólnej i szczegółowej, ściśle związanych ze sobą zakresem chronologicznym i problematyką dotyczącą szkolnictwa podstawowego na ziemiach zachodnich i północnych. Pierwsza część została poświęcona omówieniu reformy szkolnictwa podstawowego w Polsce po II wojnie światowej oraz rozwojowi szkolnictwa podstawowego na ziemiach nadbałtyckich i nadodrzańskich. W części drugiej Autor scharakteryzował rozwój szkolnictwa podstawowego oddzielnie w każdym województwie. Przyjęta konstrukcja rozprawy prowadzi niekiedy do powtórzeń, a problematyka ogólnokrajowa, wyeksponowana na początku części pierwszej, powinna być szerzej wykorzystana przy analizie stanu szkolnictwa podstawowego.

Zarówno w pierwszej, jak i drugiej części książki W. Szlufik ukazał w sposób syntetyczny dynamikę zmian, jakie dokonały się w szkolnictwie podstawowym na ziemiach zachodnich i północnych w okresie 25 lat Polski Ludowej. Autor za pomocą m.in. licznych tabel, wykresów i mapek przedstawił w zasadzie podstawowe elementy warunkujące rozwój szkolnictwa podstawowego.

Z. Dulczewski, A. Kwilecki, *Z życia osadników na Ziemiach Zachodnich*, Warszawa 1961; T. Musioł, *Oświata na Opolszczyźnie*, „Kwartalnik Opolski”, 1955, nr 2; Z. Dudzińska, *Oświata i kultura*, [w:] *Braniewo. Z dziejów miasta i powiatu*, Olsztyn 1973; E. Męciewski, *Powrót Polski nad Odrę, Nysę Łużycką, Bałtyk*, Warszawa 1971.

wego, funkcję środowiskową szkoły oraz jej rolę integracyjną i polityczną. Przy czym analiza poszczególnych zjawisk oświatowych dokonana została w powiązaniu ze zmieniającymi się warunkami politycznymi, gospodarczymi i demograficznymi. Jest to szczególnie cenny walor rozprawy.

W sposób przekonujący została ukazana rola polskiej ludności rodzimej w zakładaniu szkół podstawowych w pierwszych latach po zakończeniu II wojny światowej. Trzeba pamiętać, że udział rodziców w uruchamianiu szkół był w pierwszych latach powojennych niezbędny wobec ciężkiej sytuacji finansowej polskiej administracji. Słusznie też Autor zwrócił szczególnie baczną uwagę na rolę integracyjną szkoły podstawowej i nauczycieli. Z wywodów W. Szlufika wynika, że żadna kategoria pracownicza nie odegrała tak ważnej roli w zespłaniu ludności tych ziem wokół wspólnych ideałów, jak nauczyciele. Problem był tym donioślejszy, że — jak wykazują badania socjologiczne i etnograficzne — nierzadko nawet w małych miasteczkach, a nawet wsiach, osiedlali się ludzie pochodzący z dęśięciu i więcej różnych regionów. Jeśli do tego dodamy, że po zakończeniu II wojny światowej przez blisko roczny okres władze polskie nie wydały odpowiednich aktów prawnych, potwierdzających obywatelstwo polskie ludności miejscowej na ziemiach zachodnich i północnych — to łatwo zrozumieć genezę najróżniejszych konfliktów, zdrażeń itp.<sup>6</sup>

Trafnie też i przekonująco ukazał Autor ścisły związek między przyrostem liczbowym dzieci a rozwojem szkolnictwa podstawowego, zwłaszcza wydatkami finansowymi, przyrostem izb lekcyjnych i kadry nauczycielskiej. Cechą charakterystyczną stosunków demograficznych na ziemiach nadbałtyckich i nadodrzańskich był niezwykle szybki i wysoki przyrost naturalny ludności,

<sup>6</sup> W. Markiewicz, *Zasiedlenie i zagospodarowanie Ziemi Zachodnich*, [w:] *Z dziejów Polski Ludowej*, Warszawa 1966, s. 195—196.

którego wskaźnik w wielu latach był znacznie wyższy aniżeli w pozostałych częściach kraju i nie znajdował precedensu nawet w stosunkach demograficznych Europy<sup>7</sup>. Problem ów nabiera szczególnej wymowy w zestawieniu ze stopniem zniszczeń wracających do Polski ziem, który był wyższy niż całej Polski<sup>8</sup>.

Wydaje się, że szerszego potraktowania w pracy wymaga problem stosunku ogółu społeczeństwa polskiego do rozwoju oświatowego i kulturalnego ziem odzyskanych<sup>9</sup>. Już w czasie Zjazdu Oświatowego w Łodzi w 1945 r. stwierdzono: „Stajemy wobec ogromnego zadania objęcia w posiadanie przez naród polski ziem zachodnich [...]. To są obecnie puste tereny, to nasz »dziki zachód«, to wsie i miasta gotowe do zamieszkania i przed nami stoi zadanie, aby je zaludnić, aby stworzyć tam polskie życie. Historia nie stawiała jeszcze przed narodem takiego zadania”. Ziemie odzyskane reprezentowali na zjeździe kuratorzy: śląsko-dąbrowski i szczeciński.

Mocniej należało podkreślić rolę w rozwoju szkolnictwa podstawowego, a

<sup>7</sup> Np. dla ziem zachodnich i północnych przyrost wynosił 29,2% w 1950 r. (wobec 16,1% dla reszty kraju) i choć spadał stopniowo (w 1960 r. wynosił 20% wobec 14,9% dla reszty Polski), to nadal utrzymywał się na wysokim poziomie. J. Ziółkowski, *Specyficzność problemów ekonomiczno-demograficznych Ziemi Zachodnich a szkolnictwo wyższe*, „Przegląd Zachodni”, 1963, nr 1, s. 48.

<sup>8</sup> *Rozwój gospodarczy ziem zachodnich i północnych Polski*, Warszawa 1962, s. 92, 212.

<sup>9</sup> *Ogólnopolski Zjazd Oświatowy w Łodzi 18—22 VI 1945*, Warszawa 1945, s. 77.

zwłaszcza w dokształcaniu i doskonaleniu nauczycieli Związku Nauczycielstwa Polskiego.

Szkoda, że Autor pominał w pracy problem szkolnictwa niemieckiego. W końcu 1945 r. na tych ziemiach zamieszkiwało 2036 tys. Niemców. Była to nadal poważna ilościowo grupa ludności. Dodajmy, że z tej liczby ponad 36% — to dzieci i młodzież do lat 18<sup>10</sup>.

Z różnorodnych przekazów źródłowych i opracowań wynika, że w większych skupiskach ludności niemieckiej trwał nacisk ze strony tej grupy narodowościowej na otwieranie szkół niemieckich. Brak zezwolenia władz polskich powodował, że Niemcy zakładali szkoły tajne, które w wielu wypadkach posiadały wybitnie antypolski charakter, a ich personel prowadził jawną działalność polityczną przeciwko władzy ludowej<sup>11</sup>.

Sumując dotychczasowe rozważania, stwierdzić należy, że przedstawione uwagi mają w większości charakter dyskusyjny i że czytelnik polski (czy tylko polski?) otrzymał studium ambitne i wartościowe, formułujące z umiarem wiele nowych spostrzeżeń i rozwiązań, podanych w wielu wypadkach może w formie zbyt skrótowej czy ogólnikowej, ale jasno i przejrzyście. Sądzę, że rozprawa W. Szlufika pozostanie przez długi okres trwałym dorobkiem w polskiej historiografii.

JÓZEF GRZYWNA  
Kielce

<sup>10</sup> „Rocznik Statystyczny”, 1947, s. 20.

<sup>11</sup> S. Kołodziej, *Pierwsze polskie dni Ząbkowic*, [w:] *Trudne dni*, t. III, s. 381; Magierska, *Ziemię zachodnie i północne...*, s. 245.

RYSZARD KLONOWSKI: TOWARZYSTWO UNIwersYTETU  
ROBOTNICZEGO 1923—1939  
Ossolineum 1980, ss. 230

Wśród wielu instytucji, organizacji i towarzystw prowadzących pracę oświatową w Drugiej Rzeczypospolitej ogromną rolę odegrało Towarzystwo Uniwersytetu Robotniczego. Z uznaniem należy więc przyjąć książkę Ryszarda Klonowskiego, który opracował monografię tej instytucji oświatowej. Przedmiotem recenzowanej tu książki jest analiza działalności Towarzystwa Uniwersytetów Robotniczych (TUR) w latach 1923—1939, a więc od momentu utworzenia TUR do wybuchu II wojny światowej.

R. Klonowski wykorzystał dostępne materiały archiwalne oraz wspomnienia czołowych działaczy tego Towarzystwa; od osób żyjących, które uczestniczyły w pracach organizacji, zebrał relacje i przeprowadził kwerendę prasy socjalistycznej. Podstawowym źródłem informacji o najważniejszych kierunkach pracy oświatowej okazały się drukowane sprawozdania oraz inne wydawnictwa (centralne i terenowe) Towarzystwa.

Praca ma układ problemowy. Dwa pierwsze rozdziały ukazują genezę TUR na tle ówczesnych koncepcji kształcenia dorosłych, działalności oświatowej samorządów, związków zawodowych i zróżnicowanych ideowo organizacji oświatowych od katolickich i endeckich aż do radykalnych. Kolejne rozdziały (III, IV, V, VI) poświęcone są konkretnej działalności TUR na polu tworzenia kultury proletariackiej i upowszechniania wiedzy, ukazują pracę oddziałów terenowych, przedstawiają walkę Towarzystwa o powszechny, demokratyczny, bezpłatny i świecki system szkolny.

Autor w części wstępnej (powołując się na J. Topolskiego) stwierdza, że przy charakterystyce oświaty konieczne jest uwzględnianie sytuacji ekonomicznej, społecznej i kulturalnej (s. 7). Założenie to nie zostało jednak w pełni zrealizowane. Jednym z ważnych nie-

dostatków omawianej pracy jest właśnie brak realiów życia gospodarczego, społecznego i kulturalnego klasy robotniczej. Oprócz kilkakrotnie powtarzanych i prawie jednobrzmiących twierdzeń o ciężkim kryzysie lat 1930—1935, który bez wątpienia wpływał hamująco na działalność Towarzystwa (s. 13, 111, 198), czytelnik nie znajduje zbyt wielu informacji na temat warunków życia robotników, ich poziomu umysłowego, osiąganego cenzusu wykształcenia, możliwości kulturalnego spędzania czasu wolnego, dostępności książki. Wszystkie te elementy warunkowały przecież większe lub mniejsze „zapotrzebowanie” na pracę oświatową, oferowaną m.in. przez socjalistyczną instytucję oświatową.

Najwięcej niedomówień zawierają te fragmenty pracy, które dotyczą działalności oświatowo-kulturalnej w środowisku miejskim, prowadzonej przez samorządy i organizacje społeczne. Charakteryzując koncepcje oświaty pozaszkolnej w środowisku miejskim (rozdz. I, § 1), R. Klonowski wymienia dwie grupy towarzystw społeczno-oświatowych o diametralnie różnym obliczu ideowym, o innych celach wychowawczych, odmiennym programie i metodach działania. Zdecydowanie narodowo-chrześcijański profil miało ukształtowane na przełomie lat 1923/1924, Zjednoczenie Polskich Towarzystw Oświatowych, grupujące Polską Macierz Szkolną, Towarzystwo Czyteln Ludowych, Towarzystwo Szkoły Ludowej, Polską Macierz Szkolną Ziemi Wschodnich z siedzibą w Wilnie, Polską Macierz Szkolną Ziemi Cieszyńskiej. Charakter zarówno Zjednoczenia, jak i poszczególnych towarzystw został wyraźnie określony m.in. w statutach wymienionych organizacji. Szkoda, że Autor, charakteryzując cele oświatowo-wychowawcze tej grupy towarzystw, powoływał się tylko i wyłącznie na opinię Eustachego Nowickie-

go (m.in. działacza Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych), który nie tylko nie tworzył ideologii prawicowych towarzystw oświatowych, ale był wręcz ich ideowym przeciwnikiem. I jeszcze jedna szczegółowa uwaga do tego fragmentu pracy. R. Klonowski, wymieniając organizacje, używa skrótów (PMS, TSL, TCL). Mimo że o niektórych z tych instytucji mówi po raz pierwszy, to nie podaje ich nazwy w pełnym brzmieniu; niektóre natomiast podaje błędnie, np. Polska Macierz Śląska i Wileńska (s. 22), zamiast Polska Macierz Szkolna Ziemi Cieszyńskiej, Polska Macierz Szkolna Ziemi Wschodnich z siedzibą w Wilnie.

Druga, przeciwstawna grupa towarzystw oświatowych — to organizacje współpracujące ze sobą od 1924 r. w ramach Wydziału Oświaty Pozaszkolnej Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych, a następnie w ramach Federacji Oświatowej Organizacji Społecznych. Autor wśród tej grupy wymienia m.in. ZMW „Wici”. Pełna nazwa tej organizacji brzmi: Związek Młodzieży Wiejskiej Rzeczypospolitej Polskiej „Wici”, a nie Związek Młodzieży Wiejskiej „Wici”. ZMWRzP „Wici” nie mógł współpracować z Wydziałem Oświaty Pozaszkolnej ZPNSP w 1924 r., gdyż powstał dopiero w połowie 1928 roku. Sądzę, że Autorowi chodziło o Centralny Związek Młodzieży Wiejskiej, który właśnie w 1928 r. uległ rozłamowi na: ZMWRzP „Wici” i CZMW „Śliew”. Również nazwa innej organizacji współpracującej z Wydziałem Oświaty Pozaszkolnej ZPNSP nie jest pełna, zamiast Związek Kółek Rolniczych — winno być Centralny Związek Kółek Rolniczych (bliższe informacje na ten temat: J. Kowal, *Związek Młodzieży Wiejskiej Rzeczypospolitej Polskiej „Wici”*, Warszawa 1964).

Na s. 29 Autor pisze: „Po zaborach przejęto spuściznę w postaci 10 milionów analfabetów, szkolnictwo o różnym poziomie organizacyjnym, gdzie lekcje prowadzono w obcych językach”. Niestety, Klonowski nie podaje źródła, które było podstawą tego stwierdzenia. Przecież, jak wynika z opublikowanych danych spisu

powszechnego przeprowadzonego w 1921 r., Polska miała 6 581 307 analfabetów, co stanowiło 32,8% ogółu mieszkańców państwa powyżej 10 roku życia. Drugi błąd rzeczowy w tym zdaniu dotyczy charakteru szkolnictwa odziedziczonego po zaborcach. Obok zrusyfikowanych szkół na ziemiach zaboru rosyjskiego i zgermanizowanej oświaty w zaborze pruskim, Galicja posiadając autonomię wniosła do odradzającej się ojczyzny znaczną liczbę polskich szkół zarówno szczebla podstawowego, jak i średniego.

Na s. 25 Autor pisze: „Po likwidacji Pracowni Oświaty Pozaszkolnej przy Ministerstwie Wyznań i Oświecenia Publicznego przez ministra Grabskiego w wyniku akcji oszczędnościowej ciężar pracy na tym polu legł na barki Instytucji społecznych”. R. Klonowski nie podaje imienia ministra oświaty, a przecież w dwudziestolecie było znanych przynajmniej dwóch Grabskich (Władysław i Stanisław) — obaj byli znanymi politykami, aktywnymi działaczami Narodowej Demokracji. Resortem oświaty pod koniec 1923 r. kierował Stanisław Grabski. Sformułowanie: „Pracownia Oświaty Pozaszkolnej” w tym kontekście budzi zastrzeżenia merytoryczne. Sądzę, że Autorowi chodziło o Wydział Oświaty Pozaszkolnej Ministerstwa WRiOP. Była to naczelną władza oświatowa, koordynująca od pierwszych dni niepodległości całość kształt poczynań oświatowych władz szkolnych, samorządów i organizacji społecznych. W wyniku reform oszczędnościowych ministra S. Grabskiego i odmiennej koncepcji obozu narodowego w kwestii finansowania i organizowania prac oświatowych — fundusze Wydziału Oświaty Pozaszkolnej Ministerstwa WRiOP zostały ograniczone do śmiesznej sumy jednego promila całego budżetu Ministerstwa, a tym samym rola państwowych władz oświatowych na polu kształcenia dorosłych została poważnie ograniczona.

Pracownia Oświaty Pozaszkolnej zaś to placówka naukowo-badawcza Wydziału Oświaty Pozaszkolnej Minister-

stwa WRIOP. Posiadała bogaty księgozbiór wydawnictw polskich i obcych z dziedziny oświaty pozaszkolnej i gromadziła materiały sprawozdawcze dotyczące kształcenia dorosłych. Podwalną utworzenia Pracowni stał się depozyt Archiwum Oświatowego i Społecznego, gromadzonego przez Helenę Radlińską w Uniwersytecie Ludowym im. A. Mickiewicza. Pracownia dążyła do utworzenia kompletnego zbioru materiałów związanych z oświatą pozaszkolną w Polsce i za granicą. Pierwszym kierownikiem Pracowni, otwartej w czerwcu 1923 r., był M. B. Godecki. Gromadzone skrupulatnie materiały zginęły bezpowrotnie podczas działań wojennych, podobnie jak i większość materiałów Ministerstwa WRIOP.

R. Klonowski, analizując koncepcje organizacji oświaty dorosłych, pisze, że „oparcie oświaty pozaszkolnej na samorządach okazało się nierealne ze względu na ich katastrofalny stan finansowy” (s. 27). Jednocześnie w innym miejscu stwierdza, że „ważną rolę w zakresie podnoszenia poziomu oświaty wśród ludności miejskiej odgrywały samorzady terytorialne” (s. 44). A więc, które z tych zdań jest prawdziwe? Sądzę również, że dla ludności miast istotniejsze były postanowienia magistratów, natomiast dla mieszkańców wsi decyzje samorządów terytorialnych — wydziałów powiatowych. Pracę oświatową w dwudziestolecie prowadziły równoległe trzy instytucje: organizacje społeczne, samorzady oraz państwowe władze szkolne. Do września 1939 r. nie uchwalono ustawy o oświacie pozaszkolnej. W polemicznych dyskusjach, jakie toczyły się przez całe dwudziestolecie, najbardziej postępową grupą oświatowców żądała od władz samorządowych dofinansowania i organizowania elementarnych form pracy (kursów dla dorosłych i bibliotek powszechnych). Inicjatywy oświatowe samorządów zawsze uzależnione były od poglądów władz terenowych.

Niezbyt jasny jest fragment dotyczący rozwoju samorządowych uniwersytetów powszechnych w Polsce w latach

trzydziestych. Na s. 46 Autor pisze: „W roku 1932 działało 305 placówek tego typu, przy czym większość w województwach centralnych (119) i południowych (125). Na zajęcia uczęszczało blisko 15 tys. słuchaczy w różnych okresach. Większość uniwersytetów powszechnych stanowiła nadbudówkę kursów dla dorosłych o poziomie podstawowym jako ich wyższy stopień prowadzony przez samorzady miejskie, a także PMS i TCL”. Co to znaczy, że na „zajęcia uczęszczało blisko 15 tys. słuchaczy w różnych okresach”? Autor przecież nie wymienia żadnych okresów. Również druga część tego akapitu nie jest w pełni adekwatna do ówczesnej rzeczywistości oświatowej. Oprócz samorządów, PMS, TCL — uniwersytety powszechne prowadziło Towarzystwo Szkoły Ludowej (patrz sprawozdania z działalności Towarzystwa).

Następnie przedmiotem analizy Autora jest „program nauczania uniwersytetów powszechnych”, co czytelnikowi może sugerować szkolny charakter tej placówki oświatowej, która przecież miała bardziej ambitne zamierzenia. Należy chyba raczej mówić o programie wykładów lub programie kształcenia.

Charakteryzując skład społeczny słuchaczy samorządowych uniwersytetów powszechnych Klonowski wspomina o ankiecie, jaką w 1936 r. opracował Instytut Oświaty Dorosłych: „Jak wynika z ankiety, rozesełanej w roku 1936 do słuchaczy samorządowych uniwersytetów powszechnych w Polsce przez IOD, na którą nadeszło 300 odpowiedzi, impulsem do wstępowania na uniwersytety powszechne był czas wolny bezrobotnych oraz motywy intelektualne i społeczne. W wypowiedziach uczestników ankiety powtarzały się żądania »upolityczniania« zajęć, co Autor opracowania przypisuje opanowaniu niektórych uniwersytetów powszechnych przez partie polityczne, które przysyłały swoich członków” (s. 46). Niestety, R. Klonowski nie podaje, kto był autorem tego opracowania i o jakie opracowanie chodzi. Analizę społeczno-pe-

dagogiczną uniwersytetów powszechnych, m.in. właśnie na podstawie ankiety IOD, przeprowadził W. Okiński w pracy pt. *Problemy społeczne uniwersytetu powszechnego w Polsce* (IOD, Warszawa 1938). Informacje o uniwersytetach zawarte na s. 46 są w większości zaczerpnięte z cytowanej wyżej pracy W. Okińskiego. Cały ten fragment napisał R. Klonowski nie podając źródła.

Kolejne dwa akapity poświęcone są uniwersytetom powszechnym PMS. Czytelnik nie dowiaduje się, ile uniwersytetów powszechnych prowadziła Macierz w środowisku miejskim i czy rzeczywiście można mówić o współdziałaniu przedstawicieli różnych kierunków politycznych. Niestety, brak przypisu uniemożliwia ewentualną weryfikację tej tezy.

Omawiając działalność biblioteczną Towarzystwa, Autor wspomina o ankiecie, jaką Zarząd Główny w 1935 r. rozesłał do oddziałów TUR i central klasowych związków zawodowych. Pisze m.in.: „Ankieta, jak to oceniono, nie spełniła swojej roli i nie dała pełnego obrazu stanu bibliotek i działalności bibliotecznego respondentów. Wskutek tego, występując przeciw sanacyjnemu projektowi ustawy o bibliotekach, stała Komisja Biblioteczna ZG TUR nie była w stanie opracować kompleksowego planu reformy bibliotek jako wytycznej działania na tym odcinku” (s. 40). Z tego toku rozumowania wcale nie wynika, dlaczego TUR było przeciwne sanacyjnemu projektowi ustawy o bibliotekach. R. Klonowski nie wyjaśnia, jakie były zasadnicze problemy upowszechniania książki w dwudziestolecie, w jaki sposób projekt opracowany przez sfery rządowe zamierzał rozwiązać problem finansowania i organizowania bibliotek powszechnych.

Projekt ustawy o bibliotekach publicznych z 1935 r. nakładał na samorzady i państwo obowiązek organizowania i utrzymywania bezpłatnych bibliotek publicznych, dostępnych dla wszystkich mieszkańców danego terenu. Autorzy projektu nie zapewniali jednak stałych

środków finansowych, umożliwiających przeznaczenie ściśle określonych kwot na cele biblioteczne. Projekt był krytykowany zarówno przez prawicowe, jak i lewicowe towarzystwa oświatowe. Sądząc, że w bardzo burzliwej dyskusji, jaka toczyła się w owym czasie nad rządowym projektem, działacze TUR też się wypowiedzieli. Autor nie wyjaśnia jednak przyczyn, dla których TUR odrzucił sanacyjny projekt ustawy bibliotecznej.

Charakteryzując ideały wychowawcze, m.in. wychowanie narodowe i państwowe, R. Klonowski stwierdza, iż były również „propozycje wykorzystania oświaty pozaszkolnej do szerzenia ideologii państwowej” (s. 88). Nowy ideał wychowawczy realizowano we wszystkich państwowych placówkach oświatowo-wychowawczych od szczebla podstawowego, przez średni i wyższy. Również i „drugi pion oświatowy” — oświata pozaszkolna — miał służyć kształtowaniu etosu państwowego. Państwowe władze szkolne nie ograniczały się tylko do „propozycji”, ale świadomie i konsekwentnie transmitowały sanacyjny ideał wychowawczy do placówek kształcenia dorosłych. Oddziaływanie na społeczeństwo dorosłych miało przynieść szybkie efekty wychowawcze.

Na s. 180 Autor słusznie stwierdza, że w „okresie niepodległej Polski na charakter oświaty robotniczej oddziaływały ścierające się ugrupowania polityczne na Górnym Śląsku, wśród których rejdowały Chrześcijańska Demokracja pod wodzą W. Korfanteo, a później również polityczne i zawodowe związki pro-sanacyjne”. Sądząc, że ostra walka „o rząd dusz” toczyła się nie tylko na Górnym Śląsku, ale na terenie całej Rzeczypospolitej tak na wsi, jak i w mieście. Obok organizacji oświatowych, powiązanych z chadecją i endecją, powstawały placówki oświatowe współpracujące z radykalnym ruchem ludowym bądź z lewicowym czy prawicowym ruchem robotniczym.

Rozdziały poświęcone działalności TUR zawierają bogactwo informacji, ukazują wysiłek działaczy dążących do upowszechniania kultury proletariackiej,



kształtujących świadomość klasy robotniczej. Niektóre fragmenty pracy mają charakter informacyjno-rejestrowy, np. Autor w porządku chronologicznym omawia przebieg kolejnych zjazdów. Powoduje to zbędne powtórzenia. Tak więc, charakteryzując proces samokształcenia czy działalność biblioteczną, Autor kilkakrotnie cytuje najważniejsze wnioski uchwalone przez zjazd delegatów, bo wnioski te wytyczały kierunki działalności. W podrozdziale zatytułowanym „Zjazdy” jeszcze raz cytuje postulaty referentów i podjęte uchwały (np. wnioski II Zjazdu w Krakowie są powtórzone na s. 101, 121).

Autor w przypisach na stronie 129 informuje czytelnika, że ze względu na ograniczenie objętości pracy musiał zrezygnować z rozdziału omawiającego cele i treści programowe TUR. Sądząc, że należało zrezygnować z partii opisowej (np. Zjazdy) a koniecznie uwzględnić koncepcję ideowo-wychowawczą TUR.

Uważam, że w pracy monograficznej bardzo pożyteczne byłoby opracowanie króciutkich sylwetek czołowych działaczy. Umożliwiłoby to czytelnikowi lepsze poznanie twórców — teoretyków i praktyków — oświaty socjalistycznej, a jednocześnie pozwoliłoby wyeliminować powtórzenia (s. 161, 217).

Zdarza się, że tekst dla czytelnika bywa niejasny. Trudno zorientować się czasem, czy R. Klonowski wyraża opinię własną, czy też autora, którego poglądy są przedmiotem jego analizy. Oto jedna z bardziej skomplikowanych pod tym względem lamigłówek: „W stosunku do partii austriackiej PPS wykazywała wówczas słabość również na terenie parlamentarnym, uzyskując w wyborach 1922 r. zaledwie 10% miejsc w Sejmie. Jej głównym atutem nie była liczebność, ale posiadanie doborowej kadry działaczy, związanych z ideą socjalistyczną i polskim ruchem niepodległościowym Galicji i Kongresówki. Wśród nich elitę umysłową stanowił Klub Poselski PPS, zdaniem autora »najlepszy« spośród wszystkich ówczesnych partii politycznych, za którymi znajdowali się statysty »greckiego chóru« (s. 28). W tym miejs-

cu R. Klonowski powołuje się na pracę A. Pragiera pt. *Czas przeszły dokonany*. Ale kto jest tym „autorem”? Odpowiedź wcale nie jest jednoznaczna.

Zastrzeżenia mogą budzić niektóre przypisy. I tak na s. 47 R. Klonowski przytacza w tekście sąd J. Stemlera, iż „Polska Macierz ma na celu krzewienie i popieranie oświaty w duchu narodowym i chrześcijańskim, komu zaś to nie odpowiada, może nie współpracować z PMS”. Klonowski nie podaje jednak źródła, z którego zaczerpnął ten cytat, a w następnym zdaniu znów przytacza opinię Stemlera o działalności TUR jako „pomocniczej organizacji partyjnej z szeregów dorastającego pokolenia”. Tu wprawdzie przypis jest umieszczony, ale składa się z kilku pozycji, wśród których nie ma ani jednego artykułu, czy też książki J. Stemlera. Przy cytowaniu wypowiedzi nie należy korzystać ze źródeł pośrednich, bo wtedy można wątpić w jej wiarygodność. Podobne zjawisko mamy na s. 87. R. Klonowski przytacza słowa ministra oświaty J. Jędrzejewicza, ale znów nie podaje źródła, w którym ta wypowiedź jest zawarta.

Czytelnika zadziwia nadużywanie przez Autora pisowni wielkich liter, np. „W Polsce Niepodległej” (s. 7), „charakterystyka Stowarzyszeń” (s. 23), „wśród słuchaczy Uniwersytetów Powszechnych” (s. 25), „od chwili uzyskania Niepodległości” (s. 29), „Organizowanie Chrześcijańskich Uniwersytetów Robotniczych” (s. 59), „Inteligencji Stolicy” (s. 151), „klasa robotnicza Stolicy” (s. 154), „ugrupowania Lewicy” (s. 10, 14, 28, 47). Śmiem przypuszczać, że sympatia (zresztą uzasadniona) Autora do ugrupowań lewicowych powoduje, iż zawsze słowo: „lewica” pisze dużą literą, a „prawica” zawsze małą. Tym uczuciowym stosunkiem trzeba chyba tłumaczyć kardynalny błąd ortograficzny. Oto na s. 31 Klonowski pisząc o projekcie „wymordowania przywódców narodowej demokracji” — nazwę prawicowej partii politycznej pisze małą literą.

Trudno czytelnikowi zrozumieć, czemu nazwisko działacza Polskiej Macierzy Szkolnej — Józefa Stemlera jest napisa-

ne z błędem (Stemmler, s. 47). To nie jest „chochlik drukarski”, bo błędnie napisane nazwisko w tekście jest jeszcze raz nieprawidłowo powtórzone w indeksie nazwisk (s. 228).

Przypuszczam, że pojęcie „endecja”, które w tekście przynajmniej dwukrotnie występuje jako „endencja” (s. 102, 125), jest tylko błędem drukarskim. Zresztą takich błędów jest w tekście sporo. Niektóre z nich nie tylko różnią się (np. „wnoski pojazdowe”, s. 128 — zamiast „pojazdowe”), ale zmieniają radykalnie sens wypowiedzi. Na s. 25 Klonowski cytuje rozważania E. Nowickiego, który pozytywnie ocenił doświadczenia pierwszych polskich uniwersytetów powszechnych okresu niewoli (Uniwersytet Ludowy im. A. Mickiewicza, Uniwersytet dla Wszystkich, Uniwersytet Ludowy PMS). Placówki te mocno akcentowały pracę wychowawczą. Konstrukttywne propozycje E. Nowickiego, aby w odradzającej się ojczyźnie organizować w dzielnicach robotniczych i peryferyjnych uniwersytety robotnicze i wciągać słuchaczy do pracy organizacyjno-wychowawczej, zostały następnie podsumowane takim oto twierdzeniem: „Uniemógłliby to dotarcie do sfer nie tkniętych pracą kulturalną w związkach zawodowych i innych stowarzyszeniach społecznych”. Myślę, że wyraz „uniemógłliby” — należy zastąpić słowem: „umógłliby”, uniwersytet powszechny bowiem miał właśnie dotrzeć do wszystkich mieszkańców miast.

Szkoda, że Autor nie umieścił na końcu pracy wykazu skrótów, jakie stosował w tekście. Sama zasada skrótów jest niekonsekwentna. I tak dla przykładu: Uniwersytet Ludowy im. A. Mickiewicza w tekście występuje jako: Towarzystwo Uniwersytetu Ludowego imienia Adama Mickiewicza (s. 7, 9), Uniwersytet Ludowy imienia Adama Mickiewicza (s. 10, 25), Uniwersytet Ludowy im. A. Mickiewicza (s. 35), UL im. A. Mickiewicza (s. 9), UL im. A. Mickiewicza (s. 25, 29), TUL im. Mickiewicza (s. 155). Niektóre skróty są nie do przyjęcia, np. d. Fr. Rew. (s. 63), zamiast dawna Frakcja Rewolucyjna.

Nieprawidłowa jest nazwa Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych — na s. 22, 212, 214 występuje jako Związek Polskich Nauczycieli Szkół Powszechnych. Studium Pracy Społeczno-Oświatowej Wolnej Wszechnicy Polskiej na s. 54 otrzymało nazwę: Wydział Społeczny Wolnej Wszechnicy pod kierunkiem H. Radlińskiej.

Sądzę też, że Autor nie powinien zamieniać nazwy Towarzystwo Uniwersytetu Robotniczego na Uniwersytet Robotniczy. Inny jest przecież zakres tych dwu pojęć, a statut TUR wyraźnie precyzował nazwę.

Z niezrozumiałych przyczyn recenzowana praca nie posiada bibliografii. Ze-stawienie wykazu źródeł i opracowań jest tym bardziej potrzebne, że Autor w przypisach niezbyt precyzyjnie podaje pełny opis bibliograficzny wykorzystanej literatury. Zdarza się też, że tytuły są błędnie podane. Tak np. K. Trzebiatowski, *Szkolnictwo powszechne w Polsce w latach 1918—1939*, a na s. 30 mamy inny tytuł: *Szkolnictwo w Polsce w latach 1918—1939; Przewodnik Oświaty Dorosłych* pod red. A. Konewki i K. Kornilowicza — na s. 54 występuje jako *Poradnik Oświaty Dorosłych*; F. Araszkiewicz, *Ideaty wychowawcze II Rzeczypospolitej* — na s. 87 zmieniły tytuł na: *Koncepcje wychowawcze II Rzeczypospolitej*; praca W. Okłińskiego pt. *Społeczne problemy uniwersytetu powszechnego w Polsce* — na s. 49 podano jako *Problemy społeczne UP w Polsce. Co znaczy przypis 129, s. 138?* Wymieniono również *Sprawozdanie Towarzystwa „Skarb”*. Towarzystwo to znane mi jest tylko pod nazwą: „Skarb Pracy Kulturalno-Oświatowej”.

W pracy Klonowskiego spotykamy błędnie podane imiona. Tak np. Władysława Weychert-Szymanowska (s. 181) — jest S. Weychert-Szymanowską; Maria Pawlikowska-Błaszczkowska, znana działaczka oświatowa m. st. Warszawy — w tekście występuje jako A. Błaszczkowska (s. 64). W kilku wypadkach Autor podaje nazwisko, nie podając nawet inicjałów imienia. Czytelnik może łatwo domyślić się brakujących imion, jeśli są

to osoby znane z historii literatury, kultury czy nauki (np. K. Fourier, L. Pasteur, s. 40). Gorzej, gdy Autor wymienia działaczy TUR, a czytelnik nie może sam uzupełnić danych (np. s. 152, 153). Indeks nazwisk nie zawiera też wykazu wszystkich osób wymienionych w tekście (s. 153).

Język pod względem gramatycznym i stylistycznym nie jest poprawny. Czytamy np. „Świadomość, że tą drogą można najskuteczniej doprowadzić do wzrostu świadomości i rozwoju kultury robotniczej nie dawała spokoju działaczom TUR” (s. 35); „Oświata robotnicza wśród mniejszości narodowych w II Rzeczypospolitej rozwijała się wśród zahamowań...” (s. 69); „W «Naszym programie robotniczym» sanacji Józef Sosnowski oświadczył otwarcie...” (s. 102); „Inny wykładowca Uniwersytetu Ludowego na Oboźnej, Stefan Rudniański również komunista, wprowadził pod koniec lat trzydziestych wysoko oceniając działalność TUR, a w szczególności placówki krakowskiej na polu badania zależności materialnych warunków bytu i rozwoju kultury w środowisku robotniczym”

(s. 75); „Ta gloryfikacja J. Piłsudskiego na rok przed zamachem majowym i ostatecznym rozwianiu złudzeń co do jego zamiarów, związana była z układem konstelacji politycznych, poprzedzających zamach majowy w roku 1926 i ze złudzeniami co do prawdziwych zamiarów J. Piłsudskiego” (s. 133); „Na Centralnej Szkole Letniej TUR w Zakopanem...”

Te drobne i liczne usterki językowe i merytoryczne niepotrzebnie przesłaniają wagę rzeczywistych wysiłków i osiągnięć TUR. Choć nie można w obrazie II Rzeczypospolitej widzieć tylko „Polski klerykalnej, endeckiej, a potem sanacyjnej” (s. 121) i trzeba dostrzegać wysiłki wszystkich działaczy oświatowych, to należy podkreślić, że bez wątpienia TUR było najbardziej postępową instytucją oświatową Polski międzywojennej. Mimo że w ruchu robotniczym TUR było instytucją oświatową reformistycznego kierunku, to jednak w wychowaniu klasy robotniczej odegrało znaczną rolę.

JADWIGA SUTYŁA  
Warszawa

## LISTY I POLEMIKI

### DO REDAKCJI „PRZEGLĄDU HISTORYCZNO-OŚWIATOWEGO”

Nawiązując do artykułu Józefa Potockiego w „Przeglądzie Historyczno-Oświatowym”, nr 4/1977, s. 477, na temat dziejów Liceum Ogólnokształcącego im. Bolesława Prusa w Siedlcach — szkoły dobrze mi znanej, chciałabym upomnieć się o pełniejsze naświetlenie działalności dyrektora szkoły Stanisława Rutkowskiego, który borykał się z niesłychanymi trudnościami raz od 1923 roku, a drugi raz po wyzwoleniu spod okupacji hitlerowskiej w 1944, osiągając pełne sukcesy na każdym odcinku życia prowadzonej przez siebie placówce.

Autor artykułu, omawiając różne trudne problemy Liceum w latach Drugiej Rzeczypospolitej, przytacza z książki protokołów Rady Pedagogicznej wiele fragmentów dla uzasadnienia swych poglądów i podkreśla rolę Rady, jednak nie wymienia nazwiska jej przewodniczącego S. Rutkowskiego. Takie traktowanie pracy Rutkowskiego dziwi tym bardziej, gdyż Autor objął stanowisko dyrektora Jubilatki bezpośrednio po Rutkowskim (jeśli nie będzie się brało pod uwagę Jana Krawczyka — dyrektora w 1961/1962 r.) i kierował nią przez 10 lat w unormowanych warunkach, zarówno pod względem wykształcenia kadry, jak i wyposażenia nowoczesnych pracowni. Do ogromnych zasług Rutkowskiego należy też przechowanie i zabezpieczenie ocalonej dokumentacji szkoły. Autor opracowania, chociaż sam korzystał z tej dokumentacji, nie wspominał o tym w tekście artykułu ani słowa. I to właśnie skłoniło mnie do zabrania głosu dla ukazania czytelnikowi prawdy o działalności i zasługach Rutkowskiego w latach 1923—1961 pełnionej przez niego dyrektorskiej funkcji.

Nie wdając się w szczegóły, warto przypomnieć, że odziedziczony po Gimnazjum Podlaskim budynek był za mały na potrzeby nowoczesnej szkoły średniej. Dyr. Rutkowski rozbudował ten budynek, urządził pracownie nauk ścisłych i humanistycznych, zapewniając szkole wysoki poziom. Nauczyciele, mając warsztat pracy naukowej, skutecznie przygotowywali młodzież do studiów wyższych.

W trosce o niezamożną młodzież chłopską Rutkowski zorganizował bursę dla 40 uczniów w czynszowej kamienicy Maliszewskich przy ul. 3 Maja. Ponieważ stypendia państwowe były rzadko i nierytmicznie przydzielane, Rutkowski utworzył fundusz stypendialny z czynszów kamienicy, którą ofiarowała Towarzystwu Dobroczynności p. Hildegerowa. Sam stanął na czele Towarzystwa. Dzięki temu najbardziej potrzebujący otrzymują bądź stypendia, bądź jednorazowe zapomogi zalicznie od wniosków Rady Pedagogicznej. Szkoła była płatna: roczna taksa wynosiła nie „zazwyczaj” — jak to pisze Autor artykułu — ale z reguły 220 zł, płatnych w dwu ratach. Na podstawie książki protokołów Rady Pedagogicznej Autor wspomina, że Rada znała trudności materialne niezamożnej młodzieży i starała się jej pomóc, ale nie wspominał o zabiegach dyr. Rutkowskiego, podejmowanych przez niego w celu niesienia pomocy niezamożnej młodzieży.

W owych czasach wielu uczniów szkół powszechnych pozostawało bez dalszej nauki, gdyż albo nie chcieli, albo nie mogli dostać się do szkół średnich ogólnokształcących. I oto Rutkowski w trosce o ich los założył w 1925 r. Szkołę Handlową TNSW i był jej pierwszym dyrektorem, a także do wybuchu wojny prezesem Rady Nadzorczej.

W swym artykule Autor pisze przy omawianiu problemów poruszanych na zebraniach Rady Pedagogicznej: „dyrektor” lub „p. dyrektor”. Dwa razy podaje nazwisko Rutkowskiego: raz kiedy mówi, że był aresztowany, a drugi, kiedy wspomina, że „natychmiast po wyzwoleniu powrócił do Siedlca”. Obie te informacje są nieścisłe, bo kilkakrotnie, a nie dwukrotnie był aresztowany i „natychmiast” nie

mógł wrócić do Siedlec, gdyż lewobrzeżna Warszawa została wyzwolona we wrześniu. Dopiero więc około 20 IX 1944 r. dyr. Rutkowski wrócił na swe stanowisko. Zresztą to się z tematem ściśle nie wiąże, warto natomiast przypomnieć, że przebywając od marca 1941 r. w Warszawie, pomagał aż do końca wojny dyrektorom siedleckich podziemnych szkół w przekazywaniu absolwentów rektorom wyższych tajnych uczelni, z którymi współdziałał.

W rozdziale pt. „Odbudowa i rozwój Liceum w Polsce Ludowej” dyr. Potocki — zgodnie z prawdą — charakteryzuje ciężkie lokalowe warunki szkoły, gdyż gmach został zbombardowany w czasie działań wojennych w lipcu 1944 roku. Ale tu znowu ani słowem nie wspomina o dyr. Rutkowskim, z którego inicjatywy powstał przy pomocy społeczeństwa Komitet Odbudowy Szkoły-Pomnika pod protektoratem ministra Czesława Wycecha, a do 1950 r. szkoła znajdowała schronienie w gmachu Dyrekcji Lasów Państwowych za zgodą ministra Stanisława Tkaczowa. Z nakładem wielkich wysiłków i przy społecznej pomocy Rutkowski, już w 1945 r., w odremontowanej części budynku zorganizował bursę dla chłopskiej młodzieży, dopóki w latach 1953—1956 nie został oddany do użytku internat w nowej części gmachu dzięki kierownikowi Wydziału Inwestycyjnego Kuratorium Warszawskiego — Łętowskiemu. Nie trzeba podkreślać, że inicjatorem tej inwestycji był też Rutkowski.

Nie tylko wysoki poziom maturzystów minionego 50-lecia przysparzał sławy i popularności owej szkole Jubilatce. W myśli *Ustawy* z dn. 11 III 1932 r. weszły w życie nowe programy. Aby utrzymać na wymaganym poziomie naukę języka polskiego, Rutkowski zorganizował na jesieni 1932 r. Podlaskie Koło Polonistów — placówkę zastępującą ośrodek metodyczny dla nauczycieli północnej części KOS w Lublinie w 7 miejscowościach, z siedzibą w Siedlcach, a od 1937 roku Podlaski Oddział nawiązał kontakt z Towarzystwem Polonistów Rzeczypospolitej Polskiej. Po wyzwoleniu Rutkowski prowadzi Sekcję Nauczycieli języka polskiego przy miejscowym Oddziale ZNP, współpracował z PODKO i tworzył Oddział Siedlecki Towarzystwa Literackiego im. A. Mickiewicza, którego był prezesem.

Przedstawiając zebrane materiały, Autor nie zawsze czyni to konsekwentnie. Tak więc wymienia nazwiska niektórych nauczycieli, np. I. Wojewódzkiego, zasłużonego nauczyciela i dyrektora kompletów, jak również niektórych seniorów w przychylną o nich wzmianką, a nawet uczniów-olimpijczyków. Ostatecznie może tak być, ale w takim razie dlaczego pomija nazwiska nauczycieli, którym młodzież zawdzięcza swe pierwsze w życiu sukcesy.

Na pewno każdy z siedleckich dyrektorów, od roku 1906 poczynając, a na 1972 kończąc, miał do pokonania liczne i wielkie trudności, wynikające z różnych warunków historycznych i czasów, w których wypadło im żyć i działać. W najszcześniejszych czasach pracował dyr. Potocki, chociaż szkoła, ten wiecznie żywy organizm, zawsze przysparzała wielu codziennych kłopotów. To naturalne. Uważam jednak, że takie opracowanie dziejów Szkoły-Pomnika — Jubilatki, jakie przedstawił Józef Potocki, jest niesprawiedliwe i krzywdzące dyr. S. Rutkowskiego, pedagoga i patriotę oddanego bez reszty placówce oświatowej przez 40 lat. Autor publikacji powinien scharakteryzować życie szkoły w ścisłym powiązaniu z działalnością swego poprzednika, aby czytelnik, zwłaszcza młody, mógł poznać całą przeszłość szkoły na tle życia i pracy takich ludzi, jak dyr. Rutkowski, ludzi godnych naśladowania. Sprawiedliwa ocena pobudzi niewątpliwie młodych do naśladowania wzorów wziętych również ze szkolnej lawy.

Prawda! „Nie masz zasług; to, co my zwlemy zasługi, są tylko ku Ojczyźnie wyplacone długi” — jak powiedział Stanisław Konarski. Mimo wszystko jednak: *Verba docent, exempla trahunt!*

ANIELA ZAWADZKA

Warszawa, dn. 16 XII 1980 r.

SPROSTOWANIE DO NR 4/1980

Strona,	wiersz	jest:	ma być:
566	7 od góry	Bielikiewicz	Bielikowicz
566	13 od dołu	Bielikiewicz 1857—1875	Bielikowicz 1859—1872
566	8 od dołu	1875—1893 ... 20 lat	1875—1888, kierował szkołą 13 lat.
566	4 od dołu	1895—1893	1889—1904
568	3 od dołu	brakuje 5 nazwisk	Siedzą: ... W. Kulczyński, S. Bednarski, J. Pelczar, F. Chowaniec, J. Jakóbiec, P. Jaworek.
570	14/13 od dołu	Kilku z nich było członkami...	Kilku z nich było członkami komisji Akademii Umiejętności.
573	9 i 25 od dołu	W latach trzydziestych	W latach dwudziestych
575	9 od dołu	klasy I (5 oddz.),	klasy II (5 oddz.)
DO NR 1/1981			
32	5 od dołu	W Warszawskiej Szkole Teatralnej	W Warszawskiej Szkole Realnej
38	8 od dołu	130 Radlińska, Wspomnienia uczennicy i nauczycielki s. 42	128 H. Ceysingerówna s. 9