

1

# PRZEGLĄD HISTORYCZNO OŚWIATOWY

WARSZAWA 1985 ROK XXVIII 1 (107)

*kwartalnik  
Związku  
Nauczycielstwa  
Polskiego  
poświęcony  
dziejom  
wychowania  
i oświaty*

*Nasza Księgarnia*

## W poprzednim numerze

HENRYK POROZYŃSKI: Nauczanie języka polskiego w gimnazjum chojnickim w dobie zaboru pruskiego

WŁADYSŁAW MARIA GRABSKI: Światopoglądowe podstawy reformy pijarskiej (1750—1754)

## W następnym numerze

poświęconym 80-leciu ruchu nauczycielskiego w Polsce, artykuły przedstawili: RYSZARD WROCZYŃSKI, WACŁAW WOJTYŃSKI, STANISŁAW MAUERSBERG, JOZEF MIĄSO, ENGENIA PODGÓRSKA, TADEUSZ W. NOWACKI, JOZEF GRZYWNA i BARBARA LUCZYŃSKA

Prenumeratę przyjmują oddziały RSW „Prasa-Książka-Ruch” oraz urzędy pocztowe i doręczyciele w terminach:

- do dnia 25 listopada na I półrocze i cały rok następny;
- do dnia 31 maja na II półrocze.

Jednostki gospodarki społecznej, instytucje i organizacje społeczno-polityczne oraz wszelkiego rodzaju inne zakłady pracy składają zamówienia w miejscowych Oddziałach RSW „Prasa-Książka-Ruch”.

Zakłady pracy w miejscowościach, w których nie ma Oddziałów RSW, oraz prenumeratorzy indywidualni zamawiają prenumeratę w urzędach pocztowych lub u doręczycieli.

Prenumeratę ze zleceniem wysyłki za granicę, która jest o 50% droższa od prenumeraty krajowej, przyjmuje Biuro Kolportażu Wydawnictw Zagranicznych RSW „Prasa-Książka-Ruch”, ul. Wronia 23, 00-058 Warszawa.

SPIS TREŚCI

Rok XXVII nr 1 (103) — 4 (106) 1984

ARTYKUŁY I ROZPRAWY

- MIECZYSLAWA ADRIANEK: Książki szkolne w Królestwie Polskim w latach 1832—1942 — nr 2, s. 145.
- JERZY DOROSZEWSKI: Państwowe Pedagogium im. Ewarysta Estkowskiego w Lublinie. 1928—1945 — nr 2, s. 135.
- WŁADYSŁAW MARIA GRABSKI: Światopoglądowe podstawy reformy pijarskiej (1750—1764) — nr 4, s. 401.
- BRONISŁAW GRALAK: Problemy ekonomiczne polskiego szkolnictwa akademickiego w okresie okupacji hitlerowskiej. 1939—1945 — nr 1, s. 43.
- HANNA MARKIEWICZ: Biblioteki Polskiej Macierzy Szkolnej 1918—1939 — nr 3, s. 267.
- HENRYK POROZYŃSKI: Nauczanie języka polskiego w gimnazjum chojnickim w dobie zaboru pruskiego — nr 4, s. 383.
- FLORENTYNA RZEMIENIUK: Szkolnictwo zawodowe w Siedlcach w okresie okupacji hitlerowskiej — nr 1, s. 59.
- TADEUSZ RADZIK: Działalność oświatowa emigracji polskiej w Wielkiej Brytanii w latach 1952—1939 — nr 2, s. 163.
- JACEK SOBCZAK: Pensje warszawskie w początkowym okresie działalności Komisji Edukacji Narodowej — nr 3, s. 255.
- MARIAN WALCZAK: Szkolnictwo polskie w początkach okupacji (1939—1940) — nr 1, s. 15.
- ADAM WINIARZ: Szkolne obchody setnej i dwusetnej rocznicy odsieczy wiedeńskiej — nr 1, s. 7.

SYLWETKI

- Wojciech Gruzicel. 1902—1974 — oprac. WAWRZYNIEC DUSZA — nr 3, s. 287.
- Wawrzyniec Kolibabka. 1906—1975 — oprac. JAN CHAMOT — nr 4, s. 429.
- Antoni Łazarczyk. 1877—1949 — oprac. MARIAN BANASZEK — nr 1, s. 69.
- Kazimierz Maj. 1989—1972 — oprac. WAWRZYNIEC DUSZA; bibliografia prac Kazimierza Maja — oprac. ZOFIA BORZYMIŃSKA — nr 2, s. 183.

## MATERIAŁY

- WIKTOR AMBROZIEWICZ: Moja przygoda pedagogiczna (fragmenty) — nr 4, s. 432.
- JÓZEF BAK: Działalność Stowarzyszenia Rady Opiekuńczej w Krakowie w dziedzinie opieki nad sierotami, 1906—1918 — nr 1, s. 108.
- WŁADYSŁAW DROBNY: Współpraca nauczycieli szwajcarskich z polskimi w czasie drugiej wojny światowej — nr 3, s. 291.
- JERZY FLISIŃSKI: Geneza kolonii akademickiej w Białej Podlaskiej — nr 2, s. 194.
- STANISŁAW GALIKOWSKI: Podstawowe problemy dydaktyczne i wychowawcze szkół w byłym powiecie bytowskim w latach 1945—1948 — nr 4, s. 464.
- NARCYZ KOZŁOWSKI: Dom Polski „Młody Las” w Austrii — nr 2, s. 202.
- ALFRED KRUPIŃSKI: Rys historyczny pogotowia opiekuńczego — nr 1, s. 86.
- ADAM MUSIALA: Zarys dziejów Zakładu Wychowawczo-Poprawczego w Szubinie, 1888—1992 — nr 1, s. 99.
- ZOFIA SOKOŁ: Dzieje szkół dla niewidomych w Polsce, 1817—1980 — nr 1, s. 74.
- TEODOR SUJCZYŃSKI: Dzieje jednej szkoły (1929—1939) — nr 2, s. 205.

## SZKOŁY JUBILATKI

- CZESŁAW NICEWICZ: Historia Szkoły Młynicznej, Drzewnej i Pedagogicznej w Łomży — nr 3, s. 341.

## KRONIKA

- Klub byłych Nauczycieli Tajnego Nauczania w Koszalinie — oprac. BOLESŁAW GRZES — nr 4, s. 489.
- Międzynarodowa Konferencja Historyków Oświaty w Oxfordzie 5—8 września 1983 r. — oprac. IRENA SZYBIAK — nr 2, s. 235.
- Ogólnopolska sesja naukowa na temat „Wkład Pomorza Gdańskiego do rozwoju nauki i oświaty” — oprac. JÓZEF ŻERKO — nr 2, s. 232.
- Sesja dla uczczenia 55-lecia Związku Młodzieży Wiejskiej „Wici” — oprac. WANDA PAWŁOWSKA — nr 1, s. 121.
- 100-lecie ruchu wszechnicowego — oprac. STANISŁAW REYMONT — nr 3, s. 363.
- Wystawa „Nauczyciele łódzcy w walce o polską demokratyczną szkołę” — oprac. ANDRZEJ DRAKONIEWICZ — nr 2, s. 229.
- XXX-lecie Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Warszawskiego — oprac. KRZYSZTOF LUBAŃSKI — nr 3, s. 360.
- Związek Nauczycielstwa Polskiego wznowia działalność — oprac. KAZIMIERZ WOJCIECHOWSKI — nr 2, s. 227.

## RECENZJE

- Tadeusz Bugaj, Dzieci polskie w krajach pozaeuropejskich, 1939—1949 — rec. WIEŚLAW THEISS — nr 4, s. 492.

Helena i Tibor Csorba, *Losy młodzieży polskiej na Węgrzech w latach II wojny światowej* — rec. WIESŁAW THEISS — nr 4, s. 495.

Mieczysław Gębarowicz: *Jan Andrzej Próchnicki (1563—1633). Mecenaz i bibliofil. Szkice z dziejów kultury w dobie kontrreformacji* — rec. JACEK SOB CZAK — nr 1, s. 123.

Józef Kowalik, OMI: *Szkolnictwo parafialne w archidiecezji sudeckiej od XVI do XVIII wieku* — rec. STANISŁAW OLCZAK — nr 3, s. 365.

Zofia Maresz, *Problemy wykształcenia średniego w polskich czasopiśmieach literackich z lat 1850—1867* — rec. ROMUALD GRZYBOWSKI — nr 1, s. 125.

*Na rogu Brackiej i Konopackiej. Wspomnienia młodzieży szkół warszawskich z lat 1920—1944. Wybór i opracowanie Janina Kaźmierska* — rec. WANDA WYROBKOWA-PAWŁOWSKA — nr 4, s. 497.

Bolesław Pleśniarski, Teresa Wróblewska: *Gimnazjum Polskie i Liceum Ogólnokształcące w Kwidzynie (1937—1939, 1945—1977)* — rec. ZYGMUNT RUTA — nr 3, s. 370.

Władysław Sala, *Do powstańców śląskich młodych zaciągają... Wspomnienia, materiały, notatki* — rec. EDWARD MENDEL — nr 3, s. 373.

Agnieszka Stopińska-Pajak: *Świetlice w województwie śląskim w latach 1922—1939* — rec. PIOTR KOWOLIK — nr 3, s. 375.

Tarnów, *Dzieje miasta i regionu, opracowanie zbiorowe pod red. Feliksa Kiryka i Zygmunta Ruty, t. I: Czasy przedrozbiorowe, t. II: Czasy rozbiorów i Drugiej Rzeczypospolitej* — rec. STANISŁAW MAJEWSKI — nr 2, s. 240.

*Źródła do dziejów Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie (1946—1981), przygotował i wstępem opatrzył doc. dr hab. Zygmunt Ruta* — rec. TERESA WRÓBLEWSKA — nr 2, s. 244.

#### BIBLIOGRAFIA

JANINA MARCINIAK: *Prace z zakresu historii wychowania, szkolnictwa i myśli pedagogicznej w Polsce, opublikowane w 1992 roku* — nr 4, s. 499.

#### LISTY I POLEMIKI

*O matematykach pracujących w Instytucie Pedagogicznym w Białymstoku w latach 1939—1941* — WALERIAN PIOTROWSKI — nr 2, s. 246.

# PRZEGLĄD HISTORYCZNO OŚWIATOWY

Kwartalnik  
Związku Nauczycielstwa Polskiego  
poświęcony  
dziejom wychowania i oświaty



Rok XXVIII 1 (107) Warszawa 1985 styczeń – marzec  
Nasza Księgarnia

*RADA REDAKCYJNA*

HENRYK BARYCZ, STANISŁAW BRZOWSKI, RENATA DUTKOWA,  
FRANCISZEK FILIPOWICZ, BOLESŁAW GRZEŚ, JÓZEF KRASUSKI,  
KAROL POZNANSKI, MARIAN WALCZAK, LUDWIK WIECZOREK,  
RYSZARD WOŁOSZYŃSKI, JAN ZACIURA

*REDAKCJA*

RYSZARD WROCZYŃSKI (redaktor naczelny)  
JÓZEF MIĄSO, KAMILLA MROZOWSKA, TADEUSZ NOWACKI

*SEKRETARZ REDAKCJI*

WANDA WYROBKOWA-PAWŁOWSKA

*REDAKTOR WYDAWNICTWA*

KAROLINA HANSEN



**Klemens Zmuda Trzebiatowski**





## SPIS TREŚCI

### ARTYKUŁY I ROZPRAWY

- JERZY KUBIN: Upowszechnianie wiedzy ogólnej w polskiej oświacie pozaszkolnej w latach siedemdziesiątych . . . . . 9
- RYSZARD WROCZYŃSKI: Seminaria nauczycielskie i ich wychowankowie na przykładzie Seminarium Nauczycielskiego w Siemnicy . . . . . 29
- BOGDAN SNOCH: Kadra nauczycielska w szkołach podstawowych powiatu lublińskiego w latach 1945—1950 . . . . . 43

### SYLWETKI

- Klemens Zmuda Trzebiatowski, 1913—1984 — oprac. KAZIMIERZ KUBIK . . . . . 57

### MATERIAŁY

- JOZEF GRZYWNA: Komisja Szkolna Ziemi Radomskiej (sierpień 1915—luty 1917) . . . . . 63
- JAN HELLWIG: Kształcenie i dokształcanie zawodowe (na przykładzie Wojewódzkiego Zakładu Szkolenia Spółdzielni Pracy „Oświata” w Poznaniu w latach 1957—1975) . . . . . 76
- BOLESŁAW GRZES: Poszerzyć i pogłębić badania nad dziejami tajnej oświaty w latach 1939—1945 . . . . . 93

### SZKOLY JUBILATKI

- RYSZARD KOTEWICZ: 80 lat I Liceum Ogólnokształcącego im. Jarosława Dąbrowskiego w Tomaszowie Mazowieckim . . . . . 99

### KRONIKA

- Rola tradycji w kształtowaniu współczesnego modelu kultury fizycznej w Polsce — oprac. KAJETAN HADZELEK . . . . . 105
- Z prac Komisji Historycznej ZNP — oprac. HENRYK DANKOWSKI . . . . . 108
- Z inauguracyjnego posiedzenia Instytutu Pamięci Narodowej — oprac. HENRYK DANKOWSKI . . . . . 109

### RECENZJE

- Mieczysław Iwanicki: Społeczna działalność pozaszkolna nauczycieli szkół powszechnych w Polsce w latach 1918—1939 — rec. JÓZEF MIAŚO . . . . . 111
- Kształcenie nauczycieli w Polsce Ludowej, 1945—1975, pod redakcją Jerzego Jarowieckiego, -Bogdana Nowackiego, Zygmunta Ruty. Prace Monograficzne WSP w Krakowie, nr LVII — rec. STANISŁAW MAJEWSKI . . . . . 113
- Józef Grzywna: Szkolnictwo powszechne i oświata pozaszkolna w województwie kieleckim w latach 1918—1939 — rec. WŁADYSŁAW SZLUFIK . . . . . 117
- 400-lecie Wyższego Seminarium Duchownego w Białymstoku, „Wiadomości Kościelne Archidiecezji w Białymstoku”, R. VIII, 1982, nr 1/43, — rec. JACEK SOBCZAK . . . . . 120

## СОДЕРЖАНИЕ

### СТАТИ И РАБОТЫ

ЕЖИ КУБИН: Развитие общих знаний в польском внешкольном образовании в семидесятые годы . . . . .	9
РЫШАРД ВРОЧИЦЬСКИ: Учительский семинарий и его выпускники — на примере Учительского семинария в Сенницы . . . . .	29
БОГДАН СНОХ: Учительские кадры в начальных школах люблинского повята в 1945—1950 гг. . . . .	43

### ПОРТРЕТЫ

Клеменс Жмуда Тужыбитонски, 1913—1984 — обр. КАЗИМЕЖ КУБИК . . . . .	57
--	----

### МАТЕРИАЛЫ

ЮЗЕФ ГЖИВИНА: Школьная комиссия ракомской земли (август 1915 — февраль 1917) . . . . .	63
ЛН ХЕЛЛВВИГ: Профессиональное обучение и повышение квалификаций (на примере Воеводского учебного заведения Промысловой артели „Просвещение” в Познани в 1957—1975 гг.) . . . . .	76
БОЛЕСЛАВ ГЖЕСЬ: Расширить и углубить исследования над историей тайного обучения в 1939—1945 гг. . . . .	93

### ШКОЛЫ ЮБИЛЯРЫ

РЫШАРД КОТЕВИЧ: 80 лет I Общеобразовательного лицез им. Ярослана Домбровского в Томашове Мазовецком . . . . .	99
---	----

### ХРОНИКА

Роль традиции в формировании современного образа физической культуры в Польше — обр. КАЕТАН ХОНДЗЕЛЕК . . . . .	106
Из работ Исторической комиссии СПУ — обр. ХЕНРЫК ДАНКОВСКИ	108
Из первого заседания Института национальной памяти — обр. ХЕНРЫК ДАНКОВСКИ . . . . .	109

### РЕЦЕНЗИИ

Мечислав Иваницки: Общественная внешкольная деятельность учителей начальных школ в Польше в 1918—1939 гг. — рец. ФЗЕФ МЕНСО . . . . .	111
Образование учителей в Народной Польше, 1945—1975, под ред.: Ежи Яроневски, Богдан Нонацки, Зыгмунт Рута. Монографические работы Педагогического института в Кракове, нр. LVII — рец. СТАНИСЛАВ МАЕВСКИ . . . . .	113
Юзеф Гживина: Начальное обучение и школьное образование в келецком воеводстве в 1918—1939 гг. — рец. ВЛАДЫСЛАВ ШЛЮФИК . . . . .	117
400-летие Высшего духовного семинария в Бялымстоке. „Жостельные известия Архиепископства в Бялымстоке”, Г. VIII, 1982, нр. 1/43 — рец. ЯЦЕК СОБЧАК . . . . .	120

## CONTENTS

### ARTICLES AND DISSERTATIONS

- JERZY KUBIN: The propagation of general knowledge in Polish extraschool education in the seventies . . . . . 9
- RYSZARD WROCZYŃSKI: Teachers Seminars and their students as exemplified by the Teachers Seminar in Siennica . . . . . 29
- BOGDAN SNOCH: The teaching personnel of elementary schools in Lubliniec district in years 1945—1950 . . . . . 43

### CHARACTER SKETCHES

- Klemens Żmuda Trzebiatowski, 1913—1984 — by KAZIMIERZ KUBIK . . . . . 57

### MATERIALS

- JOZEF GRZYWNA: The School Commission of the Radom district (August 1915—February 1917) . . . . . 63
- JAN HELLWIG: Education and professional training exemplified by the Co-operative Workshop „Education” in the district Poznań 1957—1975 . . . . . 76
- BOLESŁAW GRZES: To broaden and deepen the investigations of the history of underground education 1939—1945 . . . . . 93

### SCHOOL ANNIVERSARIES

- RYSZARD KOTEWICZ: The 80-th anniversary of the Jarosław Dąbrowski memory I Grammar School in Tomaszów Mazowiecki . . . . . 99

### CHRONICLE

- The role of tradition in shaping the modern model of physical culture in Poland — by KAJETAN HADZELEK . . . . . 106
- From the works of the Historical Commission of the Polish Teachers Association — by HENRYK DANKOWSKI . . . . . 108
- From the opening session of the National Commemoration Institute — by HENRYK DANKOWSKI . . . . . 109

### REVIEWS

- Mieczysław Iwanicki: The extraschool social activity of elementary school teachers in Poland 1918—1939 — rev. by JÓZEF MIAŚO . . . . . 111
- The teachers education in People's Poland 1945—1975, ed. by Jerzy Jarowiecki, Bogdan Nowacki, Zygmunt Ruta. Monographical works of the Teachers College in Kraków, number LVII — rev. by STANISŁAW MAJEWSKI . . . . . 113
- Józef Grzywna: School education with particular consideration of the elementary education in Kielce district 1918—1939 — rev. by WŁADYSŁAW SZLUFIK . . . . . 117
- The 400-th anniversary of the Superior Theologic Seminary „Church News of the Archdiocese in Białystok”, number 1 (43) 1982 — rev. by JACEK SOBCZAK . . . . . 120



JERZY KUBIN  
Warszawa

## UPOWSZECHNIANIE WIEDZY OGÓLNEJ W POLSKIEJ OŚWIACIE POZASZKOLNEJ W LATACH SIEDEMDZIESIĄTYCH

Upowszechnianie wiedzy ogólnej w systemach pozaszkolnej oświaty dorosłych było głównie przedmiotem fragmentarycznych opisów bez wyraźniej sprecyzowanych hipotez i założeń teoretycznych. W artykule tym odwołuję się do jakościowej analizy systemowej. Pozaszkolna oświata dorosłych stanowi społeczny system, który funkcjonuje w określonym otoczeniu społecznym, składa się z rozmaitych podsystemów i sterowany jest przez instytucje i organizacje szerszego systemu społecznego, m. in. ośrodki kierownicze grup politycznych i wyznaniowych<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Przez „system” rozumiem pewną całość odznaczającą się osobliwością związków, które zachodzą pomiędzy specyficznymi elementami tworzącymi system. W społecznych systemach „związki” i „wzajemne oddziaływania” dotyczą takich „elementów”, jak specyficzne „stosunki społeczne”, „wzory interakcji” między wyodrębnionymi aktorami społecznymi analizowanych procesów, specyficzne „role społeczne”, powstające w instytucjach i organizacjach angażujących się w określonego typu działalność. Wyróżnione elementy społeczne mają swoje układy odniesienia wpływające na ich powiązania z innymi elementami i z całością społecznego systemu. Owe układy odniesienia stanowią też w pewnych częściach szerszy kontekst społeczny albo „otoczenie społeczne” systemu. Opis społecznych wzorów komunikowania jako względnie trwałych zachowań komunikacyjnych może być ujmowany w trzech wymiarach: instytucjonalnym, stratyfikacyjnym wskaźników obiektywnych i w speckle subiektywnym, świadomościowym. Te trzy wymiary zachodzą na siebie i zasługują na wyodrębnienie w ujęciach modelowych. Wymiar instytucjonalny wymaga zwrócenia uwagi na politykę instytucji zaangażowanej w upowszechnianie wiedzy; na stopień autonomii jednostek organizacyjnych powoływanych do prowadzenia tej działalności; na cele deklarowane i realizowane. Charakterystyka prób sterowania tą działalnością powinna wskazywać na stopień wykorzystywania w niej informacji zwrotnych, m. in. pochodzących z systematycznych badań reakcji odbiorców. Wpływ szerszych układów odniesienia znajduje wyraz w zasadach ekonomicznych funkcjonowania systemów upowszechniania wiedzy i w typie sprawowanej kontroli politycznej. Charakterystyka wzoru komunikowania według wskaźników obiektywnych obejmuje wyznaczniki przynależności społecznej podmiotów systemu, grup „pośredników”, wpływu szerszych klas i warstw społecznych na uczestników systemu. Wymiar psychospołeczny wydaje się najbardziej złożony i jednocześnie stosunkowo mało zbadany. Wzajemne relacje między podmiotami systemu, które określają ich wzory komunikowania, obejmują: a) wzajemne wyobrażenia o sobie, m. in. stopień uświadamiania sobie przez nadawców oczekiwań odbiorców, wzajemne przeświadczenia o różnicach posiadanej wiedzy; b) stopień wzajemnej wiarygodności, tj. stopień ocenianej kompetencji (zna prawdę) i stopień zaufania (powie prawdę); c) odczuwaną bliskość ideową, podzielane wartości; d) motywy komunikowania. Wiedzę ogólną w analizowanych systemach odróżniam

Skupiam uwagę na działalności wybranych instytucji i organizacji upowszechniających wiedzę ogólną w latach siedemdziesiątych w Polsce i sięgam w dalszą przeszłość o tyle tylko, o ile zyskuje na tym obraz dynamiki trendów rozwojowych.

Założenia analizy przedstawione w przypisie 1 mogą stanowić schemat i wytyczne obserwacji w badaniach porównawczych systemów upowszechniania wiedzy ogólnej w różnych społeczeństwach. Takiemu celowi służy też hipoteza robocza, która przedstawia kierunki zmian w formie dwóch modeli społecznej struktury pozaszkolnych systemów upowszechniania wiedzy. Organizuje ona materiał faktograficzny zebrany w dalszej części artykułu wokół sił społecznych i czynników wpływających na rozwój polskiej oświaty pozaszkolnej.

#### MODELE SYSTEMÓW: POLICENTRYCZNY I MONOCENTRYCZNY

Oba modele mogą występować w różnych ustrojach ekonomiczno-społecznych: zarówno w warunkach monopolistycznego kapitalizmu, jak i w warunkach socjalizmu państwowego w okresie prób parametrycznej regulacji gospodarki rynkowej stosownie do rachunku ekonomicznej opłacalności.

Model policentryczny cechuje:

- a) różnorodna działalność wielu stowarzyszeń i organizacji wzajemnie od siebie niezależnych;
- b) spontaniczna, przeważnie słaba koordynacja ich działalności, oparta przeważnie na wzajemnych nie pisanych porozumieniach;
- c) propagowanie określonych rodzajów wiedzy, nieraz podbudowywanej wiedzą naukową, przez organizacje i stowarzyszenia polityczne lub wyznaniowe;
- d) istnienie ogólnych, mało restrykcyjnych regulacji prawnych, niespecyficznych dla upowszechniania wiedzy, dotyczących takich spraw, jak tajemnica państwowa, gospodarcza czy obyczajowość;
- e) rozwój infrastruktury technicznej i organizacyjnej służącej samokształceniu (m. in. instytucji ogólnie dostępnej informacji i ról konsultantów);
- f) przewaga stosunków funkcjonalnych nad hierarchicznymi, znaczna elastyczność metod i struktur organizacyjnych jednostek tworzących społeczny system upowszechniania wiedzy i nauki;
- g) ograniczenie administracyjnych funkcji państwa do roli mecenasa przydzielającego środki, opłacającego „koszty rzeczowe” społecznych prac upowszechniających wiedzę i naukę oraz tworzącego infrastrukturę ma-

---

od wiedzy fachowej za pomocą wskaźnika jej funkcji jako źródła systematycznego dochodu. Wiedza fachowa jest wiedzą, dzięki której ludzie uzyskują środki utrzymania. Wiedza ogólna, jakkolwiek sprzyja wzrostowi wydajności pracy, nie stanowi o zawodowych kwalifikacjach.

terialną sprzyjającą rozwijaniu zainteresowań poznawczych w społeczeństwie;

h) dominacja zasady, że wiedza powinna być komunikowana stosownie do zainteresowań różnych grup odbiorców i odpowiadać obiektywnemu postępowi naukowych badań;

i) wspólne wartości i cele etosu naukowego stanowią milcząco akceptowane reguły sterowania działalnością instytucji i stowarzyszeń upowszechniających wiedzę i naukę.

Model monocentryczny cechuje:

a) tendencja do kontrolowania i uzależniania działalności instytucji i stowarzyszeń upowszechniających wiedzę ogólną i naukę od interesu grup dominujących (dysponentów centralnych) i panującej ideologii;

b) preferowanie przez grupy dominujące wiedzy ideologicznej stosownie do obowiązujących wykładni;

c) wielość i różnorodność instytucji czynnych na polu upowszechniania wiedzy ogólnej i nauki jakkolwiek może pozostawać nawzajem od siebie niezależna, jest sterowana przez aparat kierowniczy tych stowarzyszeń i instytucji według wymagań i norm grup dominujących;

d) instytucje cenzury formalnej są bardziej rozbudowane niż w modelu systemu policentrycznego i służą łącznie z odpowiednią polityką kadrową oczekiwanej przez centrum selekcji tematyki i treści upowszechnianej wiedzy;

e) krzyżują się role propagandzistów i popularyzatorów wiedzy w stowarzyszeniach oświatowych i instytucjach masowego komunikowania;

f) „pośrednicy” w instytucjach oświaty dorosłych i masowego komunikowania są selektywni w większym stopniu według wymagań swoich zwierzchników co do tego, o czym ludzie powinni wiedzieć, niż według tego, co ludzie chcą wiedzieć;

g) w masowym upowszechnianiu dominują treści wiedzy standardowej według rozumienia potrzeb społeczeństwa jako całości artykułowanych przez wyższe szczeble hierarchicznej struktury władzy; stąd też przewaga komunikowania jednostronnego, przekazu wiedzy nad wzajemną łącznością i porozumieniem;

h) regulacje prawne są bardziej szczegółowe niż w modelu policentrycznym, a sterowanie systemem uwzględnia dyrektywy centrum; role społeczne „pośredników” są w większym stopniu sformalizowane, a zbiorokratyzowane instytucje i stowarzyszenia preferują formalne porozumienia o współdziałaniu;

i) niezamierzonym efektem nadmiernej selektywności i centralizacji jest powstawanie poza oficjalnymi instytucjami drugiego obiegu upowszechniania wiedzy poza kontrolą centrum.

W kolejnych częściach artykułu omawiam: zależności strukturalne treści upowszechnianej wiedzy stosownie do selektywności nadawców i odbiorców, politykę sterowania centralnego i niektóre niezamierzone



efekty realizacji tej polityki oraz udział w pozaszkolnym systemie upowszechniania wiedzy i nauki towarzystw naukowych.

Artykuł stanowi ilustrację podejścia systemowego, stąd wybór materiałów ogranicza się do kilku tylko instytucji i stowarzyszeń. Są to: Towarzystwo Wiedzy Powszechnej (TWP), Towarzystwo Krzewienia Kultury Świeckiej (TKKS), instytucje wydawnicze i towarzystwa naukowe.

TWP założone w 1950 r. na wzór stowarzyszenia „Znanije” zachowało w ciągu ponad trzydziestoletniej działalności specyficzną jedność społecznych wzorów oddziaływania: spełniało w dominującej praktyce funkcje partyjnej transmisji wiedzy do mas poszukując wsparcia instytucji naukowych i popularności w społeczeństwie. Rozwój działalności TKKS jest w znacznym stopniu wyrazem reakcji centrum na przemiany treści masowo upowszechnianej wiedzy przez TWP w warunkach presji organów dotujących, głównie Ministerstwa Oświaty, domagających się uzyskiwania przez TWP finansowej samowystarczalności. Poszukiwanie współdziałania towarzystw naukowych i PAN w masowym upowszechnianiu wiedzy miało głównie służyć wzrostowi wiarygodności i prestiżu TWP.

#### KIERUNKI ZALEŻNOŚCI STRUKTURALNYCH W SYSTEMIE POZASZKOLNEGO UPOWSZECHNIANIA WIEDZY OGÓLNEJ

Kilka reprezentacyjnych, oficjalnych wypowiedzi z różnych okresów czasu przedstawia stałość deklarowanych celów, zadań i ogólnego kierunku prac programowych TWP.

W *Sprawozdaniu z działalności w latach 1972—1976* Zarząd Główny Towarzystwa Wiedzy Powszechnej stwierdza: „Podstawowy cel, zadania i ukierunkowanie działalności TWP określone są w statucie następującym zdaniem: »Towarzystwo aktywnie uczestniczy w budowie i umacnianiu socjalizmu w Polsce Ludowej«” i dalej (s. 7): „przez swoją działalność oświatowo-wychowawczą, rozwijaną w ramach frontu ideologicznego, zgodnie z wytycznymi polityki Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej oraz wskazaniem uchwały VI Zjazdu TWP [Towarzystwo — J. K.] upowszechniało w różnych środowiskach społecznych treści wynikające z ideowej inspiracji naszej partii”. Na stałość wyrażanego w tych sformułowaniach zaangażowania wskazują wypowiedzi sprzed dwudziestu lat (w rozdziale pt. „Jakie treści powinniśmy popularyzować?”. *Sprawozdanie z działalności w latach 1960—1964*, jak i wypowiedź prezesa TWP opublikowana w 1979 r. „TWP — pisał J. Górski — jest więc jedną z wielu organizacji oświatowych, ale prowadzi najbardziej rozległą działalność ideowo-wychowawczą spośród organizacji społecznych, ukierunkowaną i określoną przez naszą partię i władze oświatowe”<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> J. Górski, *Aktualne zagadnienia rozwoju działalności TWP*, [w:] *Teoria i praktyka upowszechniania wiedzy*, red. W. Okoń, Warszawa, 1979, s. 186.

W *Sprawozdaniu z działalności Towarzystwa Wiedzy Powszechnej w roku oświatowym 1979/80*, a więc zamykającym trzydziesty rok działalności, powtórzono: „We wszystkich formach działalności oświatowej upowszechniane były problemy zawarte w wytycznych przed VIII Zjazdem Partii, a także w dokumentach zjazdowych” (s. 4).

W deklaracjach ideowego zaangażowania i w publikacjach masowo powielanych dominował „język liryczny” współczesnego dyskursu politycznego. Naczelny ideał w duchu tego języka wyrażony: „człowiek wszechstronnie rozwinięty”, to w praktyce „człowiek wszechstronnie powiązany z ideą, której służy centrum. Ta idea streszcza w sobie i podnosi na wyższy poziom wszelkie cenne treści, orientować mogące ludzką praxis. Nie istnieje więc, utrzymuje autor tej interpretacji, żadna wartość stanowiąca rodzaj instancji odwoławczej wobec orzeczeń centrum, ku czemu przystoi, a ku czemu nie przystoi rozwijać się człowiekowi”<sup>3</sup>. Wykładnią i źródłem wiedzy jest centrum.

We wszystkich okresach działalności TWP odczyty i wykłady poświęcone aktualnym zagadnieniom społeczno-politycznym, odpowiadające zamówieniu „centrum”, zajmowały poczesne miejsce w treści upowszechnianej wiedzy. W latach 1963/64 były one przedmiotem wykładów w 1129 uniwersytetach powszechnych na 1853 uniwersytety, które nadesłały ankietę sprawozdawczą (*Sprawozdanie...*, s. 37, tabl. 5 i s. 39), i tematem największej liczby (54 200) odczytów (tabl. 7, s. 62). Podobnie w latach 1972—1976 w programach uniwersytetów powszechnych dominowały treści społeczno-polityczne i wiedza o społeczeństwie, stanowiąc 35% ogólnej liczby godzin zajęć i 59% ogółu wygłoszonych odczytów (*Sprawozdanie...*, s. 22 i 39).

Stosunkowo największy wpływ na treść upowszechnianej wiedzy wywarł kryzys roku 1956. W ciągu następných czterech lat nieprzerwanie rosła liczba uniwersytetów powszechnych, w których działały samorzady słuchaczy decydujące o treści i tematyce organizowanych zajęć. Kolejne kryzysy lat 1968 i 1970 nie miały już podobnych następstw. W sprawozdaniu za lata oświatowe 1968/69—1971/72 ZG TWP pominął całkowitym milczeniem ocenę własnej praktyki, a omawiając konferencje i seminaria poświęcone doskonaleniu kadry prelegentów zadowolili się odnotowaniem, iż zajmowały się one „problematyką wynikającą z bieżącej polityki Partii i Państwa oraz poszczególnymi stale popularyzowanymi dziedzinami wiedzy. Tematyka konferencji i seminariów ostatnich dwóch lat podyktowana była przez uchwały VI Zjazdu PZPR” (s. 7).

Założona i realizowana w praktyce funkcja upowszechnianej wiedzy społecznej, jaką stanowiło uzasadnianie aktualnej linii politycznej PZPR i kształtowanie świadomości społecznej odbiorców w duchu jedności

<sup>3</sup> J. Strzelecki, *Propozycje języka lirycznego. Model socjalizmu*, „Teksty”, 1981, nr 1, s. 49.

z partią i rządem, w znacznym stopniu wyjaśnia kierunki selektywności nadawcy. Działalność TWP w zakresie upowszechniania wiedzy o społeczeństwie miała wszelkie cechy propagandy jednostronnej, która stosownie do wczesnych prac laboratoryjnych psychologów społecznych miała być bardziej skuteczna w stosunku do osób nie posiadających opinii lub wiedzy w zakresie omawianej tematyki niż w stosunku do lepiej poinformowanych. Sluchacze odczytów i wykładów TWP mieli jednak własne obserwacje i przemyślenia sprawdzane w życiu publicznym i ekonomicznym na co dzień.

Unikanie przez nadawców masowo upowszechnianej wiedzy tematyki i treści kontrowersyjnych można by ilustrować długą listą przykładów. Nie są one najczęściej specyficzne dla TWP. Wymienię tylko trzy tematy. Pierwszy z zakresu ekonomii dotyczy takich spraw, jak podział dochodu narodowego, alokacja środków budżetowych na naukę, oświatę i kulturę w porównaniu do środków przyznawanych resortom wojska i spraw wewnętrznych, stosunek cen i płac, minimum socjalne. A. Jędrzejczak, który analizował publicystykę ekonomiczną z okresu poprzedzającego sławną regulację cen w czerwcu 1976 r., sporządził długą listę tematów. Zabrakło w niej tematu, który najbardziej interesował ludność: relacji płac i cen<sup>4</sup>.

Drugi przykład, z nauk historycznych, przytaczam za wypowiedziami historyków w *Dyskusji przy redakcyjnym stole*. 1: *O prawdę historyczną* („Za Wolność i Lud”, 1981, nr 50). Zdaniem B. Krzywobłockiej „nie ma szansy książka na temat dziejów ruchu robotniczego, próbująca w sposób atrakcyjny i nowoczesny pokazać autentyczne dramaty i konflikty działaczy ruchu rewolucyjnego”. J. Centkowski mówił: „Atakowany dosyć powszechnie podręcznik historii R. Wapińskiego miał początkowo zupełnie inną postać. Każda komisja i każdy recenzent skreślał odpowiednie fragmenty. To, co ocalało z ministerialnego programu, zniszczył już w kolumnach sam Andrzej Werblan, o czym nikt teraz nie mówi”. M. Drozdowski: „w wielu tematach dotyczących np. stosunków polsko-radzieckich [...] cenzura i ci nasi koledzy ze wspomnianych instytucji [Zakład Historii Polskiego Ruchu Robotniczego WSNS, Wojskowy Instytut Historyczny — J. K.] stworzyli tamę nie do przebycia”. Powstało obiegowe powiedzenie: „fakty niesłusznie istniejące”. Zdaniem M. Orzechowskiego: „W sferze świadomości historycznej, w procesie jej kształtowania, deformacje, zaniedbania i błędy z naszej strony dały o sobie znać ze szczególną siłą”<sup>5</sup>. W rekonstruowanym przez historiografię i upowszechnianym obrazie narodowej historii powstały „białe plamy”, „obszary milczenia”, dwuznaczności i półprawdy.

<sup>4</sup> A. Jędrzejczak, *Publicystyka ekonomiczna*, „Zeszyty Prasoznawcze”, 1977, nr 1.

<sup>5</sup> M. Orzechowski, *Świadomość historyczna jako płaszczyzna walki ideologicznej*. [w:] *Ogólnopolska Partyjna Konferencja Ideologiczno-Teoretyczna*, 2–3 kwietnia 1982 r., Warszawa 1982, s. 78.

Trzeci przykład pokazuje stopniowy zanik kontrowersyjnych tematów naukowo-światopoglądowych w praktyce TWP. Zasluguje on na szersze omówienie.

Marksistowska filozofia i religioznawstwo nie figurują w zestawieniach tematyki zajęć uniwersytetów powszechnych i odczytów TWP w okresowych sprawozdaniach z lat siedemdziesiątych. Dane za lata 1960—1964 wymieniają 8,6 tys. odczytów z zakresu filozofii i religioznawstwa na 261,1 tys. odczytów ogółem (*Sprawozdanie z działalności w latach 1960—1964*, tabl. 7, s. 62). Marksistowska interpretacja aktualnych zagadnień społeczno-politycznych miała służyć budowie naukowego światopoglądu. Takie wytyczne formułował wieloletni działacz TWP, czł. rzecz. PAN Włodzimierz Michajłow: „Każdy obywatel naszego kraju, który co najmniej bierze chociażby gazetę do ręki albo słucha radia, otrzymuje codziennie solidną porcję informacji o różnorodnych faktach, często ze sobą nie powiązanych, często skrótowych i nie skomentowanych w sposób należyty, oderwanych od siebie. W ten sposób świadomość naszego społeczeństwa jest niewątpliwie pod stałym wpływem czegoś, co można nazwać mozaiką informacyjną”. Stąd wynika, zdaniem autora, kilka zadań: „Po pierwsze, chodzi o to, ażeby została zagwarantowana zawsze prawdziwość i ścisłość informacji przeznaczonych dla masowego odbiorcy [...]. Drugie zadanie polegałoby na tym, ażeby na podstawie danych i faktów, o których informowani są członkowie społeczeństwa — czytelnicy gazet, radiosłuchacze i telewidzowie, tworzyć pewnego rodzaju syntezę, a co najmniej podawać prawidłowe naświetlenie oderwanych od siebie informacji, porządkować je, przeprowadzać ich selekcję, co zapewniałoby ich umiejscowienie w ramach określonego systemu poglądów, pozwalałoby na właściwą interpretację i zrozumienie, mogłoby ułatwić pewne systematyzowanie stale napływających informacji w ramach poglądów ogólnych, w ramach tego, co nazywamy światopoglądem”<sup>6</sup>.

Jak wątpliwe były to podstawy do naukowych syntez, pokazał bilans lat siedemdziesiątych komunikowania masowego w Polsce<sup>7</sup>.

Potwierdzona większością badań socjologicznych i psychospołecznych tendencja do poszukiwania wiedzy raczej umacniającej wyznawane podstawowe przekonania niż kwestionującej takie przekonania stanowi jedną z przesłanek wyjaśniających brak zainteresowania w skali masowej filozofią marksistowską. Drugą przesłanką jest występujące w skali maso-

<sup>6</sup> W. Michajłow, *Aktualne problemy upowszechniania wiedzy*, „Nauka Polska”, 1976, nr 9—10, s. 30—31.

<sup>7</sup> Analiza uchwał trzech Zjazdów PZPR: VI, VII i VIII, wskazuje według bilansu polityki informacyjnej na „malejące znaczenie przypisywane informacji dziennikarskiej, a zwłaszcza pomijanie spraw jej prawdziwości i rzetelności”, rosnącą ogólnikowość sformułowań, skrótowość i utratę ich sensu. Cyt. według *Polityka informacyjna*, [w:] *Komunikowanie masowe w Polsce. Próba bilansu lat siedemdziesiątych*, Ośrodek Badań Prasoznawczych RSW „Prasa—Książka—Ruch”, Materiały, z. 37, Kraków, 1980, s. 7, powielone.

wej w naszym kraju przywiązanie do religii chrześcijańskiej. Interesująca wydaje się korespondencja między jednym z testów wiedzy o Trójcy Sw.: 80 do 84% odpowiedzi poprawnych lub częściowo poprawnych mieszkańców wsi badanych przez W. Piwowarskiego i co najwyżej 15% wśród mieszkańców małych miast i wsi z wykształceniem co najwyżej średnim, wymieniających przynajmniej jedno nazwisko współcześnie żyjącego polskiego uczonego<sup>8</sup>.

Wiedza społeczno-polityczna popularyzowana przez TWP, jakkolwiek kulawa, utrzymywała się wśród najczęściej upowszechnianej tematyki dzięki gorliwości etatowego personelu znajdującego kontrahentów w innych instytucjach i organizacjach centralnie kierowanych. Wśród tych kontrahentów były: kluby ruchu RSW „Prasa—Książka—Ruch”, rady narodowe, zakłady pracy, gminne spółdzielnie „Samopomoc Chłopska”, państwowe gospodarstwa rolne. W latach 1972—1976 TWP zawarło nowe porozumienia: z Państwowym Zakładem Ubezpieczeń, z Centralnym Związkiem Spółdzielczości Pracy, z Głównym Zarządem Politycznym Ludowego Wojska Polskiego. Zapoczątkowano współpracę z Państwowym Przedsiębiorstwem Turystycznym „Orbis”. Znaczną część odczytów finansuje od wielu lat Społeczny Komitet Przeciwalkoholowy.

Zainteresowaniom słuchaczy odpowiadała natomiast wiedza konkretna, praktyczna: znajomość języków obcych, wiedza służąca do zdania egzaminów eksternistycznych z zakresu średniej szkoły ogólnokształcącej, wiedza niezbędna do zdania egzaminów wstępnych na studia wyższe, wiedza z zakresu pedagogiki i psychologii potrzebna rodzicom, wiedza dotycząca racjonalnego żywienia, higieny i zdrowia, ekonomiki gospodarstwa domowego, estetyki wnętrz mieszkalnych. W latach 1972—1976 wzrosła ponad ośmiokrotnie liczba grup słuchaczy „kursów utrwalania wiedzy”, tj. kursów przygotowujących do egzaminów na studia wyższe (zob. *Sprawozdanie z działalności w latach 1972—1976*, s. 124); prawie pięciokrotnie wzrosła liczba studiów oświatowych (s. 27); podwojeniu uległa liczba kursów języków obcych (s. 44). Programy uniwersytetów powszechnych, z założenia ogólnokształcące, stały się też w końcu lat siedemdziesiątych programami specjalistycznymi; zaczęła dominować wiedza rolnicza: blisko 40% ogółu godzin zajęć w stosunku do 13,1% godzin zajęć poświęconych aktualnym zagadnieniom społeczno-politycznym<sup>9</sup>.

Ogólny kierunek zmian w rodzajach upowszechnianej wiedzy charak-

<sup>8</sup> W. Piwowarski, *Religijność wiejska w warunkach urbanizacji*, Biblioteka „Wieź”, Warszawa 1971; J. Kubin, *Zainteresowanie wiedzą mieszkańców małych miast i wsi — raport końcowy*, Rada Towarzystw Naukowych i Upowszechniania Nauki, 1974, maszynopis.

<sup>9</sup> *Sprawozdanie z działalności Towarzystwa Wiedzy Powszechnej w roku oświatowym 1979/80*, Towarzystwo Wiedzy Powszechnej, Zarząd Główny, Warszawa 1980, s. 9, powielone.

teryzuje Zarząd Główny TWP następująco: „Staly i systematyczny rozwój szkolenia kursowego zmienia w pewnym stopniu profil działalności oświatowej TWP. Jest to proces wynikający ze zwiększającego się zapotrzebowania społecznego na określoną dyscyplinę wiedzy, z konieczności lepszego przygotowania się do wykonywania określonego zawodu lub podnoszenia i doskonalenia kwalifikacji zawodowych na określonym stanowisku pracy. Jest to również proces niezbędny z ekonomicznego punktu widzenia Towarzystwa; dopływ środków pieniężnych, od ludności pozwala bowiem na kontynuowanie, a nawet w określonych rozmiarach rozszerzanie wszechnicowych form pracy oświatowej”<sup>10</sup>.

Jest też całkiem prozaiczna strona znacznego spadku liczby uniwersytetów powszechnych i rozwoju studiów oświatowych: w ciągu dwudziestu lat (1958—1977) nie uległo zmianie wynagrodzenie wykładowców i kierowników uniwersytetów (35 zł za godzinę zajęć dla osób z wyższym wykształceniem i 150 zł miesięcznie za kierownictwo uniwersytetem, czynnym przynajmniej raz w tygodniu), natomiast podwyższono stawki dla wykładowców i kierowników studiów oświatowych. Regres uniwersytetów powszechnych jest, zdaniem ZG TWP, wyrażonym w *Sprawozdaniu z działalności TWP w roku oświatowym 1979/80* (s. 8), „konsekwencją nieuzasadnionego zróżnicowania i tak niskich stawek na niekorzyść UP w stosunku do studiów”.

Na strukturalno-systemowe zależności programowania upowszechnianej wiedzy wskazały badania przeprowadzone w marcu 1967 r. na próbie reprezentacyjnej sekretarzy zarządów powiatowych TWP. 90% sekretarzy uzgadnia popularyzowaną tematykę z (ówczesnymi) komitetami powiatowymi PZPR, 47% — z wydziałami zdrowia prezydiów powiatowych rad narodowych, 15% — ze społecznymi komitetami przeciwalkoholowymi. Stosownie do opinii ówczesnych sekretarzy ZP TWP na wsi najbardziej interesują rolników: prawo (czytaj porady prawne — J. K.) i nauki rolnicze — odpowiednio 45 i 43% respondentów, kobiety wiejskie natomiast — medycyna (51% badanych sekretarzy)<sup>11</sup>.

Sprawami najbardziej interesującymi dorosłych mieszkańców małych miast i wsi, które stanowiły główny teren działalności TWP, były w końcu 1972 r.: praca (41,6% ogółu respondentów), wychowanie dzieci i życie małżeńskie (40,7%), zdrowie (23,0%), polityka, zagadnienia życia publicznego i przepisy prawa (18,0%), zajęcia amatorskie i sztuka (16,7%). Jako główne źródło ważnych dla nich wiadomości w tych sprawach tylko

<sup>10</sup> *Sprawozdanie z działalności w latach 1972—1976*, Towarzystwo Wiedzy Powszechniej, Zarząd Główny, Warszawa 1977, s. 16, powielone.

<sup>11</sup> K. Witkowska, *Zainteresowanie nauką uczestników placówek Towarzystwa Wiedzy Powszechniej w opinii działaczy TWP* (komunikat z badań), [w:] *Upowszechnianie nauki i zainteresowanie nauką*, Red. T. Cieślak, J. Kubin, Wrocław 1971, s. 229—230 i 233.

1,3% ogółu badanych (z dwóch dawnych obszarów województw warszawskiego i łódzkiego) wymieniało odczyt (przeważnie TWP)<sup>12</sup>.

Na fikcyjność rzekomego zasięgu społecznej działalności TWP zwracał uwagę już w latach sześćdziesiątych K. Żygulski: „Oto wyjeżdża pre-

DZIEDZINY ZAINTERESOWAŃ WEDŁUG WSKAŹNIKA SPRZEDAŻY CZASOPISM

Dziedzina	Tytuł czasopism	Przeciętnie sprzedane egzemplarze jednego numeru w I półroczu 1977	Razem
Zdrowie	Żyjmy dłużej	179 312	625 371
	Jestem	169 985	
	Zdrowie i Trzeźwość	109 569	
	Życie i Zdrowie	99 420	
	Zdrowie	76 185	
Rolnictwo i wyżywienie	Agrochemia	359 584	551 713
	Plon	116 312	
	Działkowiec	69 817	
Kraj i świat	Kraj Rad	149 900	510 400
	Morze	114 275	
	Poznaj Świat	111 608	
	Kontynenty	79 628	
	Poznaj swój kraj	54 789	
Technika	Motor	189 137	489 313
	Horyzonty Techniki	99 191	
	Kalejdoskop Techniki	61 506	
	ABC Techniki	51 593	
	Innowacje — Przegląd Techniki	34 372	
	Skrzydłata Polska	28 623	
	Wynalazczość i Racjonalizacja	19 510	
Astronautyka	6 683		
Wychowanie i rodzina	Twoje Dziecko	199 912	433 280
	Magazyn Rodzinny	149 387	
	Rodzina i Szkoła	69 235	
	Rodzina	14 746	
Wiedza obywatelska i zarządzanie	Prawo i Życie	114 457	280 844
	Nowe Drogi	83 565	
	Życie Gospodarcze	53 381	
	Zeszyty Teoretyczno-Polityczne	16 289	
	Zarządzanie	7 535	
Przegląd Organizacji	5 617		
			2 390 920

Zródło: „Biuletyn nakładów prasy krajowej i zagranicznej”, I półroczu 1977 r. Dział Upowszechniania Prasy, ZG RSW Prasa—Książka—Ruch.

<sup>12</sup> Kubin, *Zainteresowanie wiedzą...*

legent, aby wygłosić odczyt. Na odczycie jest 9 osób, ale przed tą dziewiątką stawia się jedynekę, dwójkę czy trójkę, bo w sprawozdaniu podać dziewięć to mało, a więc jest 29, cóż to zmienia? Intencja jest dobra, krzywa musi rosnać... Naukowa analiza tych sprawozdań wykazuje, iż to fikcja<sup>13</sup>.

Przybliżony obraz zainteresowań ludności w skali ogólnokrajowej pokazuje przeciętna liczba sprzedanych egzemplarzy czasopism upowszechniających wiedzę lub jej elementy związane z kulturą ogólną (tabela).

O ile potencjalna publiczność działalności TWP miała do wyboru centralnie sterowaną wiedzę społeczno-polityczną albo wiedzę praktyczną związaną z rolami społecznymi pracownika, członka rodziny, wiedzę techniczną, estetyczną i wiedzę z zakresu nauk ścisłych i innych przedmiotów ogólnokształcących wymaganych do zdania egzaminów, o tyle publiczność czytelnicza, głównie użytkownicy bibliotek publicznych w wielkich miastach, mieli szerszy wybór, zwłaszcza w zakresie wiedzy światopoglądowej.

Analiza książek światopoglądowych, w jakie były zaopatrzone biblioteki publiczne, przeprowadzona na terenie Gdańska, Wrocławia i Warszawy, pokazała dostępność, jakkolwiek w dosyć nikłych rozmiarach, książek filozoficznych o orientacji chrześcijańskiej: we Wrocławiu — 6,1% ogółu księgozbiorów, w Gdańsku — 3,7% i w Warszawie — 1,6%. Odsetki te wskazują na rygorystyczne w zasadzie przestrzeganie zasady świeckości bibliotek publicznych<sup>14</sup>.

Bardziej pluralistyczny charakter miała polityka wydawnicza. Książki światopoglądowe o orientacji niematerialistycznej stanowiły, stosownie do analizy dotyczącej okresu 1966—1976, trzecią część ogółu tego typu publikacji zwartych. Książki oparte na nauce i filozofii materialistycznej stanowiły dwie trzecie ogółu książek analizowanego dziesięciolecia. Zdecydowanie preferowane były podręczniki. Wydano dwukrotnie więcej tytułów z zakresu filozofii materialistycznej w nakładzie ponad 10 tys. egz. niż tytułów z filozofii o orientacji chrześcijańskiej i trzykrotnie więcej książek o orientacji materialistycznej w nakładzie ponad 10 tys. egz. niż książek z filozofii innej: niematerialistycznej i niechrześcijańskiej. Do wyjątków należały książki oparte głównie na danych nauki wydawane w nakładach ponad 20 tys. egz., podczas gdy trzynastacie pozycji podręcznikowych z zakresu filozofii marksistowskiej wydano w nakładzie 560 tys. egz. (przy przeciętnym nakładzie 40 tys. egz. jednego tytułu). 37 książek poświęconych zagadnieniom socjalistycznej moralności wydano w nakładzie blisko 600 tys. egz.

Jednym z rysów polityki wydawniczej jest rozproszenie zespołów śle-

<sup>13</sup> K. Zygulski, *Uwagi na zakończenie sesji „Rodzaje społecznego zainteresowania wiedzą”*, [w:] *Upowszechnianie nauki...*, s. 311.

<sup>14</sup> J. Kubin, *Poszukiwania sensu i prawdy*, „Człowiek i Światopogląd”, 1930, nr 4, s. 135. Dalej przytaczane dane pochodzą z tych samych badań.



dzących wydarzenia w świecie nauki i filozofii. Książki światopoglądowe publikowało ponad 20 państwowych wydawnictw.

Z wyjątkiem kilku pozycji beletryzowanych, głównie Z. Kosidowskiego, wszystkie książki były za trudne dla czytelnika z wykształceniem co najwyżej podstawowym. Wyjaśnia to selekcję respondentów. Wśród użytkowników bibliotek publicznych, którzy przeczytali w połowie roku poprzedzającego przeprowadzenie wywiadów przynajmniej jedną książkę światopoglądową, było jedynie 2,4% niewykwalifikowanych robotników i 5,2% techników. 96,8% badanych miało wykształcenie co najmniej średnie. Wśród ludności wielkomiejskiej robotnicy stanowili w tym czasie (1978 r.) trzecią część ogółu ludności. 41% naszych respondentów deklarowało się jako niewierzący, podczas gdy w miastach o liczbie mieszkańców 500 tys. i więcej deklarowało się jako niewierzący w 1977 r. 16,2% ogółu dorosłej ludności.

Kilka rysów dokonywanych wyborów czytelniczych zwraca uwagę. Przede wszystkim różnorodność poszukiwanej wiedzy. Ok. 85% badanych wymieniło różne tytuły czytane ostatnio. Mimo takiego rozproszenia ponad 20% badanych wymieniło trzy przeczytane ostatnio książki: H. Dithfurtha *Dzieci wszechświata*, E. Fromma *O sztuce miłości* i T. Kotarbińskiego *Medytacje o życiu godziwym*.

Rodzaj czytanych książek wykazuje słaby związek z przekonaniami religijnymi respondentów z wyjątkiem grup skrajnych, tj. wierzących i praktykujących oraz niewierzących i niepraktykujących.

Popularność najbardziej poczytnych tytułów wskazuje, że problemy stosunków między ludźmi, problemy „jak żyć” interesują poszukiwaczy wiedzy światopoglądowej bardziej niż problemy gnoseologiczne („jaki jest świat”). Idee Dithfurtha znamionują tendencję do poszukiwania podstaw i założeń etyki globalnej, która określa normy postępowania ze względu na dobro wszystkich istot żyjących, zamieszkujących Ziemię.

Innym rysem dokonywanych wyborów jest poszukiwanie wiedzy o różnych orientacjach. Ponad połowa respondentów czytała książki różnych rodzajów: oparte na dyscyplinach niefilozoficznych i filozoficzne o orientacji materialistycznej — 14,8%, naukowe, tj. oparte na dyscyplinach niefilozoficznych, i przynajmniej jedną filozoficzną o orientacji niematerialistycznej (14,4%), 12% respondentów czytało jedną książkę z zakresu nauk społecznych i jedną z nauk ścisłych, 6,4% czytało jedną książkę „inną” (np. reportażową czy esej) i jedną naukową lub filozoficzną, 5,2% czytało książki filozoficzne o różnych orientacjach.

Trzy czwarte tytułów dostępnych w bibliotekach książek światopoglądowych nie znalazło ani jednego czytelnika. Ani razu nikt nie wypożyczył dwóch trzecich dostępnych książek z filozofii materialistycznej.

Książki filozoficzne o orientacji materialistycznej stanowiły ok. 30% tytułów produkcji wydawniczej w latach 1966—1976 objętych wyborem książek światopoglądowych i ok. 40% tytułów tego rodzaju książek do-

stępnych w bibliotekach publicznych, tymczasem książki tego rodzaju czyta jedynie 20% zbiorowości poszukiwaczy wiedzy światopoglądowej.

Przytoczone dane z moich badań przeprowadzonych w latach 1977—1978 zbieżne są z danymi Instytutu Książki i Czytelnictwa: „Jeżeli brać pod uwagę tylko lata 1974—1977, pisze W. Adamiec, to można stwierdzić, że prawie 2/3 dostępnych tytułów to książki adresowane do ściśle określonych odbiorców: uczniów, studentów, specjalistów rozmaitych dziedzin”<sup>15</sup>.

Na zakończenie omówienia selektywności odbiorców przytaczam wyniki sondażu przeprowadzonego w pierwszej dekadzie maja 1979 r. przez Ośrodek Badań Prasoznawczych wśród czytelników prasy codziennej. Najwięcej miejsca, zwłaszcza na pierwszych stronach gazet, zajmuje polityka. 63,2% tekstów wydrukowanych na pierwszej stronie stanowią teksty całkowicie pominięte, a 16% przeczytane pobieżnie. Teksty o tematyce politycznej dokładnie przeczytane stanowią ok. 20% wszystkich tekstów wydrukowanych w gazecie. Stosownie do wskaźnika dokładnego przeczytania na pierwszych miejscach lokują się teksty poświęcone katastrofom i klęskom żywiołowym, przestępczości i wymiarowi sprawiedliwości, życiu prywatnemu i estetyce, sprawom komunalnym i socjalnym, zdrowiu, przyrodzie i historii (siedem pierwszych rang poczytności). Na ósmym miejscu znajduje się nauka i technika, na dziesiątym motoryzacja, na jedenastym — polityka, na siedemnastym — ideologia<sup>16</sup>.

#### POLITYKA STEROWANIA CENTRALNEGO I NIEKTÓRE NIEZAMIERZONE EFEKTY JEJ REALIZACJI

W rezultacie dążenia do finansowej samowystarczalności i koncentracji wysiłków na organizowaniu licencjonowanej działalności oświatowej z programów i tematyki placówek TWP niemal całkowicie zniknęła filozofia marksistowska. Reakcja centrum była dwojaka: nasilenie szkolenia ideologicznego wśród zbiorowości uchwyconych w formach obowiązkowego uczestnictwa w szkołach różnego typu (studentów, uczniów szkół dla pracujących) bądź w instancjach partyjnych oraz znaczne zwiększenie pomocy w zasobach lokalowych i środkach budżetowych dla organizacji powołanych specjalnie do krzewienia kultury świeckiej i naukowego światopoglądu. Spośród tych organizacji szczególnie dynamiczny rozwój znamionował Towarzystwo Krzewienia Kultury Świeckiej. W pięcioleciu 1974—1979 wzrosła blisko trzykrotnie liczba członków Towarzystwa: z 128 220 w 1974 r. do 377 202 w 1979 r.<sup>17</sup>.

<sup>15</sup> W. Adamiec, *Główne problemy udostępniania książki w latach ostatnich. Referat przedstawiony na VIII Zjeździe Bibliotekarzy Polskich*, Poznań 1980, s. 6, Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich.

<sup>16</sup> W. Pisarek, *Czytelnictwo selekcja zawartości gazety*, Ośrodek Badań Prasoznawczych RSW „Prasa—Książka—Ruch”, Kraków 1979, rys. 1 i tabl. 5, powielone.

<sup>17</sup> *Działalność Towarzystwa Krzewienia Kultury Świeckiej, 1973—1977. Sprawoz-*

„Celem Towarzystwa jest: a) upowszechnianie światopoglądu marksistowskiego, b) popularyzowanie polityki wyznaniowej PZPR, c) propagowanie moralności socjalistycznej, d) kształtowanie i upowszechnianie socjalistycznej obyczajowości i obrzędowości, e) upowszechnianie świeckiej kultury socjalistycznej”<sup>18</sup>.

Stosownie do uchwały II Krajowego Zjazdu TKKS Towarzystwo „jako zorganizowana część ruchu laickiego inspirowanego ideowo przez partię klasy robotniczej” działa na rzecz rozwoju przekonań i postaw współczesnego człowieka — „wolnego od mitów i złudzeń religijnych, walczącego aktywnie o zwycięstwo ideałów socjalistycznego humanizmu”<sup>19</sup>. Jako pierwszoplanowe zadanie Zjazd wskazał upowszechnianie światopoglądu materialistycznego. Za dokument podstawowy i wytyczne działalności praktycznej VIII Plenarne Zebranie Zarządu Głównego TKKS obradujące w Warszawie w dniu 25 X 1976 r. uznało referat wieloletniego prezesa Towarzystwa prof. T. M. Jaroszewskiego i postanowiło działać na rzecz „umacniania jedności moralno-politycznej narodu i przekształcenia tej jedności w jedność ideologiczną”<sup>20</sup>.

Według informacji nadesłanej do wykorzystania w *Raporcie o stanie upowszechniania nauki w kraju* (IFiS, 1979) w 1978 r.: „Towarzystwo prowadzi ponad 4000 kół młodych racjonalistów, blisko 4000 uniwersytetów powszechnych, studiów i kursów dla rodziców, współdziała z uczelniami wyższymi w prowadzeniu studiów międzywydziałowych i podyplomowych w zakresie etyki i religioznawstwa, publikuje trzy czasopisma (»Argumenty«, »Człowiek i Światopogląd« i »Rodzina i Szkoła«). Towarzystwo skupia 6,5 tysiąca lektorów i systematycznie organizuje doskonalenie kadr laickich. W ostatnich latach TKKS podjęło organizowanie turniejów wiedzy filozoficznej. W 1978 r. w turnieju wzięło udział ponad 3 tys. młodzieży”.

Towarzystwo korzystało od początku działalności ze znacznej dotacji państwowej. W latach 1978—1981 dotacja ta wyniosła ponad 67 mln zł, wzrastając od 14,6 mln zł w roku 1978 do ponad 20 mln zł w 1981 r. Koszty osobowe działalności Towarzystwa w czterolecie 1978—1981 wyniosły ponad 50 mln zł<sup>21</sup>.

Kryzys i zaburzenia społeczne drugiej połowy lat siedemdziesiątych przyniosły reakcję społeczeństwa niezamierzoną, a raczej odwrotną do zamierzanych rezultatów masowego upowszechniania wiedzy.

danie na III Krajowy Zjazd TKKS, Warszawa 1977, s. 35, *Sprawozdanie Zarządu Głównego Towarzystwa Krzewienia Kultury Świeckiej za lata 1978—1982*, Warszawa, listopad 1982, s. 23, tabl. 1.

<sup>18</sup> Statut Towarzystwa Krzewienia Kultury Świeckiej, ustalony zarządzeniem Ministra Spraw Wewnętrznych z dnia 27 XII 1978 r., M.P., 1979, nr 1, poz. 5, rozdz. 2, § 6.

<sup>19</sup> *Działalność Towarzystwa Krzewienia Kultury Świeckiej. Materiały i dokumenty*, TKKS, Warszawa 1977, s. 3.

<sup>20</sup> *Ibidem*, s. 36.

<sup>21</sup> *Sprawozdanie ZG TKKS za lata 1978—1982*, s. 20.

Jednym z pierwszych, którzy wyrazili nastroje społeczne był T. Konwicky. Pisał on we wznowionych w 1982 r. szkicach: „Zdumiewa mnie siła instynktu prawdy. Tego dzikiego głodu, tego przemożnego popędu, tej oszalałej żądy, które trawia całe społeczeństwo i mnie. Niby ciężko zdefiniować, co to jest prawda, i wszyscy się o tę definicję spierają, i wszyscy w gruncie rzeczy wiedzą albo raczej czują, co to jest prawda... Rozróżniamy najsubtelniejsze odcienie tego pojęcia, odkrywamy natychmiast każde niewidoczne gołym okiem zamącenie prawdy”<sup>22</sup>.

#### TOWARZYSTWA NAUKOWE W POZASZKOLNYM SPOŁECZNYM SYSTEMIE UPOWSZECHNIANIA NAUKI

Towarzystwa naukowe w ubiegłych dwudziestu latach rozwijały się w takim tempie, że ani urzędy spraw wewnętrznych rejestrujące je, ani specjalne sondaże (np. „Raport o stanie towarzystw naukowych” opracowany przez Biuro Społecznej Działalności Naukowej w 1977 r.), ani dane różnych resortów spełniających funkcje organów dotujących, ani Główny Urząd Statystyczny, ani Centrum Informacji Naukowej, Technicznej i Ekonomicznej nie były w stanie udzielić wiarygodnych informacji o liczbie tych towarzystw, ich zasięgu społecznym, sumie finansowej pomocy państwa ani liczbie ich członków. Można przypuszczać lub szacować, że skupiają one około połowy ogółu osób z wykształceniem wyższym i blisko 300 tys. techników (zwłaszcza w stowarzyszeniach zrzeszonych w NOT i w Polskim Towarzystwie Ekonomicznym). Towarzystwa naukowe lub szerzej społeczny ruch naukowy stanowi osobliwość Polski Ludowej analogiczną do sektora indywidualnych rolników czy prywatnego rzemiosła. Wyrósł on w toku zdecydowanych działań PAN na rzecz demokratyzacji instytucji członkostwa, podszytej tendencją do infiltracji społecznej, która wkrótce okazała się zbyt liczna wobec gorliwości w tym zakresie wielu pracowników nauki nie wyłączając członków Akademii.

Osiągnięciem końca lat siedemdziesiątych było podjęcie w dniu 12 V 1979 r. uchwały Rady Państwa o umocnieniu społecznego ruchu naukowego, osiągnięciem względnym wobec niezrealizowania postulatu Zjazdu Towarzystw Naukowych (1973), domagającego się uregulowania statusu towarzystw w drodze odrębnej ustawy. W dyskusji przedzjazdowej wysuwałem kwestie samorządu towarzystw i ich reprezentacji, jaką powinien wylaniać Zjazd. Wniosków tych nigdy nie udało się zrealizować<sup>23</sup>.

Aspiracje intelektualne społeczeństwa znajdują wyraz również w podejmowaniu pewnych prac naukowych przez stowarzyszenia społeczno-

<sup>22</sup> T. Konwicky, *Kalendarz i klepsydra*, Warszawa 1976, s. 86.

<sup>23</sup> J. Kubin, *Założenia polityki naukowej w zakresie rozwijania społecznego ruchu naukowego*, „Projekt”, 24 V 1971, powielone.

-kulturalne. Wstępny szacunek rozmiaru tych prac, oparty na danych Ministerstwa Kultury i Sztuki, wymieniał 19 takich stowarzyszeń, z których 16 publikowało ciągle wydawnictwa naukowe lub popularnonaukowe<sup>24</sup>. Biblioteka PAN w Warszawie natomiast wymienia w III tomie *Słownika Polskich Towarzystw Naukowych* (1982) 274 stowarzyszenia społeczno-kulturalne, prowadzące pewne prace naukowe. Są to stowarzyszenia nie posiadające formalnego statusu towarzystw naukowych. W dalszym ciągu bowiem trwa dyskusja nad kryteriami określania naukowego charakteru towarzystw<sup>25</sup>.

Prace naukowe inicjowane i prowadzone przez towarzystwa naukowe, zwłaszcza specjalistyczne, stanowią manifestacje zainteresowań hobbystycznych, odległych od zainteresowań wiedzą prostych ludzi. Zdarzają się tematy, które nie zawsze słusznie śmieszą (np. dziedziczenie barwy oczu u much) i które przejmują litością i trwogą, jak np. t. IX Biblioteki Popularnonaukowej Polskiego Towarzystwa Ludoznawczego pod redakcją L. Dziegiela, mianowicie: S. Kolbuszewskiego *Wiersze z cmentarza. Studium o współczesnej epigrafice wierszowanej* (plan wydawniczy PAN na rok 1984).

Stosownie do wyników badań J. Ejsmonda 20% doktorów i doktorantów zatrudnionych poza placówkami naukowymi to nauczyciele<sup>26</sup>. Wobec ciągle pozostającej w zawieszeniu sprawy stosunku PAN do „naukowców siódmego dnia” prosiłem sekretarza naukowego Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego, będącego jednocześnie dyrektorem generalnym Polskiej Akademii Nauk, o przedstawienie na sesji Rady Upowszechniania Nauki w dniu 4 listopada 1983 r. stanowiska, jakie zajmuje w sprawie udziału nauczycieli w prowadzeniu badań naukowych Polskie Towarzystwo Pedagogiczne. Mój list z dnia 8 września br. pozostał bez odpowiedzi.

Władze terenowe udzielały najchętniej poparcia pracom naukowym regionalnych stowarzyszeń z różnych małych miast poświęconych tematyce początków i umacniania władzy ludowej w PRL.

Trudno byłoby za to uzyskać pomoc finansową na badania uzasadniające tezę, iż „głównym czynnikiem niskiej sprawności i efektywności jest w naszych warunkach praca aparatu zarządzającego”<sup>27</sup>. Mógł się o tym

<sup>24</sup> *Spółeczny ruch naukowy*, [w:] *Raport o stanie upowszechniania nauki w kraju*, Instytut Filozofii i Socjologii PAN, Warszawa, marzec 1979, s. 79, zał. 2, powielone.

<sup>25</sup> J. Kosik, *Prawna sytuacja towarzystw naukowych w Polsce*, „Nauka Polska”, 1976, nr 11. Zob. też T. Opas, *Uwagi i wnioski w sprawie projektu zadań i kryteriów określania naukowego charakteru towarzystw naukowych, uzyskiwania uprawnień stowarzyszeń wyższej użyteczności oraz w przedmiocie członkostwa i struktury osobowej towarzystw naukowych*, Rada Towarzystw Naukowych, powielone.

<sup>26</sup> J. Ejsmond, *Nieprofesjonalni naukowcy — z badań nad uczestnictwem w społecznym ruchu naukowym*, Warszawa, Rada Towarzystw Naukowych i Upowszechniania Nauki, 1975, maszynopis. Zob. też J. Kubin, *Nauka jako wartość*, „Problemy Studenckiego Ruchu Naukowego”, 1978, nr 2.

<sup>27</sup> J. Pajestka, *Kształtowanie procesu rozwoju. Racjonalność i manowce polityki*, [w:] *Studia ekonomiczne*, t. 1, Warszawa 1983, s. 257.

przekonać już w 1972 r. J. Szczepański, kiedy z jego projektu analizy globalnej społeczeństwa wkrótce pozostał białą plamą rozdział projektujący analizę „układu kierowniczego”.

WSPÓLDZIAŁANIE POLSKIEJ AKADEMII NAUK  
I TOWARZYSTW NAUKOWYCH  
Z NIEKTÓRYMI INNYMI STOWARZYSZENIAMI  
POZASZKOLNEGO SPOŁECZNEGO SYSTEMU  
UPOWSZECHNIANIA WIEDZY I NAUKI

Współpraca członków i pracowników PAN oraz towarzystw naukowych z TWP lub TKKS miała z reguły charakter powiązań personalnych, opartych na podzielanych przekonaniach, przy czym członkowie PAN byli najczęściej jak panna młoda wybierani przez działaczy organizacji zaangażowanych w masowym upowszechnianiu wiedzy. Było tak na poziomie centralnym w latach pięćdziesiątych, kiedy prezesem TWP był czł. rzeczz. PAN Józef Chałasiński, kiedy w latach siedemdziesiątych przewodniczył Radzie Naukowej TWP czł. koresp. PAN Bogusław Leśnodorski, kiedy wspomagali swoim wysokim autorytetem naukowym szezrenie „naukowego światopoglądu” T. Kotarbiński, Sz. Pieniążek, J. Kulikowski, W. Kuryłowicz i in.

Personalne więzi i znajomości były też głównym czynnikiem współdziałania pracowników nauki z TWP w miastach wojewódzkich, jak to pokazały m. in. badania J. i W. Kołodziejczykó<sup>28</sup>.

Formalne porozumienia pozostawały zawyczaj martwą literą. Niezbyt pomyślnie przebiegała też współpraca w zakresie zamówionych przez TWP w lutym 1971 r. badań. Podczas pierwszego spotkania poświęconego podjęciu badań, których celem miało być „poznanie zainteresowań różnych środowisk”, m. in. „jakie dziedziny wiedzy i jakie problemy interesują ludzi w badanym środowisku i dlaczego ich interesują?”, wydawało się, że osiągnięto całkowitą jednomysłność. Jednak późniejsze uwagi TWP do projektu badań nad zainteresowaniem wiedzą mieszkańców małych miast i wsi zmierzały do wykazania, że „cel badań socjologicznych jest zbyt wąski”. Domagano się, aby badania, których temat, cel, zasięg społeczny, metody, a nawet termin były już wcześniej omówione, dostarczyły TWP również „dyrektyw socjotechnicznych — w jaki sposób, w jakich formach i w jakich grupach społecznych należy prowadzić działalność oświatową wśród dorosłych” [podkreślenia autorów uwag]. Może to stanowić niemal typowy przykład błędów negocjacyjnych pomiędzy zleceniodawcą, wyraźnie niekompetentnym co do warunków realizacji ściśle określonego jednego projektu

<sup>28</sup> J. Kołodziejczyk, W. Kołodziejczyk, *Metody i formy pomocy popularyzatorom nauki Towarzystwa Wiedzy Powszechnej (TWP)*, [w:] *Upowszechnianie nauki...*

badawczego, a licznymi potrzebami uzyskania rozmaitego rodzaju wiedzy i konkretnych zaleceń potrzebnych w działalności praktycznej.

Badania zainicjowane przez Radę Towarzystw Naukowych i Upowszechniania Nauki w 1968 r. i finansowane przez PAN w skromnych rozmiarach środków przyznanych w latach 1972—1974 przyniosły, mimo *ad hoc* powoływanych zespołów, długą listę wniosków, z których żaden nie został zrealizowany. Badania i ekspertyzy wykonane w latach 1968—1975 okazały się działalnością pozorną, podobnie jak wyniki dwuletnich prac nad *Raportem o stanie upowszechniania nauki w kraju*, wykonanymi w IPiS PAN w latach 1977—1979.

W odróżnieniu od często niejako wstydliwie przemilczanych, traktowanych jakby „nielegalne”, niemal ukrywanych społecznych prac naukowych podejmowanych przez towarzystwa naukowe i stowarzyszenia społeczno-kulturalne prace naukowe studentów są szeroko opisywane. Poświęca im się oddzielne monografie<sup>29</sup>. Polska Akademia Nauk manifestacyjnie angażuje się w akcje służące rozwojowi studenckiego ruchu naukowego, któremu w latach siedemdziesiątych patronował Socjalistyczny Związek Studentów Polskich. Poparciu PAN dał wyraz sekretarz naukowy Jan Kaczmarek w przemówieniu wygłoszonym na II Kongresie Studenckiego Ruchu Naukowego, który odbył się w dniach 9—11 marca 1979 r. w Katowicach. Polska Akademia Nauk uczestniczy w systemie nagradzania i wyróżniania przodujących w nauce, wybitnie uzdolnionych studentów (w roku akademickim 1978/79 PAN przyznała 455 nagród), organizuje praktyki wakacyjne w placówkach naukowych PAN (w 1978 r. ok. 50 placówek PAN, przyjęło 551 studentów na praktyki), służy pomocą w wykonywaniu prac dyplomowych przez studentów w placówkach PAN (tą formą pomocy objęto 465 studentów, a 378 wykonało w 1978 r. prace magisterskie pod kierunkiem pracowników naukowych PAN)<sup>30</sup>.

Ten wzór współdziałania PAN ze szkołami wyższymi w selekcji talentów naukowych posiada długą tradycję w ZSRR i jest od 1969 r. dynamicznie rozwijany w Zjednoczonym Królestwie, gdzie BAYS (British Association of Young Scientists) w ciągu 10 lat pięciokrotnie przewyższyło liczbą członków patronujące mu British Association for the Advancement of Science. Jednakże Młodzieżowe Towarzystwo Przyjaciół Nauk w Poznaniu po krótkim okresie rozkwitu okazało się przelotną efemerydą.

Analiza tego rodzaju zjawisk pokazuje poznawczą płodność podejścia strukturalno-systemowego i zasługiwałaby na rozwinięcie w oddzielnym opracowaniu.

<sup>29</sup> J. Dziechciarz, J. Godula, *Studencki ruch naukowy*, Warszawa 1979.

<sup>30</sup> *Współpraca Polskiej Akademii Nauk ze studenckim ruchem naukowym*, Biuro Kadr Naukowych i Spraw Osobowych, seria KN 2, Warszawa 1980, powielone.

## WNIOSKI

Polski system pozaszkolnej oświaty dorosłych w latach siedemdziesiątych można by umiejscowić pomiędzy dwoma wyróżnionymi na wstępie modelami, o ile miałyby one charakteryzować prawdopodobne tendencje rozwojowe. Był to więc system policentryczny, ponieważ dopuszczał rozmaite koncepcje działalności w tej dziedzinie, zachował tolerancję dla inicjatyw grup różniących się światopoglądowo i politycznie. W systemie tym znalazła się dosyć rozległa działalność wydawnicza ośrodków myśli katolickiej, a wydawnictwa państwowe nie wykluczały publikowania pozycji niemarksistowskich.

Mimo wielości niezależnych od siebie instytucji i stowarzyszeń występowały wyraźne tendencje do ukształtowania tego systemu według modelu monocentrycznego. Tendencje te, skryształizowane w konstytucyjnym zapisie o przewodniej roli partii, znalazły wyraz w nasileniu kontroli nad wszystkimi instytucjami komunikowania informacji i nad działalnością masowych organizacji społecznych czynnych na polu upowszechniania wiedzy. Jednostronność dokonywanych wyborów treści przyniosła w rezultacie szereg efektów niezamierzonych, takich jak zanikanie tematyki z zakresu wiedzy społecznej w działalności TWP i rozwój niezależnej działalności oświatowej (m. in. Towarzystwa Kursów Naukowych) oraz powstanie wydawnictw publikowanych poza obiegiem oficjalnym (jak np. Niezależna Oficyna Wydawnicza).

Czynnikiem działającym na rzecz policentryzmu były załączki ekonomii zorientowanej rynkowo. Zasady trzech „S” (samorządność, samowystarczalność, samofinansowanie), które władze centralne usiłują wprowadzić do działalności przedsiębiorstw od początku lat osiemdziesiątych, dochodzą do głosu w oświacie pozaszkolnej już w toku popaździernikowych przemian 1956 roku, a Towarzystwo Wiedzy Powszechnej, pod naciskiem organu dotującego, osiągnęło w latach siedemdziesiątych niemal całkowitą finansową samowystarczalność. Wprawdzie tematyka mało interesująca potencjalną publiczność została utrzymana w odczytach i zajęciach prowadzonych na uniwersytetach powszechnych, lecz uzyskano to głównie dzięki zleceniom instytucji i organizacji, które zamawiały usługi oświatowe TWP.

Jedną z trwałych lekcji historii kultury jest dowiedziony rozkwit życia umysłowego na szlakach krzyżujących się dróg, w warunkach swobodnej wymiany idei, a także marazm cywilizacji zamykających się poza chińskim murem. Ukształtowanie w jakimś społeczeństwie w całej pełni rozwiniętego monocentrycznego systemu oświatowego może stanowić zagrożenie pokrewne „ludobójstwu”, dla którego von Bertalanffy ukuł termin *menticide*. Podejście systemowe zaprezentowane w tym artykule jest dalekie od determinizmu. Nie ma jednej drogi w przyszłości. Rozwój społeczeństw, a więc także społecznych systemów upowszechnia-



nia wiedzy i nauki, jest wyborem rozmaitych szans albo marnowaniem możliwości. Wybór określonej polityki oświatowej powinien uwzględniać jej rozmaite efekty, zamierzone i niezamierzone. Badanie takich efektów może być czynnikiem wzrostu świadomego panowania nad rozwojem społecznym i powiększania sfery wolności.

RYSZARD WROCZYŃSKI  
Warszawa

## SEMINARIA NAUCZYCIELSKIE I ICH WYCHOWANKOWIE NA PRZYKŁADZIE SEMINARIUM NAUCZYCIELSKIEGO W SIENNICY \*

Od likwidacji seminariów nauczycielskich w Polsce jako podstawowej drogi kształcenia nauczycieli szkół powszechnych upłynęło lat ponad pięćdziesiąt<sup>1</sup>. Weciąż jednak instytucja ta żyje w świadomości nauczycieli, nie tylko wykruszających się zespołów jej absolwentów, ale i wśród młodszej generacji, która uzyskiwała wykształcenie na innej drodze — w liceach, na studiach i uczelniach wyższych. Co więcej, po likwidacji seminariów nauczycielskich i przejściu na wyższe formy organizacyjne kształcenia, licealne i wyższe, wytworzyła się określona mitologia wokół seminariów nauczycielskich i ich absolwentów, która utrwała opinię o seminariach jako wzorowych instytucjach przygotowania nauczycieli szkół podstawowych i o absolwentach seminariów jako wzorowych zaangażowanych wychowawcach. Trwałość tej mitologii i jej aprobatą nawet przez zdecydowanych rzeczników odnowy koncepcji organizacyjnych kształcenia i dostosowania ich do rozwojowych potrzeb szkolnictwa pobudza do refleksji nad specyficznymi cechami dawnych seminariów, cechami, które zapewniły tym uczelniom zaszczytne i chlubne miejsce w dziejach kształcenia nauczycieli.

Poszukując cech swoistych, które mogą stanowić źródło osiągnięć i prężności uczelni, należy zejść do ich genezy historycznej i przypomnieć parę faktów elementarnych.

Geneza seminariów nauczycielskich jest organicznie związana z gwałtownym przyspieszeniem rozwoju społeczno-ekonomicznego, łamaniem się feudalnej stratyfikacji społecznej, który to proces przybrał w krajach europejskich burzliwe wymiary od czasu oświecenia. Wówczas to kształtowało się nowe pojęcie szkoły elementarnej jako szkoły publicznej i powszechnej dla dzieci ludu. Nic bardziej charakterystycznego dla ide-

\* Rozszerzony tekst wykładu na Zjeździe absolwentów Seminarium w Siennicy w dniu 11 czerwca 1983 r.

<sup>1</sup> Ustawa z dnia 11 marca 1932 o ustroju szkolnictwa, DURP z dnia 7 maja 1932, nr 38, poz. 389.

ologii tej szkoły, jak jej organiczne powiązanie z poglądami fizjokratów francuskich (F. Quesnay i następcy) na rolnictwo jako podstawę dobrobytu narodowego<sup>2</sup>. Z ideologii tej wypływały praktyczne postulaty unowocześnienia kultury rolnej celem zwiększenia płodności ziemi oraz rozwoju oświaty elementarnej wśród chłopów jako warunku bardziej racjonalnej uprawy ziemi i hodowli. Fizjokratyczny rodowód szkoły ludowej jest godzien przypomnienia, ponieważ stąd wypływała dynamika seminariów nauczycielskich niezależnie od wszystkich usiłowań wychodzących ze strony konserwatywnych rządów i reakcyjnego ziemiaństwa w kierunku narzucenia im wąskiej profesjonalizacji i zawężenia zadań kształcenia do technik czytania, pisania i nauki moralnej<sup>3</sup>. Fizjokratyczna spuścizna nowożytnej szkoły ludowej znalazła swoją ciągłość w podkreślaniu funkcji społecznej, tj. przygotowania młodzieży seminaryjnej nie tylko do wewnątrzszkolnej działalności dydaktycznej i wychowawczej, ale i do szerszych zadań w środowisku<sup>4</sup>.

Czynnikiem, który wywarł decydujący wpływ na dalsze dzieje seminariów nauczycielskich, był skład wychowanków, w przeważającej ilości wywodzących się z mas chłopskich, w mniejszym stopniu z proletariatu miejskiego. Chłopski profil uczelni z natury włączał absolwentów seminariów — nauczycieli szkół ludowych, w procesy emancypacyjne mas ludowych, kształtował w nich postawy wspólnoty ideowej ze środowiskiem, z którego wyrosli i w którym rozwijali swą działalność<sup>5</sup>. Takie postawy wnosili również do uczelni ich promotorzy i pionierzy. Do rangi symbolu urasta fakt, że pierwsze we Francji seminarium nauczycielskie (zwane szkołą normalną) powstało w roku 1794, w czasie Wielkiej Rewolucji, dzięki zabiegom księdza-rewolucjonisty Józefa Lakanala. W tym samym okresie w Szwajcarii Henryk Pestalozzi, honorowy obywatel rewolucyjnej Francji, rozwinął podstawy nauki elementarnej<sup>6</sup>. „Pół wieku — pisał w końcu życia — trudziłem się nieustannie i w miarę moich możliwości dążyłem do tego, aby uprościć metody nauczania ludu, zwłaszcza ich stadia początkowe. Usiłowałem wnieść w to dzieło swój udział przybliżając metody do sposobów, którymi sama przyroda rozwija i udoskonala siły natury ludzkiej”<sup>7</sup>. Na ideologię wychowawczą nauczycielstwa polskiego oddziaływał nie tyle może racjonalizm filozoficzny Pestalozzkiego, jego studia o prawach przyrody, ile głęboki humanitaryzm. Zaangażowanie Pestalozzkiego w walce z krzywdą społeczną, działalność

<sup>2</sup> S. Kot, *Historia wychowania. Zarys podręcznikowy*, t. II: *Wychowanie nowoczesne (od połowy w. XIX do współczesnej doby)*, Lwów 1934, s. 35—38.

<sup>3</sup> *Ibidem*, s. 169—171.

<sup>4</sup> J. Chałasiński, *Instytut Pedagogiczny Związku Nauczycielstwa Polskiego na tle dążeń i ruchów nauczycielskich*, [w:] *Instytuty pedagogiczne Związku Nauczycielstwa Polskiego*, Warszawa 1972, s. 13—20.

<sup>5</sup> M. Biernacka, *Oświata w rozwoju kulturalnym polskiej wsi*, Wrocław 1984.

<sup>6</sup> H. Pestalozzi, *Pisma pedagogiczne*, Wrocław 1972.

<sup>7</sup> H. Pestalozzi, *Łabędzi śpiew*, Wrocław 1973, s. 3.

charytatywna, opieka nad młodzieżą opuszczoną i osieroconą pobudzały całe generacje nauczycielskie do widzenia swych zadań w szerokich kategoriach — służby społecznej, pracy dla środowiska, dążeń emancypacyjnych ludu.

Jak ideologia fizjokratyzmu była źródłem orientacji uczelni na problemy kultury rolnej, tak ruchy rewolucyjne Wiosny Ludów wzmogły świadomość klasową absolwentów seminariów, nauczycieli szkół ludowych — ich tendencje zaangażowania w sprawy przebudowy społecznej, walki z krzywdą społeczną. Był to proces naturalny. Pamiętajmy, że seminaria nauczycielskie stwarzały młodzieży wiejskiej dość szeroką drogę przebijania się z tradycyjnych karier życiowych w świat szerszych stosunków społecznych i kulturowych. Prowadziły bezpośrednio do stanowisk nauczycielskich, więc pozycji zawodowej wprawdzie skromnej, ale dającej określone miejsce w strukturze społecznej. Absolwenci seminariów stali się awangardową grupą inteligencji pochodzenia ludowego, o ambicjach promotorstwa społecznego i kulturowego w środowisku wsi<sup>8</sup>.

W kształtowaniu takich postaw nauczycielstwa ludowego znaczący był wkład pedagoga i działacza społecznego Wiosny Ludów Adolfa Diesterwega, twórcy nowoczesnej koncepcji kształcenia nauczycieli, a jednocześnie promotora ruchu zrzeszeniowego nauczycielstwa, związków nauczycielskich, które następnie tak duży wpływ wywierały na politykę szkolną wielu krajów, a szczególnie na ziemiach polskich ze względu na warunki życia narodowego. Diesterwegowi przypada zasługa opracowania koncepcji i podstawowych pojęć pedagogiki społecznej jako teorii działalności nauczyciela w środowisku. Chodziło mu o działalność nauczyciela poza szkołą, wśród ludności dorosłej i młodzieży dorastającej w takich dziedzinach, jak postęp gospodarczy, czytelnictwo, popularyzacja wiedzy, rozwijanie różnych inicjatyw społeczno-kulturowych.

Podobnie jak w innych krajach Europy pierwsze seminaria nauczycielskie w Polsce tworzyły się na podłożu upowszechnionej u nas wśród światłego ziemiaństwa teorii fizjokratyzmu<sup>9</sup>. Obaj pionierzy szkoły ludowej: Pestalozzi i Diesterweg, promieniowali swoją działalnością i poglądami na polskie środowiska pedagogiczne w czasach Księstwa Warszawskiego i Królestwa Polskiego, jak to wykazała Maria Krupa w źródłowej rozprawie o wpływie Diesterwega na polską pedagogikę<sup>10</sup>.

Taka była geneza seminariów nauczycielskich jako świeckich zakładów kształcenia nauczycieli i ich droga rozwoju od pierwszych pestalozziańskich koncepcji kształcenia ludu poprzez wiek XIX, znamienne ogromnymi przemianami w życiu społecznym i w stosunkach oświatowych krajów

<sup>8</sup> S. Ignar, *Historia szkoły w Łaznowie*, Warszawa 1954.

<sup>9</sup> I. Szybiak, *Szkolnictwo Komisji Edukacji Narodowej w Wielkim Księstwie Litewskim*, Wrocław 1973.

<sup>10</sup> M. Krupa, *Fryderyk Adolf Diesterweg i jego wpływ na polską pedagogikę w XIX wieku*, Wrocław 1976.

europejskich. Były to uczelnie programowo i organizacyjnie zróżnicowane, jak zróżnicowany był proces rozwoju społecznego i kulturalnego oraz stosunki oświatowe tego burzliwego okresu dziejów Europy. Dwa jednak wspólne czynniki kształtowały podstawy i dynamikę rozwoju seminariów zwanych wówczas często instytutami nauczycielskimi: teoria społeczno-ekonomiczna fizjokratyzmu oraz emancypacja mas ludowych. W tych czynnikach leżały źródła wielkiej prężności uczelni i ich wychowanków — zwiększających się szybko w końcu XIX w. kadr nauczycieli ludowych.

Czy można drogę rozwoju seminariów nauczycielskich w krajach Europy odnieść również do stosunków polskich, do kraju pozbawionego własnej państwowości, poddawanego presji wynaradawiania i dezintegracji narodowej? Skomplikowane dzieje seminariów nauczycielskich na ziemiach polskich przed odzyskaniem niepodległości oczekują wciąż na źródłowe opracowanie<sup>11</sup>. Nie jest to zadanie łatwe. Utrudnia je zróżnicowanie organizacyjne tych zakładów wynikające z podporządkowania ich ośrodkom dyspozycji politycznej i oświatowej państw zaborczych.

W Królestwie Polskim kształcenie nauczycieli odbywało się od końca lat sześćdziesiątych ubiegłego wieku w trzyletnich rządowych najpierw kursach, następnie seminariach nauczycielskich, do których przyjmowano absolwentów wiejskich szkół początkowych; językiem nauczania był rosyjski. Wyższy był poziom niemieckich seminariów w zaborze pruskim. Czas nauczania wynosił lat 14 (8 klas szkoły powszechnej, 3 lata preparandy i 3 lata seminarium)<sup>12</sup>. W Galicji w erze autonomii do 4-letnich polskich seminariów przyjmowano młodzież po ukończeniu 4 klas szkoły ludowej i 2—3 klas szkoły wydziałowej. Czas trwania nauki wynosił więc 10—11 lat, jednakowoż polityka rządzącej Galicją arystokracji spychała szkołę początkową na boczny tor oświaty dla ubogich i pilnie strzegła ograniczoneści programów seminariów<sup>13</sup>.

Na ziemiach polskich jednak dokonywały się choć w różnym nasileniu te same procesy społeczne i oświatowe co i na innych obszarach Europy. W przeobrażeniach wsi polskiej, w rozwoju oświaty, w unowocześnianiu gospodarki, wreszcie w walce o szkołę polską i polski język nauczania ma swój znaczący współudział nauczycielstwo, łącznie z wychowankami seminariów, którzy w okresach dla oświaty polskiej krytycznych wykazali wielką prężność organizacyjną i aktywność. Przykładem tej aktywności może być okres pierwszej wojny światowej, kiedy to nastąpił zwłaszcza na obszarach centralnej Polski szybki rozwój seminariów nau-

<sup>11</sup> Najpełniej opracowane są dzieje seminariów nauczycielskich w Galicji w dobie autonomii w rozprawie: Cz. Majorak, *System kształcenia nauczycieli szkół ludowych w Galicji doby autonomicznej (1871—1914)*, Wrocław 1971.

<sup>12</sup> H. Rowid, *Nowa organizacja studiów nauczycielskich w Polsce i zagranicą*, Warszawa 1931.

<sup>13</sup> Rowid, *op. cit.*

czyielskich, na których mogło się oprzeć szkolnictwo ludowe odrodzonego państwa<sup>14</sup>.

Proces intensywnego kształcenia nauczycieli postępował przez cały okres wojny. W roku 1917/18 istniały już na ziemiach polskich (bez Pomorza i Górnego Śląska) 73 zakłady kształcące nauczycieli, z czego 24 państwowe i 49 prywatnych<sup>15</sup>. Po odzyskaniu niepodległości polskie władze oświatowe przejęły 95 zakładów kształcących nauczycieli, z czego na ziemię b. zaboru austriackiego przypadało 47, na Poznańskie 11, na Królestwo Polskie 37. Na Pomorzu funkcjonowało 7 zakładów, łącznie więc były 102 zakłady<sup>16</sup>.

W organizacji nowych zakładów opierano się przeważnie na wzorach seminariów nauczycielskich w Galicji, ale wykorzystywano je elastycznie i krytycznie, seminaria galicyjskie bowiem budziły krytykę progresywnych kół nauczycielskich ze względu na ograniczenia spowodowane polityką kół rządzących Galicją.

Przedstawione wyżej uwagi na temat genezy seminariów nauczycielskich, źródeł ich dynamiki rozwojowej, osobowości i prężności pedagogicznej wychowanków, roli, jaką spełnili oni w rozwoju oświaty powszechnej, pragniemy zilustrować przykładem jednej uczelni — Seminarium Nauczycielskiego w Siennicy. Seminarium to bowiem z racji swego ułożenia terytorialnego, składu wychowanków, ich wyróżniającej się prężności społecznej i pedagogicznej — może być potraktowane jako reprezentatywne, w jego bowiem funkcjonowaniu odbijały się silnie czynniki znamienne dla genezy i rozwoju seminariów.

Seminarium Nauczycielskie w Siennicy ma swoją prehistorię jako uczelnia rosyjska, przygotowująca do zawodu nauczyciela ludowego polską młodzież z okolicznych wsi. Ten okres dziejów Seminarium w Siennicy jest stosunkowo lepiej znany dzięki specjalnemu opracowaniu zbiorowemu, przygotowanemu na zjazd absolwentów w roku 1966 w setną rocznicę utworzenia Seminarium, i wspomnieniom absolwentów<sup>17</sup>.

Z tych dokumentów wynika jednoznacznie, że powołane przez władze carskie na terenie Królestwa w roku 1866 najpierw trzyletnie kursy, następnie seminaria nauczycielskie (1872)<sup>18</sup> w Siennicy, Solcu i Wymyś-

<sup>14</sup> W 1913 r. w szkołach rządowych elementarnych na terenie Królestwa Polskiego było zatrudnionych 6365 nauczycieli, do grudnia 1917 r., kiedy to tymczasowe autonomiczne władze polskie (Rada Stanu Królestwa Polskiego) przejęły szkolnictwo na obszarze nieco większym (obwód białostocki), liczba zatrudnionych nauczycieli zwiększyła się o 1/3, do 9448 (*Oświata i szkolnictwo w Rzeczypospolitej Polskiej*, Warszawa 1949, s. 79).

<sup>15</sup> J. Kulpa, *Kształcenie nauczycieli szkół powszechnych w Polsce w latach 1918—1939*, Wrocław 1968, s. 22.

<sup>16</sup> Kulpa, *op. cit.*, s. 24.

<sup>17</sup> Praca zbiorowa, *W służbie wsi i kraju. W setną rocznicę powstania Seminarium Nauczycielskiego w Siennicy*, Warszawa 1966; „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, 1981, nr 3; 1983, nr 4.

<sup>18</sup> Dziennik Praw Królestwa Polskiego, t. 64.

linie, nieco później w Jędrzejowie, Łęczycy i Opatowie, nie spełniły celów zakładanych przez carską politykę oświatową po powstaniu styczniowym i nie stały się kuźnią lojalnych wykonawców carskiej polityki szkolnej na wsi polskiej po upadku Ustawy szkolnej Aleksandra Wielopolskiego z roku 1862. Wiadomo, że już w ostatnim dziesięcioleciu XIX wieku do młodzieży w Seminarium w Siennicy, małej, bo liczącej wówczas kilkuset mieszkańców osady w pobliżu Mińska Mazowieckiego<sup>19</sup>, docierał szerszy strumień inspiracji społecznych i narodowych z Warszawy. Dwojakie, zdaje się, były źródła tych wpływów: zorganizowany ruch samokształcenia młodzieży szkół warszawskich, którego propagatorzy, jak świadczy między innymi działacz ludowy i organizator Polskiego Związku Ludowego Stefan Julian Brzeziński, docierali do Siennicy organizując tu wśród młodzieży tajne koła samokształcenia<sup>20</sup>, po wtóre, tajne kursy dla nauczycieli szkół ludowych organizowane w Warszawie w latach wrzeń rewolucyjnych, którymi objęto absolwentów i uczniów seminariów nauczycielskich. Musiał być w tych kursach pewien udział i wychowanków Siennicy, skoro — jak świadczy m. in. absolwent Siennicy Stanisław Jagodziński, współautor wspomnianej wyżej monografii o Siennicy — na tajnym zjeździe nauczycieli szkół ludowych 1 października 1905 r. w Pilaszkowic, na którym uchwalono bojkot szkoły ludowej rosyjskiej, „najwięcej było Sienniczian”<sup>21</sup>.

Tradycje patriotyczne znalazły silny wyraz w seminariach nauczycielskich w Polsce w czasie pierwszej wojny światowej. Patriotyzm grona pedagogicznego i młodzieży wyraził się w licznych akcjach i inicjatywach podejmowanych w tym okresie, jak świadczą opracowania zbiorowe poświęcone dziejom seminariów nauczycielskich w niepodległej Polsce<sup>22</sup> oraz monografie<sup>23</sup>. Królewsko-Polskie Seminarium Męskie w Siennicy, bo taką oficjalną nazwę miała uczelnia po reorganizacji w roku 1915<sup>24</sup>, wyróżniało się aktywnością Komitetu Społecznego, który mu patronował, i grona nauczycielskiego oraz patriotyzmem młodzieży. Oto parę wspomnień z lat pierwszej wojny światowej skreślonych przez dyrektora Seminarium Kazimierza Gnoińskiego:

„Rok 1915/16. Jeszcze w sierpniu w gmachu siennickiego seminarium panuje rosyjski urzędnik-nauczyciel, a już w październiku miejscowe społeczeństwo krząta się nad powołaniem do życia polskiej szkoły. W listopadzie, styczniu i maju goręcej zabili serca nauczycieli i uczniów, gdy

<sup>19</sup> *W służbie wsi i kraju...*, s. 15.

<sup>20</sup> *Ibidem*, s. 98.

<sup>21</sup> *Ibidem*, s. 134.

<sup>22</sup> *Z pracy państwowych seminariów nauczycielskich w Polsce*, Warszawa 1937; *Seminaria nauczycielskie Poznańskiego Okręgu Szkolnego*, Księga zbiorowa pod redakcją dra T. Eustachiewicza, ze słowem wstępnym kuratora Okręgu Szkolnego Poznańskiego dra M. Pollaka, Poznań 1936.

<sup>23</sup> J. Rokoszny, *Monografia Państwowego Seminarium Męskiego w Radomiu 1915—1925*, Radom 1925.

<sup>24</sup> *W służbie wsi i kraju...*, s. 175.

w lokalu szkoły obchody powstań i święto 3 Maja zgromadziły starszych i uczniów". Patriotyczna atmosfera uczelni wzbudziła niepokój i wzmożoną kontrolę, a z czasem represje władz niemieckich (aresztowanie nauczyciela historii Alfonsa Erdmana, późniejszego posła na sejm z ramienia Wyzwolenia). I znowu relacja dyrektora Gnoińskiego: „W roku następnym (1917) staje seminarium do walki z nowym najeźdźcą. Szukają żołnierze niemieccy ukrytej broni, rekwirują żywność zgromadzoną dla kolonii letniej, aresztują nauczycieli zebranych na kursie dokształcającym [...] Rok 1917/18. Zmaganie się z głodem i chłodem". I wreszcie: „Pluton z 42 uczniów seminarium bierze udział w rozbrajaniu Niemców; włączony później do 42 pułku piechoty"<sup>25</sup>. W tych dramatycznych warunkach widoczna jest troska o poziom naukowy uczelni, co się wyraża m. in. w ściąganiu do seminarium fachowych sił nauczycielskich. W porównaniu z seminariami w większych ośrodkach miejskich, jak Radom<sup>26</sup>, seminarium w Siennicy wydaje się już w początkach wyróżniać aktywnością społeczną uczniów, synów okolicznej małorolnej biedoty, obok troski o poziom kształcenia ogólnego, wychodząc z założenia, że wiedza pedagogiczna młodego nauczyciela może być przez niego należycie wykorzystana w pracy wychowawczej, o ile towarzyszą jej wyrobienie społeczne, walory moralne i ogólna wysoka kultura.

Kierunek zmian programowych i organizacyjnych Seminarium w Siennicy po odzyskaniu niepodległości wyznaczały regulatywy zasadnicze, przede wszystkim dwa sprzężone dekrety: o obowiązku szkolnym, ustalający powszechnie dostępną siedmioletnią szkołę powszechną, oraz o kształceniu nauczycieli szkół powszechnych w państwie polskim<sup>27</sup>. Artykuł 6 dekretu ustalał: „Czas nauki w seminarium trwa co najmniej pięć lat. W seminariach pięcioletnich pierwsze trzy roczne kursy posiadają charakter ogólnokształcący, dwa ostatnie charakter przeważnie zawodowy”.

Szczegółowy program nauczania wydany przez Ministerstwo WRiOP w roku 1921<sup>28</sup> oparty był na założeniu, że seminarium jako uczelnia pedagogiczna zapewnia wychowankom obok przygotowania zawodowego wykształcenie ogólne w zakresie szkoły średniej ogólnokształcącej. W stosunku do zakładów kształcenia nauczycieli zwłaszcza na ziemiach Polski centralnej, a więc i w Siennicy, było to znaczne zwiększenie liczby lat nauczania i podniesienie poziomu nauczania. Dekret z 1919 r. jako podnoszący poziom kształcenia nauczycieli i uwzględniający realia ekonomiczne odrodzonego państwa spotkał się z pozytywną reakcją nauczycielstwa, choć postulaty przodujących polskich środowisk pedagogicznych

<sup>25</sup> *Z pracy państwowych seminariów nauczycielskich...*, s. 41.

<sup>26</sup> Rokoszny, *op. cit.*

<sup>27</sup> Dz. Urz. Ministerstwa WRiOP, 1919, nr 2.

<sup>28</sup> *Program nauki w państwowych seminariach nauczycielskich*, Warszawa 1921, wyd. II 1936.



szły dalej, domagały się wyższego zawodowego kształcenia nauczycieli szkół powszechnych<sup>29</sup>.

Jak w tej strukturze kształcenia nauczycieli w Polsce, która funkcjonowała do zasadniczej reformy szkolnej w roku 1932, przedstawia się Seminarium Nauczycielskie w Siennicy?

Pytanie to ma swoje merytoryczne uzasadnienie. Realizacja bowiem wytycznych programowych i wychowawczych, o których była mowa, pozostawiona była w znacznym stopniu zespołom nauczycielskim poszczególnych uczelni. Ideolog seminariów nauczycielskich i kierownik wydziału kształcenia nauczycieli w Ministerstwie WRiOP Władysław Radwan podsumowując osiągnięcia seminariów do ich likwidacji w roku 1932 stwierdzał: „Państwowe seminaria nauczycielskie nie były urzędowymi bezosobowymi instytucjami, gdzie kierownicy i nauczyciele zmieniają się dowolnie, według uznania władzy. Poszczególne zakłady organizowali i prowadzili żywi ludzie z zespołami współpracowników związanych głębszą więzią. W ogólnej opinii i opinii władz ci ludzie byli istotnie stabilizowani nie na mocy przepisu, lecz w wyniku gorliwej twórczej pracy<sup>30</sup>. Każde seminarium wypracowywało sobie właściwą organizację pracy wychowawczej w szkole i poza szkołą. Niezwykle wymowna z tego punktu widzenia jest koncepcja wspomnianego wyżej dzieła z roku 1937 o osiągnięciach seminariów nauczycielskich w Polsce.

Na treść dzieła składa się kilkadziesiąt szkiców prezentujących oryginalne osiągnięcia poszczególnych uczelni, jak organizowanie pracy dydaktycznej na wzorach daltońskich (Chełmno, Warszawa), wykorzystanie ogrodu szkolnego jako ośrodka dydaktycznego i wychowawczego (Leszno), wycieczki szkolne (Mogielnica), organizacje szkolne (Białystok), praca kulturalna w okolicy (Koźmin), krajoznawstwo (Cieszyn, Tomaszów Mazowiecki), regionalistyka (Mława), działalność oświatowa (Częstochowa), upowszechnianie pieśni (Radom), współpraca szkoły z domem (Lublin), organizacja internatu szkolnego (Zgierz). Jest to niezwykle interesujący dokument twórczych inwencji, które tworzyły specyficzność stylu wychowawczego każdej ze szkół i kształtowały czynniki indywidualizujące prace poszczególnych seminariów. W tym zestawie dwudziestu ośmiu seminariów prezentujących oryginalne osiągnięcia pedagogiczne — trzy rozprawy dotyczą seminarium siennickiego i poświęcone są aktywności społecznej młodzieży, studiom regionalistycznym, które wypełniały w znacznym stopniu zawartość czasopisma młodzieży seminarium siennickiego „Jutrzenka”, oraz funkcjonowaniu szkoły ćwiczeń<sup>31</sup>.

Szerszy i pogłębiony wgląd w życie i specyficzne cechy seminarium siennickiego dają liczne wspomnienia wychowanków opublikowane

<sup>29</sup> Zob. m. in. W. Spasowski, *Wzorowe seminaria nauczycielskie. Kurs nauki sześcioletni*, Warszawa 1920.

<sup>30</sup> W. Radwan, *Czym były polskie seminaria nauczycielskie? [w:] Z pracy państwowych seminariów nauczycielskich...*, s. 13.

<sup>31</sup> *Ibidem*.

w księdze pamiątkowej z roku 1966, wydanej z racji setnej rocznicy seminarium, oraz drukowane w „Przeglądzie Historyczno-Oświatowym”. Autorami wspomnień są przedstawiciele różnych generacji absolwentów. Najstarsi, znani później pedagogzy i działacze ruchu nauczycielskiego, Stanisław Chrościcki, Jan Cudny, Stanisław Sikorski — uczęszczali do seminarium i szkołę kończyli jeszcze w ostatnim dziesięcioleciu XIX wieku, w czasie najsroźszych szkolnych prześladowań. Ich wspomnienia, choć nacechowane umiarem sądu i realizmu, dają wstrząsający obraz udręki młodzieży seminaryjnej. Młodsza generacja autorów wspomnień, również znani później działacze związkowi i społeczni, jak Paweł Chadaaj, Bronisław Skarżyński, naukę odbywali w przełomowym okresie 1905 roku i ich wspomnienia dają obraz szkoły wstrząsanej podmuchami wielkich wydarzeń politycznych i społecznych oraz rozwiniętej konspiracji młodzieży o podłożu narodowym i społecznym. Najmłodsza wreszcie generacja autorów — to wychowankowie uczelni siennickiej, którzy przeżywali w niej lata pierwszej wojny światowej, odzyskanie niepodległości, udział w walkach zbrojnych okupiony ofiarami nauczycieli i uczniów, wreszcie początki nowej organizacji seminarium opartej na regulatywach polskich władz oświatowych. Dają one obraz uczelni siennickiej w jej dynamicznym rozwoju, a jednocześnie promieniującej na środowisko najbliższe i dalsze poprzez działalność uczniów i absolwentów. Wielu z tej najmłodszej generacji absolwentów Siennicy zapisało chlubną kartę swej biografii w okresie okupacji hitlerowskiej — w walce zbrojnej, w tajnym nauczaniu, w odbudowie szkoły po wyzwoleniu i pracy w Polsce Ludowej.

Stanisław Jagodziński w szkicu poświęconym dziejom szkoły siennickiej w okresie międzywojennym<sup>32</sup> najświetniejszy okres jej rozwoju oznacza datami 1923—1933. Na osiągnięcie uczelni złożyła się „wieloletnia działalność dyrektora szkoły, który reprezentował niezmienny kierunek w wychowaniu i nauczaniu, długoletnia praca pedagogiczna większości nauczycieli, nowy gmach, stanowiący wielką zdobycz szkoły [...] działalność szeroko rozbudowanego samorządu uczniowskiego i to, że szkoła głęboko wrosła w środowisko społeczne”. Tajemnicą osiągnięć uczelni siennickiej wyrażać się miała i w tym, że wyposażała wychowanków dobrze do zawodu nauczycielskiego i umiała wpoić w nich przekonanie o wielkiej randze zawodu nauczycielskiego i szkoły podstawowej.

Rozmiary dalszego kształcenia się i samokształcenia wychowanków Siennicy badał jeden z jej absolwentów, Antoni Kozłowski, na podstawie 76 odpowiedzi na ankietę skierowaną do absolwentów<sup>33</sup>. Według tych obliczeń wyższe kursy nauczycielskie ukończyły 23 osoby, studia nauczycielskie 8 osób, Wolną Wszechnicę Polską 7 osób, dwuletni Instytut Nauczycielski — 11 osób. Wynika stąd, że około 65% absolwentów Semina-

<sup>32</sup> *W służbie wsi i kraju...*, s. 167.

<sup>33</sup> *Raport z badań*, w aktach Koła Sienniczian przy ZNP.

rium w Siennicy, którzy odpowiedzieli na ankietę, podjęło dalsze systematyczne studia niezależnie od tych, uprawiających systematyczne samokształcenie. Ten sam autor analizując wspomnienia absolwentów Siennicy wskazuje na wysoki procent absolwentów, którzy w toku pracy zawodowej podejmowali trudne zadania budowy szkół oraz różnorodne inicjatywy społeczne w środowisku swej pracy w ścisłym współdziałaniu ze społecznością wsi, z rodzinami absolwentów i uczniów. Zamyka wyniki swej analizy uogólnieniem, które zasługuje na przytoczenie: „Budowa szkoły stanowiła jeden z największych wyczynów społecznych nauczyciela [...] Ale nie tylko budowa szkoły była priorytetową sprawą w pracy nauczyciela poza szkołą [...] Autorzy pamiętników najwięcej miejsca poświęcają pracy społecznej pozaszkolnej [...] Nauczyciel pracując w szkole był w ciągłym kontakcie z rodzicami i we wszystkich sprawach, które ich nurtowały, dobrze się orientował. Wchodzenie więc w środowisko, poznawanie jego potrzeb, niosło w konsekwencji współdziałanie z nim nauczyciela zwłaszcza w sprawach trudnych [...] Darzony zaufaniem stawał się najbliższą osobą, do której zwracano się nawet w sprawach osobistych [...] W takiej sytuacji powstawała możliwość wpływu nauczyciela na środowisko, bez czego praca w szkole i poza szkołą nie ma widoków [...] Zaufanie to podstawowy warunek skutecznego oddziaływania na środowisko”<sup>34</sup>.

Wspomnienia kilku pokoleń absolwentów uczelni siennickiej, opublikowanych i oczekujących na publikację, przedstawiają fascynujący materiał do charakterystyki ideologii uczelni siennickiej oraz oblicza ideowego i postawy wychowawczej jej absolwentów. Przebija z nich przede wszystkim ogromne zaangażowanie w sprawy szkoły, wychowania, środowiska, odpowiedzialność za każdy posterunek pracy społecznej i wychowawczej, ambicja największych osiągnięć, przelamywanie trudności własnym wysiłkiem. Oto wymowny fragment ze wspomnień Franciszka Klusko, absolwenta seminarium z roku 1920, nauczyciela szkół powszechnych w Zebraczu, Siennicy, Dębem Wielkim, Sobocie, Jasińcu. „W czasie mojej sześcioletniej (1926—1932) pracy w Sobocie (pow. Łowicz) szkoła rozrosła się. Miała 7 izb lekcyjnych, 11 nauczycieli, ponad 300 uczniów i równoległe klasy młodsze. Otrzymała nowe dwuosobowe ławki, stoły, szafy, najważniejsze pomoce naukowe i pokaźną bibliotekę. Aby zdobyć pieniądze na potrzeby szkoły, organizowałem każdego roku przedstawienia z młodzieżą, zabawy ludowe w lesie z loteriami fantowymi; dawało to pokaźne dochody [...] Początkowo praca w szkole w Jasińcu (1932—1935) nie była łatwa, braki były duże. Ławki stare 4- i 6-osobowe, pomoce naukowe i to dość prymitywne mało, a poziom nauczania nie odpowiadał wymaganiom programu. Trzeba było działać. Zakupiłem arkusze dykty, przybory i narzędzia, zacząłem robić początkowo ramy,

<sup>34</sup> *Ibidem*.

a następnie z uczniami klasy VI na lekcjach robót ramki do różnych portretów i widoków krajoznawczych. Przystąpiliśmy również do wyrobu szafek do klas szkolnych, map w siatce Kirhoffa walcowej czy biegunowej, kalendarzy pogody. Kupowaliśmy także najpilniejsze pomoce naukowe, których nie można było zrobić samemu. Na oknach ustawiliśmy doniczki z ozdobnymi kwiatami i klasy szkolne zaczęły nabierać wyglądu estetycznego”<sup>35</sup>.

Seminarium nauczycielskie w Siennicy kształciło więc nie tylko nauczycieli dobrze przygotowanych do pracy pedagogicznej, ale również z pasją społecznego działania, łamania trudności w realnych warunkach szkoły wiejskiej. Pasja ta — według zgodnej opinii absolwentów — wyrażała się w świadomych nieraz wyborach przez młodzież stanowisk nauczycielskich trudnych, w środowiskach najbardziej zaniedbanych społecznie i kulturalnie jako swego rodzaju pionierstwo i społeczny nakaz. W atmosferze tej pasji dojrzczały zastępy absolwentów seminarium, z których wielu odegrało znaczącą rolę w oświacie i życiu społecznym kraju.

Z seminariów nauczycielskich wyszło wielu wybitnych przywódców ruchu nauczycielskiego, by wspomnieć tylko Zygmunta Nowickiego, prezesa Związku Nauczycielstwa Polskiego w latach 1938—1939, wychowanka Seminarium w Wejwerach, Czesława Wycecha i Kazimierza Maja, wychowanków Seminarium w Solcu, Wojciecha Gruziela, wychowanka seminarium w Łowiczu.

Zadne jednak z seminariów nie szczyci się tak wielką liczbą wychowanków, którzy na trwale zapisali się w dziejach polskiej szkoły, w ruchu nauczycielskim, a nieraz i w życiu publicznym, jak Seminarium w Siennicy. Ich portrety zdobią obecnie sale lokalnego muzeum w dawnym budynku seminarialnym. Oto niektóre nazwiska: Antoni Konewka, organizator oświaty pozaszkolnej okresu międzywojennego w skali całego kraju, redaktor centralnego organu, miesięcznika „Praca Oświatowa”; Konstanty Lech, jeden z organizatorów szkolnictwa polskiego w Brazylii w okresie międzywojennym, następnie profesor pedagogiki w Uniwersytecie Lubelskim i w Instytucie Badań Pedagogicznych w Warszawie; Jan Woźnicki, nauczyciel i działacz Wyzwolenia, wicemarszałek Senatu; Paweł Chadaż, spółdzielca i działacz Związku Młodzieży Wiejskiej; wybitni działacze Związku Nauczycielstwa Polskiego — Bronisław Chrościcki, Stanisław Wielgosek, Stanisław Wiącek i inni.

Nasuwa się pytanie, jaka to siła sprawcza powodowała tak wybitną efektywność Seminarium Nauczycielskiego w Siennicy, pracującego przecież w warunkach trudnych, w małej osadzie, oddalonej od centrów życia kulturalnego, w jednym z uboższych rejonów rolniczych kraju. Wydaje się, że trzy czynniki zasługują na wymienienie.

<sup>35</sup> F. Klusko, *Moja praca społeczna*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, 1983, nr 4, s. 418.

1. Seminarium Nauczycielskie w Siennicy stanowiło dla młodzieży z okolicznych wsi, biednych, ale stanowiących teren silnych wpływów radykalnego ruchu ludowego (Wyzwolenie) — jedną z głównych dróg przebicia się — używając słów Stanisława Pigonia<sup>30</sup> — „w świat”, zdobycia wykształcenia i stanowiska nauczyciela szkoły powszechnej. Proces emancypacji i awansu społecznego biednej, a ambitnej młodzieży chłopskiej poprzez uzyskanie stanowisk nauczycielskich był znamieny nie tylko dla młodzieży Seminarium w Siennicy, ale i innych seminariów położonych w wiejskich rejonach kraju. W Królestwie Polskim, a częściowo w Galicji ery autonomii oparcie wśród nauczycieli szkół ludowych znalazł polityczny ruch ludowy przesycając działalność wychowawczą więzami wspólnoty ideowej z młodzieżą seminaryjną. Nauczycielstwo kształtowało w tej młodzieży ambicje przodownictwa na wsi. Młodzież seminaryjna, jak świadczą dokumenty, wiązała się już na ławie szkolnej, jeżeli nie formalnie, to sympatią i rzeczywistym zaangażowaniem uczuciowym, z politycznym ruchem ludowym. Nie pozostawało to bez wpływu na jej późniejszą działalność.

2. Stabilność kadry nauczycielskiej umożliwiała dobrą organizację życia szkoły, przede wszystkim jednak ciągłość oddziaływania na młodzież. Te cechy kadry pedagogicznej zgodnie podkreślają absolwenci uczelni. Postawa ta mogła wynikać z poczucia obowiązku, może nawet misji społecznej, silnej zwłaszcza w początkach niepodległości, kształcenia kadr oświatowych dla dźwignia kraju, zwłaszcza terenu wsi, z zafascynowania społecznego i kulturalnego. Te postawy kadry seminariów nauczycielskich pogłębiała spuścizna wielkich ideologów i pionierów uczelni, znana dobrze i pieczołowicie chroniona w środowisku pedagogów seminaryjnych twórczość i działalność Jana Henryka Pestalozzkiego, Józefa Jeziorowskiego, Grzegorza Piramowicza, Ewarysta Estkowskiego. Spuścizna ta sprzyjała tworzeniu się więzi ideowej nauczycielstwa szkół powszechnych, co tak silny wyraz znajdowało u nas w zwartości i dynamice ruchu organizacyjnego nauczycielstwa szkół powszechnych, jego zaangażowaniu w sprawy polityki oświatowej kraju.

3. Czynnikiem dużej wagi była wreszcie tradycja patriotyczna uczelni, tajnego samokształcenia młodzieży w okresie zaborów, ruchu niepodległościowego w czasie pierwszej wojny światowej, ofiarnej pracy w wolnej Polsce, często w warunkach najtrudniejszych. Ta tradycja — używając terminu Heleny Radlińskiej — stanowiła „środowisko niewidzialne” zespalające głęboko absolwentów seminariów w stałą wspólnotę z silnym poczuciem odpowiedzialności za swoją działalność i za losy polskiej szkoły. Znalazło to wyraz w uchwale Zjazdu Sienniczian w roku 1957: „Postanowiliśmy uchronić przed zapomnieniem stuletnie dzieje uczelni, która dała krajowi i wsi polskiej zastępy nauczycieli tak przygotowanych, że

<sup>30</sup> S. Pigon, *Z komborni w świat*, Kraków 1946.

nie zasklepili się tylko w pracy szkolnej, ale znaleźli pole do działania w dziedzinie społecznej, gospodarczej, politycznej. Postanowiliśmy przypomnieć zasługi dawniejszych wychowanków, którzy w trudnych warunkach szkoły zaborskiej znaleźli tyle siły i hartu, że uchronili siebie i swych kolegów przed wynarodowieniem, a potem stali się wybitnymi działaczami ruchu niepodległościowego, społecznego i politycznego"<sup>37</sup>.

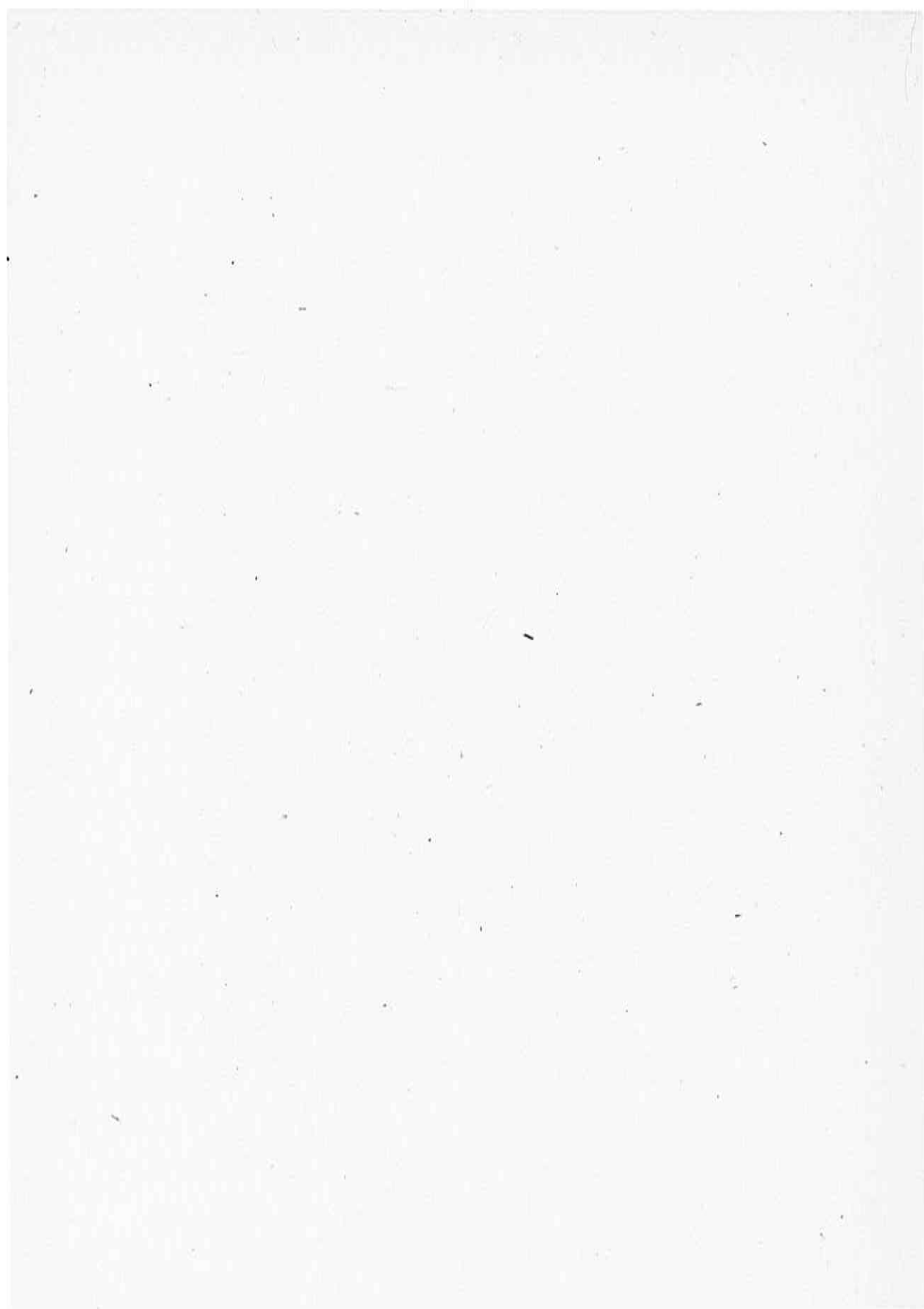
Podobnie zasłużony organizator zakładów kształcenia nauczycieli w okresie międzywojennym, Tadeusz Eustachiewicz, w przedmowie do książki z roku 1936 podsumowującej osiągnięcia seminariów nauczycielskich w Okręgu Szkolnym Poznańskim pisał: „Zamknięta karta dziejów seminariów nauczycielskich idzie do lamusa pamiątek, spełniwszy swe zadanie, i czeka na historyczny sąd. I to był jeden z celów, który przyświecał autorom tej książki”<sup>38</sup>.

Osąd ten nie został jeszcze źródłowo i w pełni dokonany, choć analiza historyczna osiągnięć tych zasłużonych w przeszłości uczelni kształcących nauczycieli może dopomóc współcześnie w prognozowaniu nowych dróg kształcenia kadr dla szkolnictwa. Chodzi bowiem o wydobycie ze spuścizny pedagogicznej seminariów tych czynników, które mają trwałą wartość w kształtowaniu osobowości dobrego nauczyciela i wychowawcy i nie mogą być zagubione obecnie, kiedy kształcenie kadr nauczycielskich dla wszystkich szczebli drabiny oświatowej przejęły wyższe uczelnie.

Odrębnych badań wymaga wkład seminariów nauczycielskich i ich wychowanków w rozwój nauk pedagogicznych w Polsce. Rozwój seminariów nauczycielskich przypadł na okres wielkiego postępu różnych dziedzin pedagogiki, od ogólnej teorii wychowania po gałęzie szczegółowe, jak dydaktyka, pedagogika społeczna, pedagogika specjalna, teoria ustroju szkolnego i in. Równoległe ogromne zainteresowanie wzbudzały postępy psychologii, zwłaszcza psychologii wychowawczej. Seminaria nauczycielskie i ich wychowankowie intensywnie uczestniczyli w pedagogicznym ruchu naukowym, w ruchu tzw. nowego wychowania. Wielu wybitnych pedagogów, m. in. profesorów wyższych uczelni, podstawowe wykształcenie uzyskiwało w seminariach nauczycielskich. Absolwenci seminariów często inspirowali w swoich środowiskach pracy zawodowej nowatorstwo i eksperymenty, poszukiwali nowych doskonalszych form oddziaływania wychowawczego. Do zawodu pedagogicznego prowadził ich bowiem nie przypadek, ale świadoma motywacja, co tak wyraźnie występuje we wspomnieniach nauczycieli, dotyczących nauki w seminarium i późniejszej pracy zawodowej.

<sup>37</sup> *W służbie wsi i kraju...*, s. 5.

<sup>38</sup> *Seminaria nauczycielskie...*, s. VII.



BOGDAN SNOCH  
Częstochowa

## KADRA NAUCZYCIELSKA W SZKOŁACH PODSTAWOWYCH POWIATU LUBLINIECKIEGO W LATACH 1945—1950 \*

Powiat lubliniecki w ostatnim sześćdziesięcioleciu przechodził zmienne koleje losu. W 1922 został podzielony granicą państwową. W wyniku podziału 1/3 powiatu pozostała w Niemczech, z której utworzono odrębną jednostkę administracyjną — powiat dobrodzieński. W 1939 roku powiat lubliniecki należący do II Rzeczypospolitej został anektowany przez III Rzeszę jako Kreis Loeben. Komplikujące się dzieje znalazły wyraźne odbicie w losach oświaty polskiej. W części dobrodzieńskiej nie było polskich szkół, a w związku z tym brakowało tutaj polskich nauczycieli. Część lubliniecka włączona do III Rzeszy została tych szkół pozbawiona. Nauczyciele i wychowawcy w liczbie 225 osób zostali rozproszeni. Część z nich ewakuowała się we wrześniu 1939 roku w głąb Polski, innych zmobilizowano i tych losy wojenne rozrzuciły po całym świecie. Ci, którzy zostali, poddani byli eksterminacyjnej polityce okupanta: więzienia i obozy koncentracyjne, a przede wszystkim roboty przymusowe, ciężka praca fizyczna. 23 nauczycieli poległo w walce zbrojnej bądź zostało zamordowanych przez okupanta, 14 było w więzieniach i obozach koncentracyjnych.

Przykładem tragicznego losu nauczycieli pozostawionych przez okupanta może być postać „Piotra Polaka, przedwojennego nauczyciela w Lisowicach. Do 1942 roku pracował najpierw przy budowie dróg. W 1943 r. skierowano go do pracy w hucie w Zawadzkiem, gdzie pracował do końca wojny codziennie od godziny 6 do 17. Oznaczenie go literą P oraz trzema żółtymi kreskami wskazywało na niebezpiecznego Polaka. Dwukrotnie dziennie — rano i wieczorem musiał się meldować w urzędzie gminnym”<sup>1</sup>.

\* Zagadnienie to nie było jeszcze opracowane. Pisano na temat rozwoju szkolnictwa, dorobku oświaty, ale problem nauczycielski traktowany był zawsze marginalnie. Ludzie odchodzą, materiałów archiwalnych jest niewiele i za kilka lat podjęcie podobnych tematów stanie się niemożliwe lub bardzo utrudnione. Stąd też starałem się zebrać wszystko, co było możliwe, aby zachować dla dalszych opracowań.

<sup>1</sup> *Nauczyciele ziemi lublinieckiej w służbie polskiej oświaty*, Katowice 1979, s. 46.





Z ogólnej liczby 225 nauczycieli i wychowawców 152 pedagogów przeżyło wojnę i zgłosiło się do pracy. Z liczby tej 68 nauczycieli podjęło pracę w tej samej szkole, 63 stanęło do pracy zawodowej w innych placówkach szkolnych, a tylko 21 zrezygnowało z zawodu nauczycielskiego (13,8%). Pomimo przeżyć wojennych 131 nauczycieli stanęło do pracy w szkolnictwie, zdając sobie sprawę ze stojących przed nimi wielkich zadań. Spośród 44 kierowników szkół w przedwojennym powiecie lublinieckim 23 podjęło pracę na tym terenie.

Decyzją wojewody śląsko-dąbrowskiego generała Aleksandra Zawadzkiego odzyskany powiat dobrodzieński został scalony z powiatem lublinieckim w kwietniu 1945 roku. Na tym terenie 26 placówek szkolnych czekało na kadrę nauczycielską, która umożliwiałaby podjęcie pracy oświatowej.

W pierwszych dniach po wyzwoleniu brakowało jeszcze powiatowej władzy szkolnej. Przejściowo działał Polski Komitet Obywatelski, który starał się zorganizować zręby administracji polskiej. Dopiero 4 lutego

1945 roku dotarł do Lublińca Tadeusz Budz, który jako tymczasowy referent szkolnictwa powszechnego w Wojewódzkim Wydziale Oświaty w Katowicach miał placet do zorganizowania i uruchomienia szkolnictwa w powiecie lublinieckim. Tymczasem w prywatnym mieszkaniu, w którym obok gospodarza Juliusza Bromera, udział wzięli starzy, przedwojenni nauczyciele: Stanisław Gawron, Ludwik Klama i Teodor Wicher, zapadła decyzja powierzenia obowiązku zorganizowania Inspektoratu Szkolnego Ludwikowi Klamie. On też został tymczasem inspektorem szkolnym, a jego pomocnikami byli kolejno: Jan Pałasz i Ignacy Kotra<sup>2</sup>.

Tymczasowy Inspektorat Szkolny rozpoczął ożywioną działalność w powiecie, zabezpieczał majątek szkół nie obsadzonych, organizował szkolnictwo podstawowe oraz zajmował się trudnymi wówczas sprawami bytowymi nauczycieli. Powołanie 20 listopada 1945 roku na stanowisko inspektora szkolnego Franciszka Lutra zakończyło organizację władzy szkolnej w powiecie. Franciszek Luter pełnił funkcję inspektora szkolnego do 30 sierpnia 1948 roku, a po nim obowiązki inspektora przejął Piotr Gasztych (1 września 1948 — 31 sierpnia 1950), dotychczasowy kierownik szkoły podstawowej w Kaletach.

Przed władzami powiatu, a szczególnie przed Inspektoratem Szkolnym, piętrzyły się olbrzymie trudności, lecz w tych trudnych miesiącach 1945 roku nauczyciele nie zawiedli. Szli na wskazane placówki szkolne, porządkowali je, zbierali rozrzucony sprzęt i pomoce szkolne, gospodarczym sposobem usuwali drobne uszkodzenia, by hasło Polski Ludowej: „ani jedno dziecko w wieku szkolnym poza szkołą”, znalazło rzeczywiste odbicie w terenie. A przecież trzeba było jak najszybciej przystąpić do likwidacji skutków powstałych w wyniku zamknięcia polskich szkół. Trzeba było pomóc ludności rodzimej powiatu zacząć myśleć i mówić po polsku.

Pierwszą placówkę szkolną na terenie powiatu otwarto 5 lutego 1945 roku w Sadowie dzięki zabiegom Henryka Klepacza, dawnego kierownika tej szkoły, pomocy naczelnika gminy Franciszka Piątka oraz osobistego poparcia tymczasowego inspektora szkolnego. W lutym nauczyciele uruchomili 21 placówek szkolnych<sup>3</sup>.

Na pierwszej konferencji nauczycielskiej w dniu 7 lutego 34 nauczycieli zgłosiło gotowość podjęcia od zaraz zajęć szkolnych. Na drugiej konferencji, 3 marca, zajęto się kwestią mieszkaniową i aprowizacyjną nauczycieli. Trzecia konferencja, 2 kwietnia, poświęcona była omówieniu stanu i potrzeb szkół powszechnych w odzyskanej części powiatu. Naczelnym motywem była troska, aby tamtejszym placówkom szkolnym zapewnić chociażby minimum obsady nauczycielskiej.

<sup>2</sup> Relacja Juliusza Bromera. Relację tę wykorzystano również w pracy: *Lubliniec. Zarys rozwoju powiatu*, Katowice 1972, s. 307.

<sup>3</sup> B. Snoch, *Początki odbudowy szkolnictwa w dawnym powiecie lublinieckim w 1945 roku*, „Zarania Śląskie”, 1971, nr 3 (tam wykaz materiałów źródłowych).

W marcu 1945 roku w dawnym powiecie lublinieckim rozpoczęło pracę 11 szkół. Tymczasem w części odzyskanej udało się zorganizować 2 placówki szkolne. Pierwszą z nich otworzył w Sierakowie 15 marca Piotr Ulewicz przy pomocy nauczycieli Stefańczyka i Pilawy, drugą 22 marca Jerzy Klepacz w Ligocie Dobrodzieńskiej<sup>4</sup>.

Zgodnie z decyzjami trzeciej konferencji powiatowej nauczycieli na teren odzyskany ruszyły pierwsze grupy nauczycieli, a wśród nich: Rudolf Rzemieniecki, Helena Sanigórska, Stanisław Zapart, Józef Marek, Teodor Walczak, Antoni Wydra i Piotr Polak. Pojawili się też pierwsi nauczyciele repatrianci: Jan Ginda, Stefania Zwierzchanowska, Janina Głuchowska, Rozalia Kozłowska, Józefa i Józef Petermanowie. Potem zaczęli napływać nauczyciele z województw Polski centralnej (Jan Mijalski, Adelajda Mijalska i inni). Ale potrzeby były olbrzymie, toteż Inspektorat Szkolny w Lublińcu przyjmował wszystkich chętnych do pracy, aby zapewnić powszechność kształcenia w zakresie szkoły podstawowej i pełną realizację obowiązku szkolnego, a przede wszystkim przywrócić polskie słowo w szkole, brutalnie usunięte przez reżim hitlerowski.

Przed nauczycielami stał wielki problem o charakterze politycznym, a przede wszystkim narodowym, żeby młode pokolenie, któremu siłą wyrwano polskość, wpajano pogardę dla Polski, jej kultury i przeszłości, odzyskać dla dobra narodu polskiego. Było to wielkie zadanie i odpowiedzialna praca w zmienionej rzeczywistości społeczno-politycznej. Zadanie to nauczyciele realizujący założenia polityki oświatowej ludowego państwa wykonali.

W miarę napływu nauczycieli i porządkowania placówek szkolnych rozpoczynano naukę w różnych terminach, która kończyła się na przełomie lipca—sierpnia. W tym specyficznym roku szkolnym 1944/45 na 72 szkoły w powiecie lublinieckim zdołano uruchomić przy pomocy 136 nauczycieli 60, czyli 83,3% wszystkich szkół.

W roku szkolnym 1945/46, który się zaczął 4 września, do pracy przystąpiło już 218 nauczycieli, w tym 71 w części odzyskanej. W miarę dopływu nowych kadr zarówno kwalifikowanych, jak i bez kwalifikacji pedagogicznych liczba nauczycieli systematycznie rosła. W roku szkolnym 1949/50 pracowało już w szkolnictwie podstawowym 293 nauczycieli, w tym 101 w dawnym powiecie dobrodzieńskim. W latach 1945—1950 liczba nauczycieli zwiększyła się dwukrotnie, w tym największy przyrost dało się zauważyć w szkołach miejskich (tab. 1). W niektórych gminach (Ciasna, Łągiewniki Małe, Szemrowice) notowano w tym czasie czterokrotny czy trzykrotny wzrost liczby nauczycieli. Ponad dwukrotnie wzrosła liczba nauczycieli w gminach Kalety, Lisów, Pawonków, Sa-

<sup>4</sup> B. Snoch, *Odbudowa oświaty polskiej w byłym powiecie dobrodzieńskim (1945—1950)*, „Zaranie Śląskie”, 1971, nr 3 (tam wykaz materiałów źródłowych).

Tabela I

## NAUCZYCIELE W POWIECIE LUBLINECKIM W LATACH 1945-1949 Z UWZGLĘDNIENIEM ZATRUDNIONYCH KOBIET

a — szkoły; b — nauczyciele ogółem; c — kobiety

Miasto Gmina	1945			1945/1946			1946/1947			1947/1948			1948/1949			1949/1950		
	a	b	c	a	b	c	a	b	c	a	b	c	a	b	c	a	b	c
Lubliniec	3	21	11	3	33	16	3	43	18	3	35	20	3	27	20	3	30	21
Dobrodzień	1	3	1	1	14	11	1	15	10	1	16	10	1	15	11	1	15	10
Woźniki	2	6	4	1	7	5	2	8	6	2	8	6	2	10	8	2	10	7
Boronów	3	6	3	3	10	4	3	9	6	3	11	7	3	13	7	3	16	10
Ciasna	3	5	3	5	13	8	5	16	9	5	16	9	5	17	9	5	20	12
Kalety	4	13	8	4	21	14	4	21	13	4	24	15	4	25	16	4	26	14
Kochce	5	11	4	5	11	6	5	12	7	5	15	10	5	16	10	5	16	11
Koszęcin	6	15	9	6	15	7	6	16	8	6	19	10	6	19	10	6	22	14
Lisów	4	11	5	4	16	8	4	17	10	4	18	12	4	18	11	4	20	14
Łubsza Śląska	6	12	6	6	15	8	6	14	7	6	18	10	6	18	8	6	21	12
Łagiewniki Małe	11	7	1	9	21	11	10	22	10	10	25	13	10	26	13	10	31	18
Pawonków	5	8	3	5	10	6	5	13	9	5	13	10	5	14	9	5	17	10
Sadów	4	8	1	4	9	2	4	11	4	4	10	3	5	12	6	5	14	7
Sieraków	3	5	2	4	9	1	4	11	6	4	11	6	4	11	6	4	13	8
Szemrowice	5	5	2	7	14	8	7	19	11	7	21	12	7	22	16	7	22	16
Razem	60	136	63	67	218	115	69	247	134	69	260	153	70	281	160	69	293	184
MIASTO	5	30	16	5	54	32	6	66	34	6	59	36	6	52	39	6	55	38
WIEŚ	55	106	47	62	164	83	63	181	100	63	201	117	64	229	121	63	238	146

Tabela 2

OKRES PRACY NAUCZYCIELI SZKÓŁ FODSTAWOWYCH W POWIECIE LUBLINECKIM W LATACH 1945—1949/1950

a — do 1 miesiąca; b — 1 miesiąc; c — 2 miesiące; d — 3 miesiące; e — 6 miesięcy; f — 1 rok; g — 2 lata; h — 3 lata; i — 4 lata

Miasto Gmina	Czas pracy nauczycieli									Nauczyciele pracujący od 1945 do 1949/50					
	a	b	c	d	e	f	g	h	i	1945	45/46	46/47	47/48	48/49	49/50
Lubliniec	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Dobrodzień	—	—	—	—	—	1	1	1	—	2	7	2	2	1	1
Wozniki	—	—	—	—	—	6	4	—	1	2	1	1	3	—	2
Boronów	—	1	1	1	2	8	5	—	—	2	—	2	1	—	1
Ciasna	—	—	—	—	1	5	—	—	—	1	3	2	2	2	—
Kalety	—	—	—	—	3	12	2	2	—	12	6	3	1	1	1
Kochełce	1	1	3	3	—	10	3	1	1	3	1	5	3	1	2
Koszęcin	—	—	—	—	—	6	3	2	3	8	5	3	2	1	2
Liśków	—	—	—	—	1	3	5	—	—	4	5	2	6	—	1
Lubsza Śląska	—	1	2	1	—	5	3	4	1	7	1	1	1	3	7
Łagiewniki Małe	1	1	1	1	2	12	1	3	—	5	8	—	1	4	4
Pawonków	2	—	3	1	2	15	6	5	—	1	2	2	—	1	2
Sadów	—	—	—	—	1	7	1	—	1	3	3	1	—	2	3
Sieraków	—	—	—	—	—	9	1	1	—	1	5	1	—	1	3
Szemrowice	—	—	—	2	—	9	6	2	—	3	2	4	3	5	—
Razem	4	4	10	10	14	110	41	21	7	54	49	29	25	22	29
%/3	0,93	0,93	2,33	2,33	3,25	25,64	9,55	4,90	1,63	12,58	11,42	6,76	5,82	5,12	6,76

dów i Sieraków. W Dobrodzieniu natomiast liczba nauczycieli w omawianym okresie zwiększyła się pięciokrotnie. Z danych wynika, że największy przyrost kadry nauczycielskiej miał miejsce w gminach odzyskanych części powiatu (Ciasna, Dobrodzień, Łagiewniki Małe, Szemrowice). Ogółem w powiecie lublinieckim liczba szkół wzrosła o 15%, a nauczycieli o 115%, w tym największy przyrost można odnotować w szkołach wiejskich (o 124,5%).

Przyrost liczby nauczycieli wydatnie poprawił warunki pracy dydaktyczno-wychowawczej (tab. 3). W roku szkolnym 1945/46 na jednego nauczyciela przypadło przeciętnie 52,1 ucznia. Trzeba podkreślić, że poprawa występowała wyraźniej w środowisku wiejskim. Jeżeli w 1945/46 roku na jednego nauczyciela pracującego na wsi przypadło przeciętnie 49,7 uczniów, to pod koniec omawianego okresu już tylko 36,9 uczniów. Natomiast w szkołach miejskich przeciętna oscylowała w granicach 59,2—62,5 uczniów na jednego nauczyciela. Stan taki wynikał przede wszystkim z przyrostu naturalnego, napływu ludności do miast, gdzie znajdowano zatrudnienie w zawodach pozarolniczych, lokowania szkół zbiorczych w miasteczkach (Dobrodzień, Woźniki) oraz słabej infrastruktury szkolnej w ośrodkach wiejskich.

Tabela 3

WARUNKI PRACY DYDAKTYCZNO-WYCHOWAWCZEJ  
W SZKOLNICTWIE PODSTAWOWYM W POWIECIE LUBLINECKIM  
W LATACH 1945—1949/50

Rok szkolny	Nauczyciele			Uczniowie			Uczniów na 1 nauczyciela		
	ogółem	miasto	wieś	ogółem	miasto	wieś	ogółem	miasto	wieś
1945	135	30	106	7 021	2 248	4 773	51,6	74,9	45,0
1945/46	218	54	164	11 363	3 197	8 166	52,1	59,2	49,7
1946/47	247	66	181	11 911	2 798	9 113	48,2	42,3	50,3
1947/48	260	59	201	13 508	3 441	10 127	52,1	58,3	50,3
1948/49	281	52	229	11 880	3 236	8 644	42,2	62,2	37,7
1949/50	293	55	238	12 160	3 440	8 720	41,5	62,5	36,0

Podjmując prace w szkolnictwie, nauczyciele tego okresu stanęli przed olbrzymimi trudnościami: zniszczone lub wypalone budynki szkolne, rozgrabiony sprzęt szkolny, zdewastowane wnętrza pomieszczeń szkolnych, brak opału, pomocy naukowych, materiałów piśmiennych, podręczników, a nawet zwykłej, przysłowiowej kredy<sup>5</sup>. Aby urucho-

<sup>5</sup> Wojewódzkie Archiwum Państwowe w Katowicach (WAPKat), Urząd Wojewódzki Śląsko-Dąbrowski (UWSD), Wydz. Ogólny 100, Sprawozdanie starosty lublinieckiego za IV—V—VI 1945 r.

nić placówkę szkolną, trzeba było pokonać rozliczne trudności tego okresu. Toteż nauczyciele chcąc zrealizować ambitne plany i zamierzenia władzy ludowej korzystali z pomocy miejscowego społeczeństwa, uzyskiwali poparcie urzędów gminnych, komitetów gminnych PPR i PPS, niekiedy również księży (przypadek rzadki, który miał miejsce w Szemrowicach), a nawet komendantów MO (przypadki odosobnione).

Ciężka sytuacja wsi po wyzwoleniu powodowała, że udziałem nauczycieli były wszystkie troski o szkołę, o wyposażenie jej w niezbędne środki dydaktyczne (własna produkcja pomocy naukowych) i elementarne potrzeby uczniów. Nauczyciel w omawianym okresie był niekiedy jedynym inteligentem na wsi, toteż na jego barki spadały również akcje o charakterze społeczno-politycznym i kulturalnym. Ofiarność i troska o dobro młodzieży były bodajże jedynymi bodźcami trzymającymi nauczycieli na posterunkach krzewicieli oświaty.

Inspektorat szkolny, starostwo powiatowe, zarządy miejskie i gminne, komitety partyjne doceniały ten trud i ofiarność, nie zapominając o potrzebach tych, co nieśli kaganek oświaty w powojennym okresie odbudowy<sup>6</sup>.

Pierwsze skromne pobory nauczyciele otrzymali w czerwcu. Toteż Urząd Wojewódzki w Katowicach zobowiązał starostwo powiatowe, aby zajęło się zaopatrzeniem nauczycieli w podstawowe artykuły spożywcze i materiał opałowy, jak również zapewnieniem im odpowiednich warunków mieszkaniowych. Starosta powiatowy wcielając w życie zarządzenie Urzędu Wojewódzkiego polecał tę sprawę do wykonania zarządom miejskim i gminnym<sup>7</sup>.

Zarządy gminne w porozumieniu ze spółdzielniami gminnymi najczęściej zapewniały nauczycielom dostawę mleka i masła, opału, ziemniaków i chleba. Ze swej strony wójtowie przydzielali im mieszkania, o ile takich nie było w budynkach szkolnych<sup>8</sup>. W Dobrodzieniu, Ligocie Dobrodzieńskiej, Ligocie Woźnickiej i Woźnikach umożliwiono nauczycielom korzystanie z istniejących stołówek. W wielu miejscowościach w zaopatrzeniu nauczycieli partycypowała miejscowa ludność, dostarczając im chleb własnego wypieku, jaja czy od czasu do czasu drób. W Lublińcu obok zaopatrzenia kartkowego I kategorii nauczycielom przyznano dodatek stołwkowy, a wydział aprowizacyjny dołożył im jeszcze dodatek „C” (dla ciężko pracujących)<sup>9</sup>. W niektórych miejscowościach wiejskich nauczyciele mieli działki ziemi, a na przykład w Wierzbju rodzice-rolnicy zobowiązali się do uprawy działek nauczycielskich. Kierow-

<sup>6</sup> WAPKat. UWSD, Wydz. Ogólny 41, Zalecenia Urzędu Wojewódzkiego dla samorządów.

<sup>7</sup> Powiatowe Archiwum Państwowe w Tarnowskich Górach, Starostwo Powiatowe w Lublińcu (PAP TG SPLc) 43, Pismo starosty do zarządów miejskich i urzędów gminnych z 3 listopada 1945 r.

<sup>8</sup> *Ibidem*, Sprawozdania poszczególnych zarządów gminnych i miejskich.

<sup>9</sup> *Ibidem*, Sprawozdanie Zarządu Miejskiego w Lublińcu z 6 listopada 1945 r.

nicy szkół dysponujący działką ziemi hodowali krowy, świnie i drób. Stąd też starosta Władysław Kutzner donosił wojewodzie śląsko-dąbrowskiemu Aleksandrowi Zawadzkiemu, że położenie i warunki bytowe nauczycieli są na ogół dobre, ponieważ posiadają mieszkania, a gminy udzielają im pełnego poparcia i pomocy<sup>10</sup>.

Pionierskie lata pracy w pierwszym pięcioleciu władzy ludowej 1945—1950 były nadzwyczaj trudne. Piętrzące się trudności przy odbudowie bazy szkolnej, organizacji sieci szkolnej oraz ciężkie warunki socjalno-bytowe powodowały, że przez szkoły podstawowe powiatu lublinieckiego przewinęło się prawie 500 nauczycieli<sup>11</sup>. Imiennie udało się prześledzić losy 429 nauczycieli. Z liczby tej 42 (9, 82%) przepracowało mniej niż rok. Były jednak przypadki, że nauczyciele przepracowali w danej placówce szkolnej zaledwie kilka dni, opuszczając bez uprzedzenia miejsce pracy. Na przykład w Pawonkowie „dwie nauczycielki przepracowały zaledwie 12 dni, zniechęcone ciężkimi warunkami zostawiły szkołę na lasce losu i wyjechały w nieznanym kierunku”<sup>12</sup>. Czterech nauczycieli (0,93%) uczyło tylko jeden miesiąc, a nie mając środków do życia, porzuciło pracę w szkole. Dziesięciu nauczycieli wytrzymało zaledwie dwa miesiące (2,33%). Tyleż samo przepracowało w danej placówce szkolnej tylko trzy miesiące. Przez pół roku pracowało w szkołach podstawowych 14 nauczycieli. W specyficznym roku szkolnym 1944/45 przez szkoły w gminach Kochejce i Pawonków przewinęło się po 8, a w gminie Łągiwniki Małe 6 nauczycieli. W szkołach powiatu lublinieckiego 1 rok przepracowało 110 nauczycieli, dwa lata — 41, trzy lata — 21, a cztery lata tylko 7 (tab. 2).

Analizując tę sytuację trzeba stwierdzić, że występowała tu znaczna fluktuacja kadry nauczycielskiej. Jakie przyczyny złożyły się na brak stabilności tego pierwszego pięciolecia?

Ważną rolę odegrało tutaj skomplikowane środowisko społeczne, składające się z ludności miejscowej dawnego powiatu lublinieckiego, ludności rodzimej w części odzyskanej o słabej znajomości języka polskiego, repatriantów spoza Bugu oraz przesiedleńców z województw centralnych. Na tym tle rodziły się rozdzwinki między ludnością tubylczą a napływową, u których podłoża leżały sprawy majątkowe oraz nieporozumienia wynikające z trudności językowych ludzi będących wiele dziesiątków lat pod panowaniem niemieckim. Do tego dochodziła trudna sytuacja socjalno-bytowa w danej miejscowości, wywołująca rozczarowanie nau-

<sup>10</sup> *Ibidem*, Sprawozdanie starosty lublinieckiego do Urzędu Wojewódzkiego z 23 listopada 1945 r.

<sup>11</sup> Statystycznie udało się zebrać nazwiska 429 osób. Niemniej liczba ta nie odzwierciedla pełnego stanu, ponieważ z 4 szkół istniejących przejściowo brak danych liczbowych, a szkoły podstawowe w Lublińcu operowały tylko zestawieniem globalnym, co utrudnia rozeznanie co do liczby lat przepracowanych przez nauczycieli.

<sup>12</sup> Relacja Władysława Pająka, wieloletniego kierownika szkoły, który od nowa organizował naukę szkolną



czycieli. Niezależnie od tego ogrom pracy w trudnych warunkach przetrwał możliwości wielu jednostek, które nie były w stanie podjąć temu pionierskiemu zadaniu. W tej sytuacji wielu nauczycieli nie umiało dostosować się do nowych, a szczególnie trudnych warunków pracy, popadało ze społeczeństwem w konflikt, z którego jedyne wyjście widziało w odejściu z danej miejscowości (niekiedy była to zwykła ucieczka). Część nauczycieli przeszła do pracy w administracji państwowej, oświatowej oraz w organizacjach politycznych. Szereg nauczycieli przemieszczało się między szkołami w obrębie powiatu lub znajdowało pracę w sąsiednich województwach, licząc, że tam polepszą sobie warunki pracy i życia. Wreszcie pod koniec okresu napotykając na trudności w podnoszeniu kwalifikacji zawodowych nauczyciele bez przygotowania pedagogicznego rezygnowali po prostu z pracy.

Z liczby nauczycieli, którzy byli zatrudnieni na terenie powiatu lublinieckiego od wiosny 1945 roku lub od września 1945/46 roku do końca charakteryzowanego okresu (30 czerwiec 1950), pozostało zaledwie 54 (24,12%). 29 nauczycieli (6,73%) pracowało od 1946/47 roku, a 25 (5,85%) od 1947/48 roku (tab. 2). Z grupy pierwszej 3/4 stanowili nauczyciele pracujący na terenie dawnego powiatu lublinieckiego przed 1 września 1939 roku<sup>13</sup>.

Ważną sprawą było wykształcenie nauczycieli. W latach 1945—1950 systematycznie wzrastała liczba nauczycieli wykwalifikowanych: od 68,38% w 1945 roku do 73,93% w 1949/50 roku; w tym z wykształceniem średnim pedagogicznym od 64,76 do 66,89%; z ukończonym Wyższym Kursem Nauczycielskim od 4,41 do 5,11%. Liczba nauczycieli z wykształceniem wyższym pozostawała bez zmian, z tym że ich procentowy stosunek do wzrastającej liczby pedagogów wykazywał tendencję zniżkową.

Do pracy w szkolnictwie podstawowym napływali wychowankowie liceów pedagogicznych w Częstochowie, Opolu i Tarnowskich Górach. Czynniki nauczyciele zaocznie kończyli średnie zakłady kształcenia nauczycieli (Wydział Zaoczny Liceum Pedagogicznego w Tarnowskich Górach). Podnosiło to stan liczebny nauczycieli mających średnie wykształcenie pedagogiczne. Poza tym 9 osób uczęszczało na Wyższe Kursy Nauczycielskie z zakresu chemii, geografii i matematyki.

Wzrastała liczba nauczycieli niewykwalifikowanych: z 43 (31,62%) w 1945 roku do 79 (26,96%) w 1949/50 roku. Nauczycieli niewykwalifikowanych zatrudniano w związku z brakiem dostatecznej liczby osób niezbędnych do pełnego obsadzenia placówek szkolnych. Na przykład w Piasku wiosną 1945 roku naukę w szkole zorganizował Leon Sobczak, człowiek bez kwalifikacji pedagogicznych, który lubił młodzież i w ocze-

<sup>13</sup> Do końca istnienia powiatu (1975) z grupy nauczycieli, którzy podjęli pracę w latach 1945—1949, pozostało 91 osób.

kiwaniu na nauczyciela podjął się pracy nauczycielskiej. Z chwilą jednak, kiedy zjawił się kwalifikowany nauczyciel Józef Baryan, Sobczak powierzył mu szkołę i odszedł do pracy w administracji<sup>14</sup>. Z braku nauczyciela w Bzinicy Starej 1 września 1947 roku zatrudniono absolwentkę przedwojennej szkoły mniejszościowej w Łagiewnikach Małych Bertę Ciągwą-Kitel, która po przepracowaniu jednego roku zrezygnowała z uzyskania kwalifikacji oraz z zawodu<sup>15</sup>.

Zupełnie odmiennie kształtowała się sytuacja w zatrudnieniu nauczycieli niewykwalifikowanych w mieście i na wsi. W miastach nauczycieli bez kwalifikacji w 1945 roku było 12 (8,82%), a pod koniec omawianego okresu tylko 6 (2,04%). Natomiast w szkołach wiejskich w latach 1945—1950 występował przyrost w liczbach bezwzględnych tej kategorii nauczycieli i wynosił odpowiednio 31 (22,79%) w 1945 roku i 73 (24,91%) w 1949/50 roku (tab. 4).

Tabela 4

NAUCZYCIELE W POWIECIE LUBLINECKIM W LATACH 1945—1949/50  
WEDEŁUG POSIADANYCH KWALIFIKACJI (dane w %)

Nauczyciele	1945	1945/46	1946/47	1947/48	1948/49	1949/50
Ogółem	136	218	247	260	281	293
miasto	22,06	24,77	26,72	22,60	18,50	18,77
wieś	77,94	75,23	73,28	73,31	81,50	81,23
Kwalifikowani ogółem	68,38	77,52	76,51	74,23	73,66	73,03
średnie pedagogiczne	61,76	71,55	70,04	68,07	67,61	66,89
WKN, SN	4,41	4,58	5,28	5,00	4,98	5,11
wyższe	2,20	1,37	1,21	1,15	1,06	1,02
Niewykwalifikowani ogółem	31,62	22,41	23,48	25,76	28,35	26,96
miasto	8,82	5,50	4,85	3,84	3,55	2,04
wieś	22,79	16,97	14,57	21,92	22,77	24,91

Inspektorat Szkolny w Lublińcu szedł na rękę nauczycielom niewykwalifikowanym zatrudniając ich w szkołach położonych przy dogodnych szlakach komunikacyjnych, w większych miejscowościach, w pobliżu miast, aby umożliwić im dojazdy do ośrodków kształcenia nauczycieli. Poza tym zwracał im koszty przejazdów, starał się zapewnić w miarę potrzeb warunki noclegowe, jak również udzielał urlopów na przygotowanie się i składanie egzaminów<sup>16</sup>.

<sup>14</sup> Ankieta Inspektoratu Oświaty w Lublińcu, przeprowadzona w 1964 r. (AIOLc), Nr 55.

<sup>15</sup> AIOLc, Nr 6; o tym szerzej Kronika Szkoły Podstawowej w Bzinicy.

<sup>16</sup> Archiwum Komitetu Wojewódzkiego PZPR w Katowicach (AKW Kat.) 126/1, Protokół z posiedzenia Egzekutywy KP PZPR w Lublińcu 20 października 1950 r.; 126/1, Sprawozdanie z działalności Wydziału Oświaty w Lublińcu.

Brak nauczycieli w pierwszych latach powojennych spowodował, że minister oświaty wydał zarządzenie o organizacji 6-tygodniowych wstępnych kursów pedagogicznych dla absolwentów liceów oraz 3-miesięcznych kursów wprowadzających do zawodu nauczycielskiego dla absolwentów gimnazjum. Można było organizować także 6-miesięczne wstępne kursy pedagogiczne dla nauczycieli szkół podstawowych z ukończoną szkołą podstawową, którzy swe kwalifikacje mieli uzupełniać w Rejonowych Komisjach Kształcenia Nauczycieli<sup>17</sup>.

Nauczyciele powiatu lublinieckiego dokształcali się w Liceum Pedagogicznym w Tarnowskich Górach, na Kursie Nauczycielskim w Oleśnie oraz na zorganizowanych rejonowych kursach dokształcających przy Liceum Ogólnokształcącym im. Adama Mickiewicza w Lublińcu. Udogodnienie stworzone przez władze oświatowe oraz warunki dokształcania nie rozwiązały w pełni problemu kwalifikacji kadr, który ciągnął się prawie do połowy lat pięćdziesiątych, ponieważ część nauczycieli nie wykazywała większego zainteresowania tego rodzaju dokształcaniem<sup>18</sup>.

Innym problemem zawodu nauczycielskiego, który zarysował się w tym okresie, była stopniowa feminizacja zawodu nauczycielskiego. W 1945 roku na 136 zatrudnionych nauczycieli były 63 kobiety (46,32%), w 1947/48 — 153 (58,84%), a w 1949/50 roku liczba ta wzrosła aż do 184, co stanowiło 62,19% ogółu zatrudnionych nauczycieli. W mieście w 1945 roku pracowało zaledwie 16 (43,33%), a w 1949/50 roku już 38 (69,09%) kobiet. W szkołach wiejskich stosunek kobiet nauczycieli czynnych zawodowo do ogólnej liczby zatrudnionych nauczycieli wynosił odpowiednio: 47 (44,33%) i 146 (61,34%). Oznaczało to, że szkoły podstawowe na wsi licznie zatrudniały więcej kobiet, natomiast wskaźnik procentowy kobiet był niższy aniżeli w szkołach miejskich (tab. 1).

W roku szkolnym 1945/46 najsilniej sfeminizowane były szkoły w Dobrodzieniu (78,57%), Woźnikach (71,42%), Ciasnej (61,57%), Pawonkowie i Koszęcinie (60,0%) oraz w Lubczy Śląskiej (50,0%). Natomiast w 1949/50 roku dane statystyczne wykazują najliczniejszy odsetek kobiet w szkołach gmin: Lisów (70%), Kochcice (68,75%), Boronów (62,50%), Sieraków (61,53%) i Pawonków (58,82%). Najliczniejsze grono męskie było tylko w szkołach gmin Sadów (50,0%) i Kalety (46,16)<sup>19</sup>. Zjawisko feminizacji zawodu nauczyciela wykazywało tendencję zwykłą i stanowiło w pewnym sensie odbicie sytuacji ogólnopolskiej.

<sup>17</sup> Dz.U., 1945, nr 1, poz. 13 i 14; 1945, nr 5, poz. 130; 1947, nr 6, poz. 138; 1950, nr 11 i 17, poz. 153 i 226.

<sup>18</sup> Rok 1950/51 był ostatnim rokiem wzrostu liczby nauczycieli niewykwalifikowanych. Po tem nastąpiło najpierw zahamowanie, a następnie systematyczny spadek. Dopiero w roku szkolnym 1961/62 przestał pracować ostatni nauczyciel niewykwalifikowany.

<sup>19</sup> Autor zebrał dane osobowe o wszystkich nauczycielach w poszczególnych szkołach. Na podstawie tych danych obliczył wszystkie wskaźniki procentowe. Dużą pomocą w zebraniu danych osobowych była Ankieta Inspektoratu Oświaty w Lublińcu z 1964 r., kroniki szkolne szkół części dobrodzieńskiej powiatu lublinieckiego oraz dane dawnego Wydziału Oświaty Prez. IPN w Lublińcu.

Postępująca feminizacja wynikała z faktu, jak wykazują badania wykazów imiennych nauczycieli, że z zawodu najczęściej rezygnowało mężczyzn. Podejmowali oni pracę w administracji terenowej, organizacjach społeczno-politycznych, jak również w instytucjach gospodarczych. Na omawianym terenie nie było szkoły (wyluczając szkoły o jednym nauczycielu), w której mężczyźni nauczyciele stanowiliby większość zatrudnionej kadry pedagogicznej.

Podnosił się również poziom ideologiczny i zawodowy czynnych nauczycieli dzięki szkoleniu prowadzonym przez Związek Nauczycielstwa Polskiego — z Janem Pałaszem i Mikołajem Frączykiem na czele — w międzyzakładowych i zakładowych organizacjach związkowych oraz w sekcjach przedmiotowych, które prowadził Powiatowy Ośrodek Doskonalenia Kadr Oświatowych, kierowany przez Kazimierza Borgulę. Dowodem podnoszenia się poziomu ideowego i zawodowego nauczycieli może być ich żywy udział w życiu społeczno-politycznym powiatu, a pośrednio całego kraju. Prawie połowa nauczycieli została zaangażowana w prace nad przeprowadzeniem referendum ludowego (30 czerwca 1946). 112 nauczycieli aktywnie uczestniczyło w akcji pierwszych wyborów do Sejmu Ustawodawczego w Polsce Ludowej. Z liczby tej 12 zostało nagrodzonych za aktywną agitację przedwyborczą i czynny udział w komisjach wyborczych. Wynikało to z faktu, że 78% nauczycieli wywodziło się z rodzin robotniczo-chłopskich, w tym 53% było pochodzenia chłopskiego.

Pomimo takiego stosunku przynależności społecznej stan upartyjnienia nauczycieli był niski. Najwięcej członków PZPR (1949/50) było w gminach: Kalety, Sadów, Sieraków, a najniższy stosunek nauczycieli partyjnych do liczby zatrudnionych występował w gminach Lisów, Lubsza Śląska i Szemrowice. W miastach 26,5% nauczycieli było członkami PZPR, a tylko 15% stanowili bezpartyjni. W środowisku wiejskim 43,4% nauczycieli było bezpartyjnych, a członkowie PZPR stanowili niecałe 18%<sup>20</sup>. Na stan powyższy w dużej mierze rzutowała feminizacja zawodu. Obciążenie kobiet pracą domową i obowiązkami rodzinnymi wywierało pewien wpływ na ich aktywność społeczno-polityczną.

Wszyscy nauczyciele natomiast byli zrzeszeni w Związku Nauczycielstwa Polskiego<sup>21</sup> i w okresie akcji społeczno-politycznych i dydaktycz-

<sup>20</sup> AKW Kat. Komitet Powiatowy PZPR w Lublinie 126/1, Protokół 16 z posiedzenia Egzekutywy KP PZPR w Lublinie (1950).

<sup>21</sup> ZNP od początku, tzn. od lutego 1945 r., stale podejmował prace zmierzające do ideowo-politycznej integracji środowiska w powiecie o przewadze ludności wiejskiej i o dużym procencie repatriantów ze Wschodu. Członkowie ZNP w powiecie mieli duży udział w pracy kulturalno-oświatowej i gospodarczej. Działalność ZNP była możliwa dzięki pomocy aktywu nauczycielskiego zaangażowanego w pracach organizacji partyjnych, stronnictw politycznych, w radach narodowych i ich komisjach, w organizacjach młodzieżowych, społeczno-oświatowych i gospodarczych. Ta strona działalności wymaga dalszych badań i opracowania.

nych wykazywali pełne zdyscyplinowanie. W latach 1945—1949 w byłym powiecie dobrodzieńskim zorganizowano 64 kursy repolonizacyjne, a w dawnym powiecie lublinieckim 11 takich kursów. Akcja kursów miała na celu odzyskanie miejscowej ludności polskiej dla narodu polskiego i utworzenie drogi dla procesu integracji. Kursy repolonizacyjne odbywały się także w miejscowościach nie posiadających szkół. Prowadzący je nauczyciele dochodzili z sąsiednich miejscowości. Na terenie zamieszkanym przez 16 181 osób rodzimej ludności polskiej kursy takie miały poważne znaczenie i odegrały istotną rolę w rozbudzeniu polskości tych ludzi, karmionych przez pokolenia fałszywymi sędami o Polsce.

Nie zabrakło nauczycieli w walce z analfabetyzmem. Zanim ruszyła wielka ogólnopolska Akcja „A”, przy szkołach w powiecie lublinieckim organizowane były kursy początkowego czytania i pisania dla analfabetów i półanalfabetów, przede wszystkim dla ludności napływowej. W latach 1947—1949 zorganizowano 10 kursów. Z polecenia inspektora szkolnego Piotra Gasztycha na terenie szkół organizowane były kursy doszkalające w zakresie V, VI i VII klasy szkoły podstawowej.

Dzięki ofiarnej pracy nauczycieli oraz inspirującej roli Związku Nauczycielstwa Polskiego i kierownictwa Inspektoratu Szkolnego możliwa była pełna rozbudowa szkolnictwa podstawowego oraz przezwycięzenie piętrzących się trudności. W ogniu walki o ich przezwycięzenie hartowała się kadra nowego szkolnictwa. Kto nie mógł podolać trudom, odpadał, pozostali najbardziej ofiarni i aktywni, którym należy się uznanie.

### KLEMENS ŻMUDA TRZEBIATOWSKI 1913—1984

Klemens Żmuda Trzebiatowski urodził się 15 stycznia 1913 r. w Łąkiem, na ziemi chojnickiej. Po ukończeniu szkoły powszechnej w miejscowości rodzinnej uczęszczał do Państwowego Seminarium Nauczycielskiego w Kościerzynie, a jako absolwent tejże szkoły odbył w 1934 r. obowiązkową służbę wojskową w Szkole Podchorążych Rezerwy w Zambrowie i Toruniu. W 1937 r. podjął studia na Wolnej Wszechnicy Polskiej w Warszawie i — z braku stałej pracy nauczycielskiej — wyjechał na Polesie i tam w powiecie pińskim pracował jako nauczyciel w szkole powszechnej do wybuchu II wojny światowej.

W grudniu 1939 r. wrócił do utworzonego przez niemiecką władzę okupacyjną Generalnego Gubernatorstwa i zaczął pracować w szkole powszechnej w Lipiu, powiat grójecki. W 1940 r. włączył się do pracy konspiracyjnej w ramach organizującego się ruchu oporu — najpierw w Związku Walki Zbrojnej, a następnie w Armii Krajowej. Współdziałał w organizowaniu konspiracyjnego gimnazjum oraz pracował w Tajnej Organizacji Nauczycielskiej. Nawiązał również łączność z tajną Wolną Wszechnicą Polską w Warszawie, w której kontynuował studia na kierunku pedagogiki. W 1944 r. uczestniczył w powstaniu warszawskim.

Po wyzwoleniu Warszawy w 1945 r. ukończył studia na Wydziale Pedagogicznym Wolnej Wszechnicy, uzyskując stopień magistra filozofii ze specjalizacją w zakresie pedagogiki, po czym wrócił na Pomorze Gdańskie i w latach 1945—1952 pełnił liczne funkcje w szkolnictwie związanym z kształceniem nauczycieli i w administracji szkolnej. Był inspektorem szkolnym w Chojnicach, nauczycielem oraz dyrektorem Liceum Pedagogicznego w Bytowie i Słupsku, brał udział w organizowaniu Wyższego Kursu Nauczycielskiego ZNP. Ponadto pracował społecznie w powiatowej organizacji Związku Nauczycielstwa Polskiego, w Powiatowej Radzie Związków Zawodowych, w organizacjach kulturalnych i spółdzielczych; również w Towarzystwie Burs i Stypendiów — zwłaszcza w udzielaniu pomocy uczącej się i studiującej młodzieży wiejskiej.

W 1952 r. podjął pracę dydaktyczną jako docent kontraktowy w Wyższej Szkole Pedagogicznej w Gdańsku. W 1955 r. powierzono mu stanowisko kuratora Okręgu Szkolnego w Koszalinie, gdzie równocześnie pełnił funkcję przewodniczącego Wojewódzkiego Komitetu Frontu Jedności Narodu. Po trzech latach powrócił do Gdańska, gdzie ponownie podjął

pracę dydaktyczną w Wyższej Szkole Pedagogicznej — najpierw jako zastępca profesora, od 1963 r. — st. wykładowca, a w 1969 r. docent, oddając się badaniom naukowym z zakresu historii oświaty i wychowania w Polsce.

Pełne zaangażowanie się w pracy dydaktycznej na wyższej uczelni i powiązanej z nią pracy naukowej oraz wychowawczej przyniosły oczekiwany owoc w postaci doktoratu na Wydziale Pedagogicznym Uniwersytetu Warszawskiego. Stopień doktora nauk humanistycznych uzyskał w 1960 r. za pracę o oświacie polskiej na Pomorzu Zachodnim w początkowych latach XX wieku. Praca ta, pt. *Oświata i szkolnictwo polskie na Pomorzu Zachodnim w pierwszej połowie XX wieku (1900—1939)*, została opublikowana w 1961 r. W ramach tej problematyki, z poszerzeniem jej na lata najnowsze, opublikował kilkanaście drobniejszych przyczynków, jak *Szkolnictwo i oświata polska na ziemiach Pomorza Zachodniego w okresie międzywojennym 1918—1939* (Warszawa 1956), *Szkolnictwo i oświata polska w Wolnym Mieście Gdańsku 1918—1939* („Przegląd Zachodni”, 1956), *Oświata i szkolnictwo w województwie koszalińskim w latach 1955—1957* (Koszalin 1957), *Sprawa polska na terenie rejencji koszalińskiej w początkach XX wieku* („Zapiski Koszalińskie”, 1958), *Szkolnictwo i problemy oświatowo-kulturalne w województwie koszalińskim w latach 1945—1957* („Przegląd Zachodni”, 1959), *Wpływ oświaty na kształtowanie się struktury ludnościowej w woj. koszalińskim 1945—1958* („Przegląd Zachodni”, 1959), *Oświata wśród Polaków w Niemczech w latach 1918—1939* („Zeszyty Naukowe Wydziału Humanistycznego WSP w Gdańsku”, 1962), *Losy szkolnictwa i oświaty polskiej na Pograniczu i Kaszubach w czasach hitlerowskich 1933—1939* („Rozprawy z Dziejów Oświaty”, 1963), *Działalność organizacji polskich na Powiślu w dziedzinie oświaty i wychowania w latach 1919—1928* („Przegląd Historyczno-Oświatowy”, 1964), *Oświata na Pomorzu koszalińskim w latach 1945—1960* (w: *Poznajemy Pomorze koszalińskie*, 1965).

Ważny dział zainteresowań naukowych Prof. K. Trzebiatowskiego stanowiła organizacja i podstawy prawne szkolnictwa Polski Ludowej, krajów socjalistycznych, jak i niektórych krajów kapitalistycznych. W tym dziale opublikował: *Organizacja i podstawy prawne szkolnictwa* (t. I, II — 1964; t. III — 1968; t. IV — 1969), *Organizacja szkolnictwa w Polsce Ludowej* (1972), jako współautor *Poradnik organizacyjno-ekonomiczny kierownika szkoły* (1972, oraz II wydanie w 1975 r.), jako współautor *System oświatowy Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej na tle porównawczym* (1980); ponadto *Czynniki natury organizacyjnej i pedagogicznej warunkujące nowy system kierowania szkołą* („Studia Pedagogiczne”, 1980), *Rozwój szkolnictwa i innych placówek oświatowo-wychowawczych oraz teorii pedagogicznej w latach 1944—1979* („Zeszyty Naukowe UG”, 1983), *Innowacje w szkolnictwie podstawowym w Szwecji* („Nowa Szkoła”, 1977), *System oświatowo-wychowawczy w Szkocji* („Zeszyty Nauko-

we UG", 1980), *Szkolnictwo ogólnokształcące i zawodowe Bremy* („Zeszyty Naukowe UG", 1979), *Szkolnictwo w Berlinie Zachodnim* („Acta Universitatis Nicolai Copernici", 1982) oraz *Szkolnictwo ogólnokształcące i zawodowe Dolnej Saksonii w latach siedemdziesiątych XX wieku* („Zeszyty Naukowe UG", 1982).

W 1971 r. K. Trzebiatowski habilitował się na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, uzyskując stopień doktora habilitowanego za pracę pt. *Szkolnictwo powszechne w Polsce w latach 1918—1932*, opublikowaną we Wrocławiu 1970 r. Praca ta stanowi syntezę badań nad szkolnictwem polskim w okresie międzywojennym. Prócz wspomnianej pracy prof. K. Trzebiatowski opublikował: *Oświata i wychowanie w XX wieku do 1975 r.* (skryp, 1978), *Problem powszechności nauczania w Polsce w latach 1918—1931* („Rozprawy z Dziejów Oświaty PAN", 1969) i *Drogi rozwoju szkolnictwa powszechnego w latach 1918—1922 na polskich Ziemiach Zachodnich* („Gdańskie Zeszyty Humanistyczne", 1967) oraz drobne przyczynki historyczne, jak *Szkolnictwo powszechne w Gdyni w latach 1920—1939 i jego powiązania z rozwojem miasta portowego* („Nautilus", 1978).

Osobny dział zainteresowań prof. K. Trzebiatowskiego stanowili zagraniczni teoretycy postępowej myśli pedagogicznej i ich wpływy na myśl polską. Dwom z nich z XIX wieku — Leninowi i A. Diesterwegowi, poświęcił artykuły: *Wpływ Lenina na system oświatowo-wychowawczy* („Zeszyty Naukowe UG", 1972), *Der Einfluss Adolph Diesterwegs auf das Schulwesen und die Pädagogik in Polen im 19 Jahrhundert* (w: *Diesterweg und wir*, 1966) oraz *Der Einfluss Adolph Diesterwegs auf das polnische Schulwesen and auf die Pädagogik im XIX Jahrhundert* („Wissenschaftliche Zeitschrift des Pädagogischen Instituts", Magdeburg 1967).

W powiązaniu z badaniami nad szkolnictwem powszechnym okresu międzywojennego oraz Polski Ludowej zainteresowania prof. K. Trzebiatowskiego wiązały się z dziejami zawodowego ruchu nauczycielskiego na Pomorzu Gdańskim oraz niektórych wybranych problemów ogólnopolskiego zawodowego ruchu nauczycielskiego. Wśród publikacji tego działu wspomnieć należy: *Działalność Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych w dziedzinie oświaty i wychowania w latach 1926—1932* („Gdańskie Zeszyty Humanistyczne", 1966), *Pomoc Związku Nauczycielstwa Polskiego w samokształceniu nauczycieli w latach 1919—1939* („Zeszyty Naukowe UG", 1975), *Rola czasopism Związku Nauczycielstwa Polskiego w doskonaleniu pracy nauczycielskiej w okresie międzywojennym 1919—1939* („Studia Pedagogiczne", 1976), *Wydawnictwa Związku Nauczycielstwa Polskiego dla dzieci i młodzieży oraz ich rola w doskonaleniu pracy dydaktyczno-wychowawczej w szkolnictwie w okresie międzywojennym 1918—1939* („Zeszyty Naukowe UG", 1976) oraz *Z dziejów ruchu nauczycielskiego na Pomorzu Gdańskim w latach 1918—1939* („Rocznik Gdański", 1976), *Drogi rozwojowe postępowego ruchu nauczycielskiego*



w Polsce do 1939 r. (w: *Z dziejów zawodowego ruchu nauczycielskiego na Pomorzu Gdańskim w latach 1918—1937*, 1977), *Działalność Związku Nauczycielstwa Polskiego w dziedzinie oświaty pozaszkolnej w latach 1919—1930*, cz. I: *Lata 1919—1928* (1977), *Działalność Związku Nauczycielstwa Polskiego w dziedzinie oświaty pozaszkolnej w latach 1929—1939* („Zeszyty Naukowe UG”, 1979), *Rola Związku Nauczycielstwa Polskiego w kształtowaniu laickiej myśli oświatowej i pedagogicznej* (w: *Kształtowanie się ruchu laickiego w oświacie w latach 1918—1976* (1976), *Nauczycielski ruch zawodowy na Pomorzu Gdańskim w latach 1918—1939* (w: *Z dziejów zawodowego ruchu nauczycielskiego*, 1977).

Prof. K. Trzebiatowski brał również żywy udział w badaniach naukowych prowadzonych w ramach tematów węzłowych, międzyresortowych i resortowych, szczególnie tematów związanych z modernizacją systemu oświaty w rozwiniętym społeczeństwie socjalistycznym, a wchodzących do działu XII — Kształtowanie sieci oświatowej i inwestycji w oświacie oraz kierowanie oświatą i szkołą. Z tego działu pracy badawczej wspomnieć należy: *Ekspertyzę istniejącego stanu zarządzania oświatą* (w: *Z badań nad zarządzaniem oświatą. Problem węzłowy*, 1978); *Konsekwencje innowacji w nowym systemie dydaktyczno-wychowawczym dla budownictwa oświatowego* (w: *Założenia sieci oświatowej zreformowanego systemu edukacji narodowej w Polsce*, 1978); *Niektóre czynniki warunkujące właściwe funkcjonowanie przedszkola w zreformowanym systemie edukacji narodowej* („Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Warszawskiego — Filia w Białymstoku”, 1978); *Konsekwencja zmian realizacji procesu dydaktyczno-wychowawczego dla przemian w sieci oświatowej w Polsce. Raport z badań prowadzonych w latach 1975—1978*, 1979); *Czynniki natury organizacyjnej i pedagogicznej warunkujące nowy system kierowania szkołą* („Studia Pedagogiczne”, 1980); *Główne tendencje zmian w kierowaniu szkołą w nowym systemie edukacji narodowej* (w: *Teoria i polityka sprawnego zarządzania oświatą*, 1980); *Szkola w systemie zarządzania oświatą — aspekty teoretyczne* (w: *Teoretyczne podstawy systemu zarządzania oświatą*, 1980); *Zmiany społeczne w szkole i ich wpływ na kierowanie szkołą* („Przegląd Oświatowo-Wychowawczy”, 1981).

Ponadto prof. K. Trzebiatowski był autorem szeregu recenzji prac zwartych, omawiających zagadnienia z zakresu historii oświaty i wychowania, historii Związku Nauczycielstwa Polskiego, systemów oświatowo-wychowawczych oraz efektywności studiów wyższych.

Rada Państwa, uznając osiągnięcia naukowe K. Trzebiatowskiego, nadała Mu w 1977 r. tytuł profesora nadzwyczajnego. W Uniwersytecie Gdańskim pełnił różne funkcje administracyjne, jak zastępca dyrektora Instytutu Pedagogiki i Psychologii, a następnie dyrektor Instytutu Pedagogiki na Wydziale Humanistycznym; przez dwie kadencje był prodzie-

kanem tegoż Wydziału, a ostatnio — kierownikiem Zakładu Historii Oświaty, Wychowania i Nauki.

We wszystkich poczynaniach — tak administracyjnych, jak i dydaktyczno-oświatowych — cieszył się popularnością i autorytetem zarówno wśród młodzieży akademickiej, jak i współpracowników.

Prof. K. Trzebiatowski w czasie swej pracy dydaktycznej był promotorem 8 doktorów oraz przeszło 200 magistrów, recenzował ponad 10 rozpraw doktorskich spoza Gdańska oraz kilka rozpraw habilitacyjnych.

Był członkiem kilku towarzystw naukowych, rad naukowych i instytucji pedagogiczno-oświatowych. W Gdańskim Towarzystwie Naukowym pełnił funkcję przewodniczącego Komitetu Redakcyjnego wydawnictw pedagogicznych, był członkiem Instytutu Bałtyckiego, członkiem Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN, członkiem Zespołu Badań Nautologicznych PAN, członkiem Komitetu Redakcyjnego „Monografii z Dziejów Oświaty PAN”.

W ramach pracy społecznej udzielał się ponadto w towarzystwach popularnonaukowych czy społeczno-oświatowych, jak np. w Towarzystwie Krzewienia Kultury Świeckiej i Towarzystwie Wiedzy Powszechnej.

Znana była również działalność K. Trzebiatowskiego w kontaktach międzynarodowych. Współdziałał z Akademią Nauk Pedagogicznych w Berlinie oraz uczelniami pedagogicznymi NRD w Magdeburgu i Poczdamie, z Uniwersytetem w Lund, Uniwersytetem w Aberdeen, Uniwersytetem i Wyższą Szkołą Pedagogiczną w Bremie, Uniwersytetami w Debreczynie i Bratysławie.

Ponadto prof. K. Trzebiatowski z pracą dydaktyczno-naukową wiązał problematykę dokształcania i doskonalenia kadr oświatowych, zwłaszcza w zakresie kierowania i zarządzania oświatą — jako kierownik Studium Podyplomowego Organizacji i Zarządzania Szkolnictwem, jako wykładowca kursów doskonalenia pracy nauczycieli, kierowników i dyrektorów szkół oraz pracowników administracji szkolnej województw północnych, jako konsultant postępu pedagogicznego oraz opiniodawca i konsultant naukowy Instytutu Kształcenia Nauczycieli i Badań Naukowych w Koszalinie i Gdańsku, jako wykładowca kursów pedagogicznych organizowanych przez ministerstwo i wyższe uczelnie dla asystentów tychże uczelni w Trójmieście nie mających przygotowania pedagogicznego. Problemowi doskonalenia kadr poświęcił kilka artykułów i przyczynków, jak *Dokształcanie czynnych nauczycieli na Uniwersytecie Gdańskim* (w: *Zagadnienie pedagogiczne*, 1977), *Niektóre czynniki warunkujące efektywność studiów dla pracujących* („*Życie Szkoły Wyższej*”, 1977), *Sesja naukowa w Uniwersytecie Gdańskim poświęcona efektywności studiów zaocznych* („*Gdańskie Zeszyty Humanistyczne*”, 1977), *Efektywność studiów zaocznych i ich uwarunkowania* („*Zeszyty Naukowe UG*”, 1979).

W uznaniu Jego zasług na niwie pracy naukowej, dydaktyczno-wycho-

wawczej i społeczno-oświatowej przyznano Mu szereg odznaczeń państwowych i regionalnych oraz nagrody Rektora Uniwersytetu Gdańskiego oraz Ministra Szkolnictwa Wyższego i Nauki. W 1971 r. Prof. K. Trzebiatowski uzyskał nagrodę Ministra Oświaty i Szkolnictwa Wyższego III stopnia, a w 1983 r. — nagrodę I stopnia. Spośród odznaczeń wymienić należy: Złoty Krzyż Zasługi, Krzyż Kawalerski Orderu Odrodzenia Polski, Zasłużony Nauczyciel Polski, Medal 30-lecia Polski Ludowej, Medal Komisji Edukacji Narodowej, Odznakę honorową Zasłużony Ziemi Gdańskiej, Złotą Odznakę ZNP, Złotą Odznakę TKKS, Złotą Odznakę Zasłużony Pracownik Morza, Złotą Odznakę w Służbie Penitencjarnej i inne.

Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Gdańskiego z okazji jubileuszu 70 rocznicy urodzin prof. K. Trzebiatowskiego wydał w 1983 r. specjalny numer (13) „Zeszytów Naukowych Wydziału Humanistycznego, Seria Pedagogika, Historia Wychowania”, w której to publikacji zamieszczono między innymi bibliografię prac prof. K. Trzebiatowskiego, wykaz promowanych przez Niego 8 doktorów oraz 11 artykułów profesorów i docentów spoza Gdańska, które tematycznie zbliżone są do zagadnień będących sferą Jego zainteresowań badawczych.

Zmarł 30 kwietnia 1984 r. i pochowany został na cmentarzu w Gdańsku Łostowice.

KAZIMIERZ KUBIK  
Gdańsk