

JOZEF MIĄSO
Warszawa

ZWIĄZKI NAUCZYCIELSKIE I NAUKOWY RUCH PEDAGOGICZNY

Dzieje ruchu pedagogicznego w Polsce, a w szczególności historia kształtowania się myśli pedagogicznej oraz jej rozpowszechniania wśród wychowawców, a także w szerszych kręgach społeczeństwa, dowodzą, iż bardzo ważną rolę odgrywały w tej dziedzinie zawodowe organizacje nauczycielskie. Załączki ruchu pedagogicznego sięgają dość odległej przeszłości, podczas gdy początki ruchu zawodowego nauczycielskiego przypadają dopiero na wiek XIX w. W ostatnim więc stuleciu polska myśl pedagogiczna rozwijała się opierając się w znacznej mierze na ruchu nauczycielskim.

Początki nowożytnej pedagogiki polskiej wiążą się z wielkim ruchem innowacyjnym w dziedzinie oświaty i wychowania, który pojawił się w schyłkowym okresie niepodległej Rzeczypospolitej. W ostatniej ćwierci XVIII stulecia, gdy dla ratowania ginącego państwa powołano do życia Komisję Edukacji Narodowej, nastąpiło wyraźne zacieśnienie związków pomiędzy polityką a pedagogiką. Nie miejsce tu na omawianie dokonań tego pierwszego ministerstwa oświaty, które stawiało sobie za cel „stworzenie narodu przez wychowanie”. Wystarczy wspomnieć, że utworzyło ono swego rodzaju zaplecze naukowe w postaci Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych, które skupiło wielu znakomitych teoretyków i praktyków wychowania. Rola tego ośrodka naukowego nie sprowadzała się jedynie do opracowania nowatorskich pod względem naukowym, dydaktycznym i wychowawczym podręczników i książek szkolnych. Rzeczywista jego funkcja była znacznie szersza. Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych przyczyniło się do sformułowania teorii wychowania i nauczania w szkole polskiej, a w szczególności wychowania obywatelskiego, zmierzającego do tego, jak to określił Grzegorz Piramowicz, „żeby łatwiej było człowiekowi kochać cnotę, a obywatelowi stało się niepodobne nie kochać ojczyzny”¹. Ważnym osiągnięciem Towarzystwa było opracowanie Ustaw Komisji Edukacji Narodowej zatwierdzonych w 1783 r., które stanowiły swego rodzaju konstytucję całego systemu oświatowego w Polsce, obejmującą jego stronę organizacyjną, programową i ideową. Wniosło też ono wielki wkład w rozwój naukowych zainteresowań nauczycieli, przyczyni-

¹ *Komisja Edukacji Narodowej. Pisma Komisji i o Komisji*, oprac. S. Tync, Wrocław 1954, s. 69.

niając się zarazem do ożywienia ruchu pedagogicznego². Teoretyczny dorobek tego ruchu stał się ważnym składnikiem polskiej myśli pedagogicznej okresu zaborów, a częściowo też i niepodległej Polski.

Wraz z upadkiem państwa ruch pedagogiczny, zapoczątkowany w latach działalności Komisji Edukacji Narodowej, uległ wprawdzie zahamowaniu, ale nie zamarł całkowicie. Od początku XIX w. aż do powstania listopadowego najważniejszym ośrodkiem myśli pedagogicznej było Towarzystwo Warszawskie Przyjaciół Nauk, które zwłaszcza za prezesury Stanisława Staszica poświęcało wiele uwagi sprawom oświaty i wychowania. Przyjmowało ono w poczet swoich członków również nauczycieli szkół średnich. Na naukowych sesjach referowano wiele prac pedagogicznych, publikowano też liczne dzieła członków i współpracowników Towarzystwa. Wymienimy tylko niektórych. Edward Czarnecki, autor *Zasad edukacji i instrukcji*, będących adaptacją dzieła niemieckiego pedagoga A.H. Niemeyera, przedstawił w 1808 r. na publicznym posiedzeniu *Rozprawę o przymiotach i usposobieniu się do zawodu nauczycielskiego*, a autor hymnu narodowego Józef Wybicki mówił o użytkach zaczącia edukacji od historii naturalnej. Swoje prace pedagogiczne prezentowali m.in. Antoni Dąbrowski, Adam Ignacy Zabellewicz, Jakub Falkowski, Józef Lipiński, Jan Kanty Krzyżanowski, Józef Łęski, Fryderyk Skarbek, Wojciech Gutkowski i inni³.

S. Staszic wielokrotnie akcentował w swoich przemówieniach troskę Towarzystwa nie tylko o postęp oświaty, lecz i rozwój nowoczesnej pedagogiki. „Lecz nie tylko Towarzystwo miało w pierwszym zamiarze przygotowywać także narodowi elementarne dzieła; starano się razem obmyśleć najlepsze sposoby pedagogii, od których dobroci tak wiele zawisł postęp młodzieży, ujęcie tej odstręczającej dla uczących się trudności i oszczędność najdroższego w tak krótkim życiu ludzkiego czasu”⁴.

Gdy po upadku powstania listopadowego na naukę i oświatę w Królestwie spadły surowe represje, w wyniku których uległy likwidacji szkoły wyższe oraz Towarzystwo Przyjaciół Nauk, również pedagogika polska znalazła się w krytycznej sytuacji. Od tej pory mogła się ona rozwijać bez większych przeszkód jedynie w Wielkim Księstwie Poznańskim, gdzie panowały bardziej liberalne stosunki polityczne. Rozwojowi szkolnictwa na tym terenie towarzyszyła refleksja nad nowymi zadaniami szkoły

² Por. K. Mrozowska, *Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych a Komisja Edukacji Narodowej*, „Rozprawy z Dziejów Oświaty”, t. XX, 1977; Cz. Majorek, *Myśl pedagogiczna i praktyka oświatowo-wychowawcza w działalności Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych*, ibidem; idem, *Podręczniki Komisji Edukacji Narodowej w praktyce nauczania szkół średnich (1778—1794)*, [w:] *Nowożytna myśl naukowa w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, pod red. I. Stasiłowicz-Jasiukowej, Wrocław 1973.

³ Por. S. Wołoszyn, *Rozprawa Edwarda Czarneckiego o nauczycielu przedstawiona w 1808 roku Towarzystwu Warszawskiemu Przyjaciół Nauk*, [w:] *Nauczyciel. Tradycje, współczesność, przyszłość. Szkice i studia*, pod red. S. Wołoszyna, Wrocław 1978.

⁴ S. Staszic, *Pisma i wypowiedzi pedagogiczne*, oprac. T. Nowacki, Wrocław 1956, s. 202.

i nauczyciela. Główną rolę w tym wielkim ruchu intelektualnym w przededniu Wiosny Ludów i w kilku następnych latach odgrywali znakomici myśliciele i działacze społeczno-polityczni, jak np. Karolt Libelt, August Cieszkowski, Bronisław Trentowski, Hipolit Cegielski i wreszcie nauczyciel szkoły elementarnej Ewaryst Estkowski⁵. W 1848 r. założył on organizację pod nazwą Towarzystwo Pedagogiczne, mające na celu „podniesienie ludu przez szkoły”. Przyczyniło się ono do pogłębienia wiedzy pedagogicznej nauczycieli, zwłaszcza szkół elementarnych, a w konsekwencji i podniesienia ich poziomu naukowego, rozbudziło głębsze aspiracje kulturalne nauczycielstwa wielkopolskiego, kształtowało opinię publiczną w sprawach edukacyjnych. Stanowiło ono załączek pierwszej na ziemiach polskich zawodowej organizacji nauczycielskiej. Redagowany przez Estkowskiego organ Towarzystwa Pedagogicznego „Szkoła Polska” przyczynił się do spopularyzowania wiedzy pedagogicznej wśród społeczeństwa oraz do uczulenia go na germanizacyjne zapędy władz pruskich⁶.

W drugiej połowie XIX w. pedagogika polska zaczęła się bujnie rozwijać w klimacie pozytywizmu najpierw na terenie Królestwa Polskiego, a nieco później w Galicji. Przeobrażenia społeczno-ekonomiczne, które dokonały się w zaborze rosyjskim w drugiej połowie XIX w., oraz nowa sytuacja polityczna po powstaniu styczniowym stawiały przed szkołą i wychowaniem nowe zadania. Miała ona zerwać z tradycjonalizmem i bardziej skutecznie służyć potrzebom, jakie niósł system kapitalistyczny oraz gwałtowny rozwój nauk przyrodniczych, technicznych i społecznych. Jednocześnie wyznaczano pedagogice ważną rolę w dziedzinie obrony wychowania przed utratą charakteru narodowego i ograniczania ujemnych skutków potęgującej się polityki rusyfikacyjnej. Myśl pedagogiczna miała wspierać dążenia do podniesienia poziomu oświaty zwłaszcza wśród mas ludowych oraz służyć potrzebom narodowego wychowania, w szczególności nauczania domowego oraz jawnemu i tajnemu szkolnictwu polskiemu.

W rozbudzaniu ruchu pedagogicznego ważną rolę odegrały pozytywistyczne czasopisma społeczno-kulturalne, jak np. „Przegląd Tygodniowy”; „Opiekun Domowy”, „Niwa” i „Prawda”. Popularyzowaniu nowych idei pedagogicznych poświęcali wiele uwagi m.in. Aleksander Świętochowski, Adam Wiślicki, Bolesław Prus, Eliza Orzeszkowa, Piotr Chmielowski, Adolf Dygasiński, Henryk Wernic, Samuel Dickstein i inni⁷. W tym właśnie kręgu zrodziły się pierwsze inicjatywy wydawnicze z dziedziny pedagogiki. Już w końcu lat siedemdziesiątych zaczęła się ukazywać Encyklopedia Wychowawcza, a w latach 1882—1884 „Rocznik Pedagogi-

⁵ Por. J. Hellwig, *Ewaryst Estkowski (1820—1856), prekursor nowatorstwa pedagogicznego w Polsce*, Poznań 1934.

⁶ Por. S. Truchim, *Ewaryst Estkowski, Zarys monografii*, Warszawa 1959.

⁷ Por. R. Wroczyński, *Myśl pedagogiczna i programy oświatowe w Królestwie Polskim na przełomie XIX i XX w.*, Warszawa 1963; II. Markiewicz, *Pozytywizm*, Warszawa 1980.

czny"⁸. Zapoczątkowały one żywszy ruch naukowy w dziedzinie pedagogiki. W 1882 r. zaczęło się ukazywać pierwsze w Królestwie czasopismo pedagogiczne, które z czasem skupiło wokół siebie wielu pedagogów i nauczycieli. Był to „Przegląd Pedagogiczny” wydawany bez przerwy do 1905 r.⁹ Mimo surowych ograniczeń cenzuralnych, uniemożliwiających omawianie na jego lamach polityki oświatowej oraz podstawowych problemów wychowania narodowego, pismo to służyło żywotnym potrzebom społeczeństwa w zakresie oświaty i wychowania. W latach dziewięćdziesiątych, gdy redaktorem „Przeglądu” został Jan Władysław Dawid, skupiło się wokół pisma wielu pedagogów, nauczycieli i uczonych reprezentujących różne dyscypliny (Stanisław Karpowicz, Aniela Szyćówna, Iza Moszczeńska, Maria Weryho, Zygmunt Heryng, Ludwik Krzywicki, Wacław Nalkowski i wielu innych). Za czasów redakcji Dawida pismo odchodziło od założeń ideologii pozytywistycznej. Stało się pionierem pedagogiki naukowej oraz instrumentem upowszechniania postępowej myśli społecznej. Wokół „Przeglądu” skupiały się nowe inicjatywy badawcze w dziedzinie pedagogiki, do których wciągano również nauczycieli. Dość wspomnieć zapoczątkowane przez J.W. Dawida badania nad zasobem umysłowym dziecka, prace A. Szyćówny, M. Weryho i wielu innych. W tym też środowisku działał Stanisław Karpowicz — jeden z najbardziej zagorzaleń krytyków pedagogiki mieszczańskiej, który usiłował stworzyć nowoczesny system pedagogiki opartej na podstawach naukowych¹⁰.

Pod koniec XIX w. głównym ośrodkiem ruchu naukowego w dziedzinie pedagogiki i psychologii była więc Warszawa. Jego twórcami byli intelektualiści nie posiadający dostępu do karier uniwersyteckich, swego rodzaju „ludzie bezdomni”, powiązani jednak wieloma węzłami z polską oświatą jawną i podziemną, od edukacji domowej począwszy, a na wyższej kończąc (np. Uniwersytet Latający). Dorobek naukowy tego środowiska pomnażany w latach późniejszych funkcjonował na wszystkich ziemiach polskich znajdujących się pod zaborami. Trudne warunki polityczne w zaborze rosyjskim sprawiły, że przez długi czas ruch pedagogiczny nie mógł przybrać bardziej nowoczesnych form organizacyjnych.

Odmienne kształtowały się losy polskiej myśli pedagogicznej w autonomicznej Galicji. Przywrócenie szkolnictwu polskiego charakteru oraz rozwój seminariów nauczycielskich stwarzały nowe zapotrzebowanie na wiedzę o wychowaniu. Utworzone w 1868 r. we Lwowie Towarzystwo Pedagogiczne skupiło wielu nauczycieli szkół początkowych i średnich, ale rychło opanowane przez grupy osób spoza świata nauczycielskiego nie

⁸ R. Wroczyński, *Warszawa ośrodkiem myśli pedagogicznej*, [w:] *Szkolnictwo i oświata w Warszawie*, Warszawa 1982, s. 53—54

⁹ Por. T. Kamiński, *„Przegląd Pedagogiczny” (1882—1905). Zarys monograficzny*, Wrocław 1978.

¹⁰ Por. W. Okoń, *Dawid*, Warszawa 1980; S. Karpowicz, *Pisma pedagogiczne*, wybór, wstęp i opracowanie R. Wroczyński, Wrocław 1965; B. Sandler, *Wychowanie przedszkolne i kształcenie wychowawczyń w Królestwie Polskim*, Wrocław 1968.

mogło odegrać ważniejszej roli ani jako zawodowa organizacja nauczycielska, ani też jako kuźnia nowych idei pedagogicznych¹¹. Wydawane przez Towarzystwo czasopismo „Szkoła” służyło jednak przez wiele lat nauczycielom szkół ludowych jako pomoc w ich samokształceniu oraz jako poradnik metodyczny, ułatwiający unowocześnianie procesu nauczania¹². Znacznie większe osiągnięcia miało utworzone w 1884 r. Towarzystwo Nauczycieli Szkół Wyższych, skupiające nauczycieli ze szkół średnich i wyższych. Przyczyniło się ono do podniesienia poziomu naukowego szkół średnich, do popularyzacji wiedzy pedagogicznej, wreszcie do zreformowania planu nauczania języka polskiego i historii literatury oraz upowszechnienia idei pogłębienia wychowawczej funkcji szkoły. Mobilizowało też nauczycieli gimnazjalnych do udziału w pracach badawczych. Wiele uwagi poświęcało wychowaniu fizycznemu. Na tym polu szczególną rolę odegrali Henryk Jordan i Eugeniusz Piasecki, dwaj członkowie Towarzystwa. Jego organ „Muzeum” upowszechniał dorobek pedagogiki polskiej i obcej. Wiele uwagi poświęcało kształceniu nauczycieli, domagając się m.in. uwzględnienia na wydziałach filozoficznych wykładów z zakresu pedagogiki, kończących się egzaminem uprawniającym do podejmowania pracy nauczycielskiej¹³.

Ważną rolę w dziedzinie krzewienia narodowej oświaty oraz patriotyzmu odegrało Polskie Towarzystwo Pedagogiczne na Śląsku Cieszyńskim utworzone w 1896 r. na podstawie działającego od 1885 r. w Ustrońniu Polskiego Kółka Pedagogicznego, które wydawało swój organ pt. „Miesięcznik Pedagogiczny”. Walczyło ono o polskość szkoły, o dokształcanie nauczycieli pod względem rzeczowym i pedagogicznym, organizując w tym celu kursy wakacyjne z udziałem profesorów uniwersytetów w Krakowie i Lwowie (m.in. Franciszek Bujak, Odo Bujwid, Józef Buzek, Jan Kasprowicz, Eugeniusz Piasecki i Kuzimierz Twardowski)¹⁴.

Nowy okres w dziejach polskiego ruchu pedagogicznego na ziemiach polskich zapoczątkowała rewolucja 1905 r. w Królestwie, która odbiła się głośnym echem również w innych zaborach. Strajk szkolny, który stanowił jej integralną część, objął całe niemal Królestwo, a następnie zabór pruski. Wywarł też silny wpływ na Galicję, pobudzając zarówno młodzież, jak i nauczycieli do walki o unowocześnienie szkoły i wychowa-

¹¹ E. Podgórska, *Krajowy Związek Nauczycielstwa Ludowego w Galicji 1905—1918*, Warszawa 1973, s. 52—54.

¹² *Projekty reform szkolnictwa ludowego w Galicji u progu autonomii (1860—1873)*, wybór, wstępem i przypisami opatrzył Cz. Majorek, Wrocław 1980, s. 119—126; W. Bobrowska-Nowak, *Problemy pedagogiczne na łamach „Szkoły w latach siedemdziesiątych ubiegłego stulecia*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, 1971, nr 2.

¹³ J. Hulewicz, *Stan i potrzeby badań nad dziejami zawodowego ruchu nauczycielskiego w Polsce*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy” 1965, nr 3; J. Chodakowska, *Udział Towarzystwa Nauczycieli Szkół Wyższych w walce o polską szkołę średnią w Galicji w latach 1884—1914*, „Rozprawy z Dziejów Oświaty”, t. XXVI, Wrocław 1984.

¹⁴ A. Waszek, *Polskie Towarzystwo Pedagogiczne na Śląsku Cieszyńskim (przyczynek do dziejów ruchu nauczycielskiego)*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, 1963, nr 1.

nia. Był to ruch na rzecz unarodowienia szkoły, jej demokratyzacji oraz modernizacji systemu nauczania i wychowania, wyrażający zarazem sprzeciw młodego pokolenia nie tylko przeciw obcej szkole zaborczej, lecz i przeciw jej przestarzałym biurokratycznym, opartym na rutynie metodom nauczania i wychowania. Strajk szkolny stał się jednym z silniejszych bodźców do podjęcia prac zmierzających do przebudowy systemu edukacyjnego¹⁵. Rewolucja 1905 r. umożliwiła powołanie do życia organizacji nauczycielskich, które za swoje główne zadanie uznały nie tyle obronę zawodowych interesów swoich członków, ile walkę o stworzenie lepszej szkoły i nowoczesnej pedagogiki. Mimo dość głębokich podziałów ideowych ruch nauczycielski od początku swego istnienia angażował się czynnie w rozwój i obronę szkoły polskiej oraz w upowszechnianie postępu pedagogicznego. W Królestwie Polskim działały od 1905 r. dwie organizacje nauczycielskie: Stowarzyszenie Nauczycielstwa Polskiego i Polski Związek Nauczycielski, do którego należeli nauczyciele polskich szkół zarówno średnich, jak i początkowych¹⁶. PZN był najbardziej radykalnym związkiem skupiającym wychowawców młodego pokolenia, a jego organ prasowy „Nowe Tory” stał się kuźnią postępowej myśli społecznej i pedagogicznej. Wychodząc z założenia, że wychowania nie można oddzielić od życia oraz że nie ma ani jednej kwestii pedagogicznej, która zarazem nie byłaby kwestią społeczną i polityczną, PZN łączył pracę na polu oświaty z walką o postęp społeczny. „Uznając, że wszelka działalność zawodowa powstaje w ścisłej zależności od warunków politycznych, Polski Związek Nauczycielski stawia obok zadań kulturalnych wymagania polityczne” — czytamy w programie tej organizacji¹⁷. Na łamach „Nowych Torów” rozwijano i uzasadniano koncepcję jednolitej, demokratycznej, bezpłatnej, powszechnej i świeckiej szkoły, prezentowano nowe programy nauczania zgodne z nowoczesną nauką i osiągnięciami dydaktyki¹⁸.

Podobną rolę zaczął odgrywać utworzony w 1905 r. na terenie Galicji Krajowy Związek Nauczycielstwa Ludowego, który rychło stał się niemal masową, zawodową organizacją nauczycieli szkół ludowych. Położył ogromne zasługi na polu podnoszenia wiedzy ogólnej i pedagogicznej nauczycieli galicyjskich. Organizował kursy dokształcające, popularyzował wiedzę pedagogiczną, inspirował nowatorstwo, walczył wreszcie o katedry pedagogiki doświadczałnej w galicyjskich uniwersytetach¹⁹. Od 1912 r.

¹⁵ Por. E. Staszyński, *Polityka oświatowa caratu w Królestwie Polskim (od powstania styczniowego do I wojny światowej)*, Warszawa 1968.

¹⁶ R. Wroczyński, *Ruch nauczycielski w Warszawie w latach 1905—1914 i polemiki o kierunek oświaty i wychowania*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, 1959, nr 1.

¹⁷ Por. A. Drogoszewski, *Polski Związek Nauczycielski 1905—1917*, [w:] *Nasza walka o szkołę polską 1901—1917. Opracowania, wspomnienia, dokumenty*, pod red. B. Nawroczyńskiego, t. II, Warszawa 1934, s. 245.

¹⁸ Por. Wroczyński, *Ruch nauczycielski w Warszawie...*

¹⁹ Por. E. Podgórska, *Krajowy Związek Nauczycielstwa...: A. Szumski, Walka Henryka Rowida o kształcenie nauczycieli szkół powszechnych w uczelniach wyższych* [w:] *Nauczyciel. Tradycje...*

wydawał „Ruch Pedagogiczny” pod redakcją Henryka Rowida, z którym współpracowali m.in. J.W. Dawid, A. Szyćówna, M. Falski i inni. Pismo to przyczyniło się do podniesienia pedagogicznego wykształcenia nauczycieli. W kręgu tego pisma zrodził się w 1913 r. projekt powołania do życia Polskiego Instytutu Pedagogicznego, który miał kształcić nauczycieli oraz rozwijać badania w dziedzinie pedagogiki²⁰.

Od 1905 r. zaczęły się pojawiać załączki specjalistycznych towarzystw grupujących nieliczne kręgi pedagogów, psychologów i działaczy oświatowych. Powstało wówczas Towarzystwo Badań nad Dziećmi, które pod kierownictwem A. Szyćówny stawiało sobie za cel prowadzenie systematycznych badań z zakresu psychologii dziecka oraz ich popularyzację wśród społeczeństwa²¹. W sześć lat później podobne towarzystwo pojawiło się w Galicji, inspirując nauczycieli do badań nad dzieckiem.

Tak więc po 1905 r. polska pedagogika znalazła mocniejsze oparcie w rozwijającym się zawodowym ruchu nauczycielskim. Jednocześnie nabierała ona charakteru ponadzaborowego, o czym świadczyła coraz żywsza współpraca pomiędzy pedagogami a działaczami oświatowymi ze wszystkich ziem polskich. Przejawami tej współpracy były m.in. wspólne kursy dokształcające nauczycieli, przedsięwzięcia wydawnicze, kongresy pedagogiczne, organizowane na terenie Galicji, oraz rozwijanie badań pedagogicznych²². W 1922 r. H. Rowid pisał: „Na wszechnicach i uczelniach stworzyć należy takie warunki, ażeby polska pedagogika mogła się należycie rozwijać, bo tylko wówczas społeczeństwo zyska nauczycieli i budowniczych szkoły narodowej, która wychowa obywateli zdolnych współzawodniczyć z narodami Zachodu na polu ekonomicznym i kulturalnym”²³.

Odrodzenie niepodległego państwa polskiego, które zapoczątkowało proces budowy jednolitego systemu oświatowego, otwierało przed naukami pedagogicznymi nowe zadania i nowe horyzonty. Zwiększyło się ich zaplecze instytucjonalne i kadrowe dzięki powstawaniu katedr uniwersyteckich (m.in. w UP, UJ, UW, Wolnej Wszechnicy Polskiej) oraz instytutów pedagogicznych, które obok kształcenia nauczycieli rozwijały badania naukowe (np. Instytut w Katowicach, Instytut Pedagogiki Specjalnej w Warszawie, Instytut Oświaty i Kultury im. Staszica, Instytut Oświaty Dorosłych)²⁴. W pierwszych latach niepodległości władze oświatowe pod-

²⁰ W. Bułat, T. Sarnecki, *J. Wł. Dawid*, Warszawa 1963, s. 193—199.

²¹ S. Michalski, *Działalność pedagogiczna Anteli Szyćówny*, Warszawa 1968, s. 41—49.

²² Warto tu wymienić organizowane od 1913 r. Uniwersyteckie Kursy Wakacyjne w Zakopanem, II Kongres Pedagogiczny we Lwowie (1909 r.), w którym wzięli udział przedstawiciele wszystkich ziem polskich, oraz liczne inicjatywy badawcze, zwłaszcza w zakresie pedagogii oraz oświaty dorosłych. Wspólnym przedsięwzięciem naukowym była m.in. zbiorowa publikacja pt. *Praca oświatowa. Jej zadania, metody, organizacja* (Kraków 1913), zawierająca podsumowanie polskiego dorobku w dziedzinie oświaty i wychowania dorosłych.

²³ H. Rowid, *O przygotowaniu do zawodu nauczycielskiego*, „Nowe Tory”, 1912, nr 6.

²⁴ Pierwszym ośrodkiem kształcenia oraz badań był Instytut Pedagogiczny Towarzystwa Kursów Naukowych w Warszawie, utworzony w 1915 r. W 1918 r. prze-

jęły próbę koordynacji badań za pomocą Komisji do Badania Dziejów Wychowania i Szkolnictwa, działającej pod przewodnictwem Stanisława Kota w Krakowie, oraz Komisji Pedagogicznej w Warszawie, którą kierował Bogdan Nawroczyński. Żywot ich był jednak bardzo krótki. W 1928 r. zostały rozwiązane, a ich działalność w znacznie jednak węższym zakresie kontynuowało utworzone w tymże roku Naukowe Towarzystwo Pedagogiczne z siedzibą w Krakowie. Korzystało ono z dotacji państwowych. Rozwijało swoje prace w czterech komisjach: pedagogiczno-dydaktycznej, psychologii wychowania, socjologii wychowania i historii wychowania²⁵. Badania pedagogiczne były też wspierane przez Polską Akademię Umiejętności, Kasę im. Mianowskiego oraz przez niektóre towarzystwa naukowe. O szybkim rozwoju ruchu pedagogicznego w odrodzonej Polsce świadczył m.in. gwałtowny wzrost liczby czasopism pedagogicznych oraz publikacji książkowych. W całym okresie międzywojennym ukazywało się ogółem 180 czasopism pedagogicznych²⁶. Niektóre z nich przetrwały do czasów dzisiejszych. Twórczość naukowa w dziedzinie pedagogiki i psychologii miała służyć poprawie pracy szkoły oraz kształceniu nauczycieli. Wspierała też dość szeroki ruch eksperymentalorski i nowatorski, rozbudzony przez hasła nowego wychowania oraz dążenie do umocnienia wychowawczej funkcji szkoły.

Nie miejsce tu na szczegółową charakterystykę głównych kierunków polskiej myśli pedagogicznej II Rzeczypospolitej. Była ona zróżnicowana, jak zróżnicowane było społeczeństwo pod względem klasowym, politycznym i ideologicznym. Nie mogła więc być wolna od kontrowersji i konfliktów. Znamiennej cechą tych kontrowersji było radykalizowanie się ideologii oświatowej pod wpływem walki o demokratyzację systemu szkolnego, prowadzonej przez robotników i chłopów oraz szerokie kręgi nauczycieli i intelektualistów. W kształtowaniu ideowego oblicza ruchu pedagogicznego w Polsce międzywojennej miały swój udział organizacje społeczno-oświatowe, jak np. Towarzystwo Kultury Robotniczej, Towarzystwo Uniwersytetu Robotniczego, Robotnicze Towarzystwo Przyjaciół Dzieci i wiele innych. W radykalizowaniu postaw nauczycieli w obliczu kryzysu szkolnego lat trzydziestych szczególną rolę odegrało Towarzystwo Oświaty Demokratycznej „Nowe Tory”, które prowadziło uporczywą walkę o taki system oświatowo-wychowawczy, który by uwzględniał potrzeby wszystkich warstw społeczeństwa. „Jako cel wychowania demokratycznego — czytamy w deklaracji tego Towarzystwa — uważamy wytworzenie typu obywatela zdolnego do twórczej pracy w państwie, przepojo-

kształcił się w samodzielny Wydział Pedagogiczny Wolnej Wszechnicy Polskiej. Jego celem było „wytworzenie ogniska pracy teoretycznej w zakresie nauk pedagogicznych oraz przygotowanie nauczycieli-wychowawców odpowiadających potrzebom współczesnej szkoły polskiej”. Z. Skubala-Tokarska, *Spoleczna rola Wolnej Wszechnicy Polskiej*, Wrocław 1967, s. 92.

²⁵ Por. W. Czerniewski, *Rozwój dydaktyki polskiej w latach 1918—1954*, Warszawa 1963, s. 19.

²⁶ S. Aleksandrzak, *Działalność wydawnicza Związku Nauczycielstwa Polskiego*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, 1974, nr 1.

nego głębokim poczuciem odpowiedzialności za jego losy, przygotowanego do czynnego udziału w zbiorowym życiu społeczeństwa, uczestniczącego w walce o sprawiedliwość społeczną, pragnącego braterskiego współżycia z wolnymi narodami, przywiązanego do wolności i niezależności ducha, wyrzekającego się wszelkich przywilejów, szanującego godność każdego człowieka, uznającego równość nie tylko w teorii, lecz i w praktyce życia codziennego i żywiącego dla pracy najgłębszy szacunek"²⁷.

Mocnymi ogniwami ruchu pedagogicznego w okresie międzywojennym były nadal organizacje związkowe, które wydawały większość czasopism pedagogicznych, ukazujących się w II Rzeczypospolitej. Szczególną rolę w tym zakresie odgrywał Związek Nauczycielstwa Polskiego skupiający nauczycieli szkół powszechnych i średnich, a pod koniec omawianego okresu również wielu profesorów uniwersyteckich, wśród których nie zabrakło luminarzy polskiej nauki (Tadeusz Kotarbiński, Józef Chalasiński, Stefan Czarnowski, Maria Ossowska, Antoni Bolesław Dobrowolski)²⁸. Sekcja Szkolnictwa Wyższego ZNP, której pierwszym przewodniczącym był Stanisław Szober, a sekretarzem Witold Doroszewski, zmierzała do zacieśnienia związków pomiędzy nauką a oświatą. „To zespolenie się nauczycieli szkół wszystkich stopni we wspólnej pracy dla dobra polskiej kultury powinno przynieść doniosłe skutki zarówno dla naukowego badacza, jak dla nauczyciela, tak dla nauki, jak dla szkoły na wszystkich jej stopniach” — czytamy w odezwie tej Sekcji²⁹. Ludzie nauki mieli przekazywać nauczycielom wyniki badań i wspierać ich działalność kulturalno-oświatową. Od nauczycieli oczekiwali wzajemnej pomocy w pracach badawczych, głównie w dziedzinie etnografii, dialektologii i archeologii. „Łącząc się we wspólnej pracy dla wywalczenia i zdobywania wspólnych celów, które nam nasuwać będą potrzeby naszego narodowego i państwowego życia i potrzeby naszej kultury i szkoły, podniesiemy powagę stanu nauczycielskiego i wzmacniać będziemy jego pozycję społeczną” — stwierdzali działacze Sekcji Szkolnictwa Wyższego³⁰.

ZNP prowadził m.in. szeroką działalność obliczoną na kształtowanie opinii publicznej i pozyskanie jej poparcia dla walki o postępowe oblicze szkoły i wychowania. Wiele wysiłku wkładał w rozbudzanie ruchu umysłowego wśród nauczycieli i wdrażanie ich do ustawicznego kształcenia. Organizował dokształcanie i kształcenie nauczycieli na poziomie półwyższym. Utworzył wreszcie wyższą uczelnię w postaci Instytutu Pedagogicznego w Warszawie (w 1932 r.), która tak chlubnie zapisała się w dziejach polskiej oświaty³¹. ZNP rozwijał ożywioną akcję wydawniczą. Związkowy Instytut „Nasza Księgarnia” pod koniec lat trzydziestych

²⁷ Deklaracja Towarzystwa Oświaty Demokratycznej „Nowe Tory”, „Robotnik”, 1932, nr 198.

²⁸ F. W. A r a s z k i e w i c z, *Ideaty wychowawcze Drugiej Rzeczypospolitej*, Warszawa 1978, s. 265—266.

²⁹ ZNP, *O stanowisko zawodu nauczycielskiego w Polsce*, Warszawa 1935, s. 108.

³⁰ *Ibidem*, s. 109.

³¹ B. S u c h o d o ł s k i, *Instytuty Pedagogiczne Związku Nauczycielstwa Polskiego* (Wybór), Warszawa 1972.

wydawał ponad 60% całej produkcji periodyków i książek dla uczniów i nauczycieli. Staraniem tej oficyny ukazało się wiele cennych dzieł pedagogicznych autorów polskich i obcych³². Jednym z najważniejszych jej przedsięwzięć edytorskich było wydawanie od 1933 r. *Encyklopedii wychowania*, będącej dziełem polskich pedagogów, psychologów i organizatorów oświaty.

Miejsce ZNP w ruchu pedagogicznym wyznaczały oprócz wymienionych kierunków działalności również kongresy pedagogiczne. Poczynając od pierwszego ogólnopolskiego zjazdu w 1919 r. nazwanego Sejmem Nauczycielskim, na którego przebieg oraz treść uchwał ważki wpływ wywarły poprzedniczki ZNP, Związek organizował kongresy, które wyznaczały kierunki działalności. Z jego też inicjatywy odbył się w maju 1939 r. IV Kongres Pedagogiczny, w którym wzięli udział nie tylko nauczyciele, lecz i przedstawiciele świata nauki i kultury. Uchwały podjęte przez uczestników tego kongresu szły tak daleko w swoich żądaniach zmian w zakresie polityki oświatowej, organizacji szkoły, przebudowy programów nauczania i zmian ideologii wychowawczej, że mogły mieć szanse realizacji dopiero w Polsce Ludowej³³.

Po tragicznych latach wojny i okupacji, w czasie których pedagogika polska, podobnie jak inne nauki, poniosła znaczne straty, ruch pedagogiczny, tak żywy w okresie międzywojennym, uległ znacznemu ograniczeniu. Podjęta już w pierwszych dniach Polski Ludowej przebudowa całego systemu oświatowo-wychowawczego nie mogła więc znaleźć należytego wsparcia ze strony nauk pedagogicznych. Dopiero w latach późniejszych, gdy nauki te znalazły mocną podstawę rozwoju w szkołach wyższych oraz w zapleczu badawczym resortu oświaty, zaczęły one wyraźniej współdziałać w formowaniu zasad nowej szkoły i wychowania. Całkowita niemal instytucjonalizacja badań pedagogicznych, mimo ich znacznego wzmocnienia kadrowego i materialnego, przyniosła też i ujemne konsekwencje. Doprowadziła bowiem do znacznego ograniczenia możliwości działania społecznego ruchu w dziedzinie nauk o wychowaniu. Gdy w latach pięćdziesiątych w wyniku błędnej polityki naukowej upadły liczne towarzystwa specjalistyczne, przestało też istnieć mające swoją siedzibę w Krakowie³⁴ Naukowe Towarzystwo Pedagogiczne. Społecznego ruchu pedagogicznego nie mógł zastąpić Komitet Nauk Pedagogicznych PAN utworzony w 1953 r., gdyż skupiał niewielką część przedstawicieli nauk pedagogicznych. W tej sytuacji ważna rola w upowszechnianiu postępu pedagogicznego przypada w dalszym ciągu Związkowi Nauczycielstwa

³² „Nasza Księgarnia” wydała m.in. prace M. Falskiego, L. Chmaja, J. Chalasińskiego, Z. Mysłakowskiego, H. Rowida, S. Hessena, H. Radlińskiej, B. Suchodolskiego, a ponadto przekłady dzieł G. Kerschensteina, A. Ferriera i innych.

³³ Uchwały IV Kongresu Pedagogicznego, „Głos Nauczycielski”, 1939, nr 37; W. Wojtyński, Zjazdy oświatowe i kongresy pedagogiczne w okresie międzywojennym (Treść, charakter, znaczenie), „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, 1959, nr 2.

³⁴ W. Okoń (red.), Stan i perspektywy rozwoju nauk pedagogicznych, Warszawa 1976.

Polskiego, który podobnie jak w czasach dawniejszych, tak i w latach Polski Ludowej niejednokrotnie dawał dowody swojej troski o nowoczesny kształt narodowej edukacji³⁵. Wielokrotnie występował też z postulatami powołania do życia Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego.

Przytoczone fakty wskazują, że ruch pedagogiczny w Polsce posiada długą i bogatą tradycję, sięgającą czasów „wielkiej reformy”, zapoczątkowanej przez Komisję Edukacji Narodowej. W trudnym okresie niewoli rozwijał polską myśl pedagogiczną, dotrzymując jednocześnie kroku nauce światowej, bronił szkoły i wychowania przed niebezpieczeństwem germanizacji i rusyfikacji. Opierał się na licznych rzeszach nauczycieli i rodziców, współdziałał z postępowymi ruchami społecznymi i niepodległościowymi. W Polsce międzywojennej odgrywał bardzo ważną rolę w rozwijaniu badań nad oświatą i wychowaniem i ich upowszechnianiu wśród nauczycieli oraz w doskonaleniu pracy instytucji wychowawczych. Wraz z postępowymi siłami społecznymi prowadził wreszcie uporczywą walkę o nowoczesną, demokratyczną szkołę.

³⁵ Por. J. Hellwig, *Wkład Związku Nauczycielstwa Polskiego w kształcenie i dokształcanie nauczycieli w Polsce (1919—1965)*, Poznań 1973; W. Okoń, *O postępie pedagogicznym*, Warszawa 1970.

EUGENIA PODGÓRSKA
Łódź

POCZĄTKI ZAWODOWEGO RUCHU NAUCZYCIELSKIEGO JAKO PROBLEM BADAWCZY

Jubileusz 80-lecia Związku Nauczycielstwa Polskiego budzi refleksję historyczną. Zastanawiamy się nad losami organizacji, zakresem jej działań, rolą, jaką spełniała dla swoich członków i całego społeczeństwa. Jasne, że w poszczególnych etapach rozwoju organizacja związkowa różne spełniała funkcje i różne niosła z sobą problemy. Z okazji mijających rocznic podejmowane były poczynania zmierzające do ukazania historii związkowej polskiego nauczycielstwa, lecz dotąd nie mamy dzieła obejmującego całość jego bogatej przeszłości.

Na jubileuszową rocznicę 60-lecia ZNP znakomity znawca dziejów ruchu nauczycielskiego, Jan Hulewicz, w artykule pt. *Stan i potrzeby badań nad dziejami zawodowego ruchu nauczycielskiego w Polsce*¹ poddał wnikliwej ocenie dotychczasowe osiągnięcia historyków oświaty w tym zakresie, wymieniając ważniejsze treści i ich autorów. Wyprowadził też wnioski postulujące potrzeby i zakresy dalszych badań.

Dla stworzenia syntetycznego dzieła o ruchu nauczycielskim uważał J. Hulewicz za konieczne, aby wyprzedzająco podjąć badania „nad dziejami poszczególnych okręgów”, a do tego gromadzić i pilnie zabezpieczać zasoby archiwalne w całym kraju. Wysoko ocenił badania poznańskie, w wyniku których Zarząd Okręgu ZNP wydał w 1963 r. zbiorową pracę pt. *Związek Nauczycielstwa Polskiego w Wielkopolsce 1920—1961* pod redakcją Władysława Ochmańskiego. Lubelski „Rocznik Ogniska Nauczycielskiego” w 1959 roku opublikował w dziale historycznym pt. „Z minionych dni ZNP na Lubelszczyźnie” 9 artykułów, w których zdaniem Hulewicza „naświetla w sposób gruntowny” zwłaszcza dwudziestolecie międzywojenne. „Wielkopolskie i lubelskie wydawnictwa związkowe — pisał J. Hulewicz — rzuciły ostatnio najwięcej światła na terenową działalność ZNP”². Badania ruchu związkowego w poszczególnych okręgach, jak i regionalne poczynania ZNP uważał on za ważny nurt w historycznych śladach działalności organizacji nauczycielskich, ale jeszcze niedostatecznie dostrzegany i historycznie wyjaśniany.

Dla zobrazowania działalności i osiągnięć ZNP uznał Hulewicz za nie-

¹ „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, 1965, nr 3, s. 303—353.

² J. Hulewicz, *Stan i perspektywy badań nad dziejami zawodowego ruchu nauczycielskiego w Polsce*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, 1965, nr 3, s. 327.

zbędne ukazanie wielorakich poczynań organizacji: jej dorobku pedagogicznego, szerokich poczynań wydawniczych, a także biografii znanych działaczy, jako że „zdobycze organizacji nauczycielskich są dziełem ludzi”, oraz tworzenie własnej historii, w czym widział jeszcze duże niedostatki. Mimo że w 1965 r. ukazał się znakomity szkic w opracowaniu Zbigniewa Marciniaka pt. *Związek Nauczycielstwa Polskiego w Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej (Próba zarysu historycznego)*³, Hulewicz zaliczył ten okres jeszcze do „najsłabiej opracowanych”, mało było bowiem wypowiedzi historyków na temat najnowszych dziejów związkowego nauczycielstwa. Również za niedostatecznie wyjaśnioną w dotychczasowych rozważaniach historyków uznał genezę ruchu związkowego.

Kiedy 80-lecie dziejów związkowego nauczycielstwa polskiego pozostawi za nami pewien zamknięty okres historyczny, zwiększy to potrzebę dogłębnie uzasadnionej penetracji i refleksji nad oceną przeszłości ruchu, by poczynania pedeutologii w jej współczesnej problematyce nie były pozbawione perspektywicznego spojrzenia wynikającego z tradycji historycznej. Należy się też zastanowić nad tym, co przyniosło kolejne dwudziestolecie w osiągnięciach badawczych nad dziejami ZNP od czasu wypowiedzi na ten temat Jana Hulewicza i jego przyszłościowych wskazań dla historyków i samej organizacji związkowej.

Problemy, które po 1965 roku zostały znacznie rozwinięte, to podkreślane w postulatach Hulewicza badania dziejów ruchu związkowego w terenie w zakresie okręgów ZNP, województw czy powiatów. Na mapie związkowych jednostek organizacyjnych można zakreślić coraz więcej obszarów, które zyskiwały własną historię ruchu nauczycielskiego. Badania podejmowane były przez komisje historyczne oddziałów Związku lub indywidualnie przez historyków.

Należy zwrócić uwagę na znaczne osiągnięcia w ostatnich dziesiątkach lat w badaniach nad dziejami kulturalno-oświatowymi Kielecczyny. Można wymienić wielu autorów, którzy przez swoje źródłowe rozprawy poszerzyli i pogłębili naszą wiedzę o historii regionu. Wśród nich wielu zajęło się problematyką związkowego ruchu nauczycielskiego. Do nich należą: Józef Grzywna, Józef Krasuski, Jan Kupiec, Adam Massalski, Stanisław Ośko⁴.

Józef Grzywna podjął w swoich badaniach zagadnienia wymagające szczegółowych archiwalnych dociekań w ruchu związkowym, jak stosunek kieleckiego ZNP do reformy jędrzejewiczowskiej w drugiej połowie lat trzydziestych oraz do rozwoju oświaty pozaszkolnej, udział organizacji nauczycielskiej i jej poczynań na rzecz budownictwa szkolnego

³ Z. Marciniak, *Związek Nauczycielstwa Polskiego w Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej (Próba zarysu historycznego)*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, 1965, nr 3, s. 354—393.

⁴ J. Grzywna, *Z dziejów zawodowego ruchu nauczycielskiego 1905—1918 w Kielecczynie*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, 1974, nr 3, s. 339—353; *id e m*, *Z problematyki ideowej ZNP w latach 1919—1939*, „Studia Kieleckie”, nr 1, s. 100—111; *id e m*, *Postawa polityczna ZNO w województwie kieleckim w latach 1945—1947*, „Studia Kieleckie”, nr 1, s. 17—33.

tegoż regionu. Do nie rozwiązanych w pełni należą rozważania tegoż autora o ideowych i politycznych treściach w poczynaniach nauczycielstwa związkowego. Wymagało to rozleglejszych studiów nad współzależnościami w działaniach różnych grup nauczycielskich i stronnictw politycznych, wyszukiwania związków i problemów w skali całego kraju i w odniesieniu do badanego regionu.

Życzyć by należało, aby Związek Nauczycielstwa Polskiego na Kieleczyźnie doczekał się w niedalekiej przyszłości opracowania całości swoich bogatych dziejów z jego swoistą problematyką, jaką stanowił regionalizm.

Również inne regiony kraju dopracowały się historii organizacji związkowej na własnym terenie, nie zawsze jednak w sposób wyczerpujący. Wiele uwagi poświęcono Ziemiom Zachodnim. W 1969 r. „Nasza Księgarnia” wydała rozprawę Bogdana Głębowicza poświęconą okręgowi pomorskiemu⁵. Przedstawione treści udokumentował autor zebrany materiałem źródłowym czerpanym ze sprawozdań, zebrań i zjazdów związkowych, odezw, rezolucji, uchwał i artykułów z czasopism. Zwrócił uwagę na małą ilość zgromadzonych archiwaliów i odwoływał się do jednostek organizacyjnych Związku o ich zabezpieczenie.

W kilka lat później Pomorze Gdańskie zyskało poważną rozmiarami i bogatą w treść rozprawę pod redakcją Klemensa Trzebiatowskiego⁶. Obejmuje ona lata 1918—1973: pierwsza część, autorstwa samego redaktora zbioru, poświęcona jest historii zawodowego ruchu nauczycieli na Pomorzu Gdańskim w latach II Rzeczypospolitej. Ukazane zostały jego drogi rozwojowe w odniesieniu do ogólnej sytuacji kulturalno-oświatowej w kraju. Czasy okupacji hitlerowskiej i Polski Ludowej w swym ujęciu są bardziej materiałowe. Wnoszą jednak wiele nowych treści poznawczych ustalonych na podstawie materiałów źródłowych, jak relacje, wspomnienia, wypowiedzi ankietowe. Te cenne materiały jako dokumenty przeszłości zostały uchronione przed zapomnieniem.

Ciekawe rozważania nad historią organizacji związkowej nauczycieli gdańskich w XIX wieku podjął Kazimierz Kubik. Autor wiązał rozwój ruchu nauczycielskiego z sytuacją społeczną i polityczną, od której były uzależnione działania Związku w zaborze pruskim. W rozprawie zostały wydobyte akcenty demokratyczne i polskie. W związku z polityką Bismarcka istniejący od 1834 roku Związek Nauczycieli w Gdańsku został przymusowo włączony do ogólnoniemieckiego Związku Nauczycieli. Po śmierci Bismarcka ponownie się wyodrębnił, lecz nie na długo, bo już w 1901 roku utracił samodzielność. Autor dowodnie ukazał, jak podporządkowanie nauczycielstwa naciskowi politycznemu hamowało działalność organizacji związkowej nauczycieli i ograniczało szerokie zainteresowania pedagogiczne i oświatowe jego członków.

⁵ B. Głębowicz, *Zarys dziejów i działalności pomorskiego okręgu Związku Nauczycielstwa Polskiego 1920—1966*, Warszawa 1969.

⁶ *Z dziejów zawodowego ruchu nauczycielskiego na Pomorzu Gdańskim w latach 1918—1973*, praca zbiorowa pod red. K. Trzebiatowskiego, Gdańsk 1977.

Praca pt. *Związek Nauczycielstwa Polskiego na Ziemi Lubuskiej (1945—1973)*⁷, jak określił jej redaktor, jest próbą syntetycznego ujęcia działalności Zarządu Okręgu ZNP na tym terenie. Podjęli ją pracownicy naukowcy i działacze związkowi Ziemi Lubuskiej. Podstawą jej powstania były głównie materiały archiwalne organizacji związkowej. Szczególną uwagę w działalności związkowej regionu zwrócono na problem kształcenia i dokształcania kadr nauczycielskich, na udział ich w życiu społeczno-politycznym i kulturalno-oświatowym. Ukazano rozwój organizacyjny Związku na terenie Okręgu, co zostało uwidocznione również w aneksach ukazujących tematykę Zjazdów ZNP Okręgu Lubuskiego.

W recenzji tejże pozycji Stanisław Mauersberg napisał: „Książka ma wartość dokumentacyjną, jest swego rodzaju kroniką organizacji związkowej, stanowi cenny wkład do powojennych dziejów Związku”⁸.

Dolny Śląsk również może się poszczycić znakomitą rozprawą Antoniego Smolańskiego o ruchu związkowym nauczycielstwa⁹. Obejmuje ona lata 1945—1970. Autor nazywa ją zarysem dziejów Związku, chociaż zakres omówionych zagadnień przedstawiony na podstawie archiwalnych dokumentów regionu jest szeroki i dogłębnie ujęty. Praca została rozwinięta w czterech grupach tematycznych: pierwsza obejmuje zagadnienie kształtowania się podstaw ideowych i organizacyjnych; druga poświęcona jest działaniu Związku na rzecz szkolnictwa i nauczycielstwa; trzecia przedstawia rolę nauczycielstwa związkowego w środowisku społecznym, czwarta omawia poczynania Związku w zakresie reformy i doskonalenia oświaty w latach 1971—1973. Autor zwrócił uwagę na specyficzną rolę Związku na terenie Dolnego Śląska, jakim był jego udział w integrowaniu ludności osadniczej i autochtonicznej, oraz na rozwijanie aktywności kulturalnej ludności w swoim środowisku. W załączonym do pracy aneksie autor dał biogramy działaczy związkowych, zwracając uwagę na duże trudności w zdobyciu potrzebnych danych źródłowych. Winno to być wzięte pod rozwagę przy podjęciu opracowań sylwetek działaczy związkowych w skali kraju, bowiem w miarę upływu lat zaginie jedyne niekiedy źródło wiedzy o działalności aktywistów związkowych, jakim jest pamięć ludzka.

Losy Związku Nauczycielstwa Polskiego w ciągu 50 lat jego działalności w Łodzi w okresie Polski niepodległej zostały ukazane w rozprawie

⁷ *Związek Nauczycielstwa Polskiego na Ziemi Lubuskiej 1945—1973*, praca zbiorowa pod red. B. Ratusia, Zielona Góra 1977. Autorami rozpraw zawartych w pracy byli: Bronisław Ratuś, Balbina i Józef Iwanowie, Józef Głodek, Stanisław Kądzierski, Zygmunt Zadworny, Marian Eckert, Hieronim Szczegółka, Jarosław Merena, Ryszard Stankiewicz.

⁸ S. Mauersberg, *Z dziejów ruchu nauczycielskiego — trzy recenzje*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, 1979, nr 2, s. 300.

⁹ A. Smolański, *Związek Nauczycielstwa Polskiego na Dolnym Śląsku w latach 1945—1970*, Wrocław 1976. O ZNP na Śląsku pisał A. Smolański również w artykule pt. *Z pedagogicznej działalności wrocławskiego Zarządu Okręgu ZNP 1945—1970*, „Rocznik Wrocławski”, t. 17/18, 1973/74, s. 189—203; oraz M. Grzyb, *Walka ZNP w województwie śląskim o jednolity ustrój szkolnictwa w latach 1922—1939*, „Zaranie Śląskie”, 1974, z. 1, s. 5—24.

zbiorowej wydanej w 1968 roku¹⁰. Kierujący opracowaniem Komitet Redakcyjny jak i autorzy artykułów to znani działacze związkowi. Redakcja nie uważała rozprawy za pełne przedstawienie dziejów ZNP w Łodzi, lecz „jako krok naprzód na drodze do opracowania” takiej historii. Charakterystyczne dla ujęcia rozwoju łódzkich działań związkowych jest wykorzystanie przez autorów artykułów zawartych w opracowaniu własnych zbiorów źródłowych oraz opisywanie przeszłych faktów i zjawisk na podstawie zachowanych źródeł, a także autopsji. Wiele też miejsca i uwagi poświęcono biografii wybitnych działaczy tego okręgu. Nie wszystkie jednak zostały dostatecznie udokumentowane, niektóre oparto głównie na własnych wspomnieniach z działalności znanych i cenionych kolegów.

Okręg Warszawski opracowali Stanisław Jeziorski i Zdzisław Wrzeszcz. Pracę pt. *30 lat działalności ZNP 1944—1974* wydał Zarząd Główny; liczy ona 126 stron. Autorzy wykorzystali źródła archiwalne, a także wiedzę aktywistów związkowych, którzy znali opisywane działania na podstawie własnego w nich udziału. „Praca niniejsza — jak stwierdzili autorzy — jest pierwszą próbą naszkicowania etapów działalności ZNP na terenie Mazowsza, Kurpiów i Podlasia”¹¹. Wydzielone etapy rozwoju organizacji związkowej zostały ujęte zgodnie z sytuacją społeczną, polityką oświatową, podejmowanymi reformami szkolnymi i zmianami systemu kształcenia nauczycieli. Ukazało to sytuację bardziej od strony postulatów niż ich realizacji. Faktyczne osiągnięcia ZNP okręgu warszawskiego winny być przedmiotem dalszych badań.

W latach siedemdziesiątych dzieje ZNP w Wielkopolsce wzbogaciły się o dalsze dwie znaczące pozycje¹². Podjęto w nich problematykę wymagającą szerokiej penetracji badawczych, uwzględniając archiwalia nie tylko związkowe, ale także partii politycznych i organizacji społecznych, z którymi Związek współpracował. Wiele uwagi poświęcono współdziałaniu ZNP w unowocześnianiu pracy dydaktycznej i wychowawczej szkoły, w kształceniu i dokształcaniu nauczycieli, ich roli w działalności TPD i organizacjach młodzieżowych oraz w wielu innych poczynaniach społeczeństwa wielkopolskiego. To konsekwentne prowadzenie historii działalności ZNP Okręgu Poznańskiego jest możliwe dzięki współpracy w tym zakresie historyków oświaty i działaczy związkowych tego terenu, co może być przykładem dla innych regionów.

Nie wszystkie rozprawy, dotyczy to zwłaszcza prac zespołowych o działalności poszczególnych okręgów ZNP, zostały opracowane na jednakowo

¹⁰ *50-lecie Związku Nauczycielstwa w Łodzi 1918—1968*, „Biuletyn Historyczny”, 1968, s. 232. Komitet redakcyjny stanowili: Mieczysław Bandurka (redaktor), Bohdan Cegielski (sekretarz), Witold Dembowski, Henryk Ochedalski, Jan Pasička, Bronisław Szwałb, Jan Zuczek (członkowie redakcji).

¹¹ S. Jeziorski, Z. Wrzeszcz, *30 lat działalności ZNP w Okręgu Warszawskim 1944—1974*, Warszawa 1974, s. 6.

¹² *Działalność pedagogiczna i ideowo-wychowawcza Związku Nauczycielstwa Polskiego w Wielkopolsce 1945—1970*, praca zbiorowa pod red. S. Michalskiego, Poznań 1971. Druga praca z terenu Wielkopolski: *Związek Nauczycielstwa Polskiego w Wielkopolsce w służbie oświaty i nauki*, praca zbiorowa pod red. S. Michalskiego i S. Szajka, Poznań 1979.

wysokim poziomie i nie zawsze została wyczerpana problematyka dotycząca poczynań związkowych. Niekiedy sprawy zostały przedstawione w sposób faktograficzny i mało krytyczny, a czasem nie uwzględniano w nich aspektu historycznego. Należy jednak podkreślić, że w ostatnim dziesięcioleciu badania nad dziejami ruchu związkowego nauczycielstwa, zwłaszcza w zakresie regionalnym, przyniosły znaczne osiągnięcia, co umożliwi opracowanie całokształtu dziejów ZNP. Trzeba też zaznaczyć, iż w latach siedemdziesiątych powstały opracowania ujmujące dzieje organizacji związkowej w sposób całościowy¹³, lecz były to rozważania omawiające niewielki okres pewnych dzielnic kraju lub pewien zakres poczynań Związku w skali Zarządu Głównego.

Mając w perspektywie opracowanie dziejów Związku Nauczycielstwa Polskiego należałoby podjąć jeszcze problemy, które nie zostały uwzględnione w dotychczasowych badaniach lub też były różnie pojmowane. Wydaje się, iż do takich należy geneza organizacji związkowej nauczycielstwa polskiego.

Na temat genezy i początków ruchu związkowego pisało wielu autorów. Wyrażali oni różne poglądy, które nie były w pełni udokumentowane ani też opracowane w sposób metodologicznie uzasadniony.

Należy też zwrócić uwagę, że rok 1905 przyjęty jako data powstania związkowej organizacji nauczycielskiej jest w pewnym stopniu umowny. Wprawdzie bezsporny jest fakt nasilenia ruchu nauczycielskiego tak w Królestwie jak i w Galicji w okresie rewolucji 1905 roku oraz utworzenia w tym czasie organizacji określonych w swym działaniu przepisami statutów zatwierdzonych przez władze, lecz początków zespołowych poczynań pedagogów dopatrują się historycy oświaty znacznie wcześniej.

Rozważania nad początkami zawodowego ruchu związkowego winny objąć nie tylko losy organizacji od daty ich powstania, ale również te fakty i zjawiska społeczne, które można zaliczyć do wyznaczników tego ruchu. Wśród historyków występują różne poglądy w tym zakresie.

Janina Schoenbrenner pisała: „Wydaje się przeto konieczne określenie cech warunkujących zawodowość danej organizacji, a następnie zbadanie, czy i w jakim czasie [określone organizacje — E.P.] te cechy posiadały”¹⁴. Wprawdzie tego typu badań nie przeprowadzano, ale historycy organi-

¹³ R. Wroczyński, *Wkład Związku Nauczycielstwa Polskiego w kształtowanie polityki oświatowej i przygotowanie nauczycieli w okresie 25-lecia Polski Ludowej*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, 1970, nr 3, s. 357—372; J. Hellwig, *Wkład Związku Nauczycielstwa Polskiego w kształcenie i doszkalcenie nauczycieli w Polsce (1919—1968)*, Poznań 1973; J. Kułpa, *Sekcja Kształcenia Nauczycieli Związku Nauczycielstwa Polskiego w 50 rocznicę powstania*, „Przegląd Oświatowo-Wychowawczy”, 1975, nr 4; Z. Marciniak, *Procesy zjednoczeniowe w ruchu nauczycielskim na ziemiach polskich w latach 1915—1919*, Warszawa 1969; E. Podgórska, *Krajowy Związek Nauczycielstwa Ludowego w Galicji 1905—1918*, Warszawa 1973. I wielu jeszcze innych autorów.

¹⁴ J. Schoenbrenner, *Początki Polskiego Związku Nauczycielskiego i Stowarzyszenia Nauczycielstwa Polskiego w materiałach zespołu Towarzystwa Nauczycieli Szkół Wyższych w Archiwum Akt Nowych w Warszawie*, „Rozprawy z Dziejów Oświaty”, t. XXI, 1978, s. 113.

zacji związkowej sięgając jej początków brali pod uwagę pewne sytuacje, które uznawali za początkujące ruch związkowy. Owe czynniki „zawodowości” były dostrzegane niejako intuicyjnie, stąd ich niejednorodność oraz pewna dowolność w uogólnianiu zauważalnych faktów i zjawisk.

Stefan Truchim¹⁵ wiązał początki ruchu nauczycielstwa szkół elementarnych z sytuacją polityczną i społeczną, jaką niosła dla Wielkopolski Wiosna Ludów oraz rozwój myśli pedagogicznej zaznaczającej się wyraźnie w latach czterdziestych ubiegłego stulecia w Poznańskim. W naukowej pedagogice Bronisława Trentowskiego widział Ewaryst Estkowski, twórca Towarzystwa Pedagogicznego Polskiego w zaborze pruskim, czynnik wzmacniający nauczycielstwo jako siłę motoryczną rozwoju narodowego i społecznego. Wzrost samoświadomości nauczycielstwa przejawiał się w utworzeniu własnej organizacji.

Walory naukowych osiągnięć Estkowskiego i związanej z nim grupy nauczycieli wielkopolskich w połowie XIX wieku podniósł w ostatniej swojej pracy Jan Hellwig uznając Estkowskiego za prekursora nowatorstwa pedagogicznego, który swoje „przemyślenia prezentował na konferencjach nauczycielskich”¹⁶. Stąd rodziła się wspólna odpowiedzialność i świadomość swej roli wśród nauczycielstwa i ogółu społeczeństwa.

Za pierwszy związek zawodowy nauczycieli polskich w zaborze pruskim uznano jednak Polskie Stowarzyszenie Nauczycieli Wielkiego Księstwa Poznańskiego powstałe w 1892 roku. Żywot jego był krótki i uzależniony od stopnia ucisku germanizacyjnego władz zaborczych¹⁷. Rodzi się pytanie, dlaczego powstałe w 1848 roku Towarzystwo Pedagogiczne Polskie, które podejmowało wiele działań podobnie jak późniejsze organizacje związkowe, nie uzyskało miana pierwszej organizacji zawodowej w Poznańskim?

Michał Szulkin w swej rozprawie o Polskim Związku Nauczycielskim¹⁸ początki organizacji związkowej nauczycielstwa wiązał przede wszystkim z rozwojem ruchu robotniczego, z jego wpływem na podejmowanie działań zespołowych wśród nauczycielstwa przez powstające w Królestwie kółka socjalistyczne, a także z postępowym ruchem ludowym z kręgu Polskiego Związku Ludowego. W genecie PZN wyeksponowany został przede wszystkim czynnik polityczny.

¹⁵ S. Truchim, *Pierwsze Towarzystwo Pedagogiczne w Polsce 1848—1853*, [w:] S. Truchim, E. Podgórska, *Z początków zawodowego ruchu nauczycielskiego*, Warszawa 1958, s. 5—117.

¹⁶ J. Hellwig, *Ewaryst Estkowski (1820—1856). Prekursor nowatorstwa pedagogicznego w Polsce*, Poznań 1984, s. 31 i 67.

¹⁷ L. Gomolec, *Początki organizacji nauczycielskiej w Poznańskim*, [w:] *Związek Nauczycielstwa Polskiego w Wielkopolsce 1920—1961*, pod red. W. Ochmańskiego, Poznań 1963.

¹⁸ M. Szulkin, *Polski Związek Nauczycielski 1905—1917. Studium z dziejów postępowego ruchu nauczycielskiego w Polsce*, Warszawa 1968, s. 7. Autor stwierdza, że Filipina Płaskowicka „wybitna działaczka socjalistyczna” [...] zamierzała w roku 1877 utworzyć pierwszą organizację nauczycielską.

Eugenia Podgórska¹⁰ przesuwając początki historycznego procesu powstawania ruchu nauczycielskiego do epoki oświecenia, do działalności Komisji Edukacji Narodowej. Oświecenie to wzmożony rozwój nauki i jej roli w życiu narodu, to szerzenie oświaty poza klasę rządzącą, to wyzwalamie się grupy nauczycieli świeckich z podległości innym grupom społecznym. Wśród nauczycieli narastała „opozycyjność” wobec wychowania kościelnego i duchownych jako pedagogów. Gruntowne przygotowanie nauczycieli do pełnienia swej funkcji pedagogicznej i społeczne zaangażowanie prowadziło do kształtowania się zawodu nauczycielskiego posiadającego świadomość uczestnictwa w tworzeniu i życiu nowożytnego narodu.

Należy jednak zaznaczyć, że w okresie oświecenia kształtujące się nowe społeczne postawy nauczycielstwa przychodziły niejako z zewnątrz, z inspiracji KEN, z wypracowanych przez nią założeń i działań. Stan akademicki określony przepisami ustawy w swoich obowiązkach i prawach dochodził stopniowo do społecznej świadomości i poczucia jedności zawodowej, szczególnie wśród nauczycieli szkół średnich (wydziałowych i podwydziałowych) oraz wyższych (szkół głównych). Był to proces złożony, realizujący się na wielu płaszczyznach życia społecznego, a głównie w praktycznych działaniach i teoretycznych rozważaniach pedagogicznych oraz w polemikach społecznych. Świadczy o tym zachowane przekazy źródłowe: protokoły z posiedzeń KEN i z wizytacji szkół, ówczesne czasopisma i druki ulotne. Tak np. wizytator generalny, ks. Szczepan Holłowczy, w relacji z kwietnia 1782 r. oceniającej młodych profesorów szkoły lubelskiej zauważył u nich „duże poczucie honoru i gorliwość w pracy”. Wizytatorzy notowali też sytuacje zespołowego podejmowania uchwał wytyczających wspólne zadania pedagogiczne. Zgodnie z przepisami ustaw nauczyciele odbywali obrady wydziałowe, na których oprócz spraw szkół (programy, podręczniki, problemy młodzieży) rozważano także zagadnienia bytu, przywilejów, doskonalenia pracy nauczycieli.

Ujawniało się poczucie więzi między wydziałami, poczucie odpowiedzialności za wykonanie nauczycielskich zadań. Wydział Mazowiecki podał projekt utworzenia Związku Wydziałów Koronnych celem ujednoczenia stanowisk podejmowanych przez poszczególne wydziały²⁰.

Wielu historyków ukazujących dzieje nauczycielskiego ruchu związkowego zwracało uwagę na czynniki społeczne i pedagogiczne jako znaczące i wzmacniające ten ruch oraz na wybijających się pedagogów jako ludzi inspirujących różne formy działań. Rolę aktywistów związkowych wysoko oceniał Jan Hulewicz, autor wielu rozpraw oraz członek redakcji „Przeglądu Historyczno-Oświatowego”.

Karol Klimek w swojej rozprawie o czterdziestolecie istnienia Związku Nauczycielstwa Polskiego stwierdzał, że powstanie organizacji związkowo-

¹⁰ E. Podgórska, *Komisja Edukacji Narodowej a problemy nauczyciela*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, 1974, nr 2, s. 155–166.

²⁰ M. Belza, *Problematyka obrad wydziałowych nauczycieli szkół średnich Komisji Edukacji Narodowej przeprowadzonych w dniach 5–7 sierpnia 1790 roku w Koronie*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, 1972, nr 3, s. 498.

wej poprzedziły „doniosłe przeobrażenia polityczne w Królestwie”, które doprowadziły do rewolucji 1905 roku. Jednocześnie uzasadniał autor, że „Związek Nauczycielstwa Polskiego zrodził się z tęsknoty do wolności, do pełni życia, do bytu niepodległego”, że „wywodził się w prostej linii z postępowego ruchu nauczycielskiego spod znaku Stefana Brzezińskiego: Koła Oświaty Ludowej i Polskiego Związku Ludowego”²¹. W tej grupie powstał Związek Nauczycieli Ludowych w miesiącach letnich 1905 roku, a więc jeszcze przed zjazdem w Pilaszkuwie (1 X 1905), i ten fakt uznał Klimek za „narodziny dzisiejszego ZNP”.

Karol Klimek, jeden z twórców organizacji związkowej i uczestnik zjazdu w Pilaszkuwie, wywodzi ZNP z ruchu ludowego, natomiast Michał Szulkin wywodził go głównie z ruchu robotniczego, a za grupę działaczy inspirujących powstanie Polskiego Związku Nauczycielskiego uznał członków Koła Wychowawców, którzy już latem 1905 r. wzywali do zakładania organizacji nauczycielskich, a 15 listopada w wydanej odezwie podniesiono myśl utworzenia związku polskiego nauczycielstwa Królestwa Polskiego. Tak więc ruch związkowy rozwinął się w prostej linii od Polskiego Związku Nauczycielskiego do dzisiejszego ZNP.

Stefan Julian Brzeziński²² początki ruchu nauczycielskiego wyprowadza z szerokiej akcji kulturalno-oświatowej różnych grup społecznych o postępowym i wolnościowym nastawieniu, a następnie z udziału nauczycieli szkół elementarnych w Polskim Związku Ludowym, co nadało ruchowi nauczycielskiemu wyraźniejszy charakter społeczno-polityczny. Na powodzenie rozwinięcia tego ruchu wpłynęli młodzi nauczyciele, absolwenci seminarium z Wejwer, Siennicy, a później i z innych ośrodków, gdzie powstawały kółka samokształceniowe, ułatwiające młodym kandydatom do zawodu nauczycielskiego nawiązywanie kontaktów z przedstawicielami rozwijającego się ruchu robotniczego i ludowego. Szeroko prowadzona przez Koło Oświaty Ludowej akcja oświatowa, zwłaszcza organizowane kursy wakacyjne, umożliwiała poznawanie się nauczycieli szczególnie ze środowisk prowincjonalnych. Na prowadzonych kursach tworzyła się więc koleżeńska, która pomagała w późniejszym zespoleniu nauczycielstwa w organizację zawodową.

S.J. Brzeziński wywodził organizację związkową nauczycielstwa z ruchu ludowego. Podkreślał też, podobnie jak Klimek, wielką rolę inspirującą nauczycieli z grona Zarządu Głównego Polskiego Związku Ludowego. Przykładem takiego działacza był Karol Klimek, który przeszedł przez wszystkie stadia ruchu ludowego i nauczycielskiego: od PZL do Wyzwolenia i od Pilaszkuwa do ZNP.

Eugeniusz Müller, pisząc z autopsji o początkach Krajowego Związku Nauczycieli Ludowych w Galicji, przy okazji charakteryzowania sylwetki

²¹ K. Klimek, *Związek Nauczycielstwa Polskiego na przestrzeni 40 lat w Królestwie i Polsce Niepodległej*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, 1947, nr 2, s. 3 i 5.

²² S.J. Brzeziński, *Początki ruchu nauczycielskiego w Kongresówce*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, 1947, nr 2, s. 34—57.

Juliana Smulikowskiego stwierdzał, że założone w 1868 r. „Towarzystwo Pedagogiczne nie mogło odgrywać roli organizacji zawodowej nauczycieli szkół ludowych, bo należeć do niego mogli również nauczyciele szkół średnich i wyższych, seminariów nauczycielskich, szkół zawodowych i innych, ponadto zaś inspektorzy krajowi, okręgowi, starostowie oraz przedstawiciele różnych warstw społeczeństwa, przede wszystkim zaś obywatele ziemscy, którzy w tych czasach nadawali ton Towarzystwu”²³. Otrzymywało ono stale roczne subwencje od Rady Szkolnej Krajowej, tj. władzy administracyjnej, nie mogło stawać w obronie nauczycielstwa, zwłaszcza ludowego, które przeciw tej władzy zaczynało występować w walce o swe uprawnienia.

Natomiast początki ruchu związkowego nauczycielstwa ludowego Galicji widział Müller w poczynaniach organizacyjnych pedagogów krakowskich, którzy założyli w 1903 r. Towarzystwo Nauczycieli i Nauczycielek Szkół Ludowych i Wydziałowych ze Stanisławem Nowakiem jako prezesem. To krakowskie nauczycielstwo doprowadziło do powstania w 1905 roku ogólnokrajowej organizacji związkowej²⁴.

Leon Harabasz poszukując źródeł zawodowego ruchu nauczycielskiego w Galicji doszedł do wniosku, iż jest nim powstanie Towarzystwa Pedagogicznego. „Wydaje mi się słuszne — pisze autor — aby datę pierwszego walnego Zjazdu Nauczycielskiego we Lwowie, a więc rok 1868, uznać za datę powstania zawodowego ruchu nauczycielskiego w byłej Galicji. Można zatem uważać, że Krajowy Związek Nauczycielstwa Ludowego nie był pierwszą organizacją nauczycielską na tych ziemiach”²⁵. Autor tej wypowiedzi nie brał pod uwagę i nie polemizował z innymi wcześniej wyrażonymi poglądami w tym zakresie.

Eugenia Podgórska w swoich rozprawach o ruchu zawodowym nauczycielstwa ludowego w Galicji²⁶ wykazała, iż na jego rozwój wpływały wielorakie czynniki. Na pierwsze miejsce wysuwały się sprawy bytowe nauczycieli. Podejmowano jednocześnie walkę o godniejszą społeczną pozycję pedagoga, o jego lepsze przygotowanie do wyższych wymagań dydaktycznych, o demokratyczny zreformowany system oświaty zwłaszcza na wsi. Do jednoczenia się kadr pedagogicznych przyczyniał się również wzrost świadomości ideowo-politycznej mas ludowych i wiążących się z nimi postępowych grup pedagogów.

Nauczycielstwo szkół ludowych niezadowolone z poczynania Towarzystwa Pedagogicznego pod kierunkiem księcia Czartoryskiego jako prezesa

²³ E. Müller, *Julian Smulikowski (1886—1934)*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, 1947, nr 2, s. 180.

²⁴ E. Müller, *Stanisław Nowak 1859—1936*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, 1947, nr 2, s. 159—177.

²⁵ L. Harabasz, *U źródeł zawodowego ruchu nauczycielskiego w Galicji*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, 1969, nr 4, s. 516.

²⁶ E. Podgórska, *Krajowy Związek Nauczycielstwa Ludowego w Galicji 1905—1918*, Warszawa 1973, oraz *Z początków zawodowego ruchu nauczycielstwa ludowego w Galicji*, [w:] S. Truchim, E. Podgórska, *Z początków zawodowego ruchu nauczycielskiego*, Warszawa 1958, s. 119—219.

zaczęło zmierzać do utworzenia własnej organizacji. Działanie w tym kierunku podjęli nauczyciele skupieni wokół nowosądeckiego czasopisma „Szkolnictwo Ludowe”, które zaczęło wychodzić od 13 stycznia 1891 r. Na jego łamach rozpoczęło żywą propagandę o podniesienie pozycji szkoły ludowej i jej nauczyciela oraz o utworzenie własnego stowarzyszenia, co zostało dokonane w 1896 roku pod nazwą Towarzystwo Nauczycieli Ludowych z siedzibą w Nowym Sączu. Zgodnie ze statutem miało ono popierać rozwój szkolnictwa ludowego i interesy nauczycieli, udzielać im pomocy tak materialnej, jak i moralnej. Działalność Towarzystwa i jego organizacja miały wyrażnie założenia ruchu zawodowego. Świadomie czyniło też przygotowania do organizacji o zasięgu krajowym.

Zatem rok 1896, kiedy powstało Towarzystwo Nauczycieli Ludowych w Nowym Sączu, można uznać za początek nauczycielskiej organizacji związkowej w zaborze austriackim. Miało ono zakres działań i organizację bardziej zbliżoną do późniejszego Krajowego Związku aniżeli Krakowskie Towarzystwo Nauczycieli utworzone w 1903 roku, które Eugeniusz Müller przyjął za początek zawodowej organizacji nauczycielskiej. Jeżeli jednak uwzględnimy, że były to poczynania regionalne, a nie ogólnokrajowe, to za pierwszą związkową organizację nauczycieli ludowych Galicji należy przyjąć Krajowy Związek Nauczycielstwa Ludowego w Galicji i datę jego powołania, rok 1905, uznać za początek zawodowej organizacji nauczycielstwa polskiego.

Należy jeszcze zwrócić uwagę na rok 1884 — datę powstania Towarzystwa Nauczycieli Szkół Wyższych, które wyodrębniło się z Towarzystwa Pedagogicznego i funkcjonowało jako organizacja zawodowa. Miało ono jednak charakter elitarny i przez długi czas funkcjonowało jako organizacja działająca poza głównym nurtem zawodowego ruchu nauczycielskiego.

Krajowy Związek Nauczycielstwa Ludowego objął swym działaniem nie tylko całą Galicję, ale wpływał na tereny za kordonem, na ziemię zaboru rosyjskiego, m.in. na Białostoczczyznę, gdzie wniósł „świadomość zawodu nauczycielskiego, jego ideologii”²⁷. Jan Radziukiewicz, mówiąc o początkach dziejów ruchu nauczycielskiego na tych ziemiach, łączył ten początek ze wzmożonym w 1905 roku ruchem narodowo-wyzwoleńczym. Hasła walki o szkołę polską „stały się impulsem do powstawania stowarzyszeń oświatowych i zawodowych organizacji nauczycielskich”²⁸.

Niejako w odpowiedzi na uchwałę VIII Krajowego Zjazdu Delegatów ZNP zobowiązującą Zarząd Główny, by podjął opracowanie historii organizacji związkowej za okres 60 lat, powstała rozprawa Mariana Walczaka ukazująca w sposób syntetyczny działalność Związku. Mówiąc o „narodzinach ruchu nauczycielskiego” łączył go autor z okresem Wiosny Lu-

²⁷ K. Teofilewicz, *Początki zawodowego ruchu nauczycielskiego na Białostoczczyźnie*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, 1963, nr 2, s. 129.

²⁸ J. Radziukiewicz, *Z dziejów zawodowego ruchu nauczycielskiego na Białostoczczyźnie w latach 1905—1919*, UW Pilla w Białymstoku, „Zeszyty Naukowo-Dydaktyczne, Pedagogika i Psychologia”, t. II, 1973, z. 5, s. 193.

dów i powstaniem w 1848 r. Towarzystwa Pedagogicznego Polskiego, co już uprzednio rozważył i uzasadnił Stefan Truchim. „Jednakże historię naszego ruchu związkowego — we właściwym tego słowa znaczeniu — zapoczątkował rewolucyjny rok 1905”, stwierdzał Walczak²⁹. Wzmoczone walki robotników o narodowe i społeczne wyzwolenie stały się bodźcem do powstawania organizacji, stowarzyszeń i związków nauczycielskich we wszystkich regionach ziem polskich. Zorganizowani nauczyciele podejmowali walkę o szkołę polską, o upowszechnianie oświaty i likwidację analfabetyzmu, o podniesienie poziomu wykształcenia nauczycieli i ich pozycji społecznej, poprawę ich bytu. Włączali się do działań o narodowe wyzwolenie.

Za pierwszą organizację związkową uznał M. Walczak Polski Związek Nauczycielski oraz ukształtowaną w jego ramach Sekcję Nauczycieli Szkół Elementarnych. Jako czynniki motywujące powstanie nauczycielskiej organizacji związkowej podkreślił elementy społeczno-polityczne.

Wiele uwagi początkowi ruchu zawodowego polskiego nauczycielstwa poświęcił ostatnio Franciszek Filipowicz. Autor wymienił te organizacje, które zapoczątkowały zespołowe działania nauczycieli, przedstawił sytuacje, w jakich one powstawały. Stwierdził, że „pierwsza organizacja polskich nauczycieli powstała w Poznaniu z inspiracji Ewarysta Estkowskiego” oraz że „Towarzystwo Pedagogiczne Polskie w Poznaniu, choć istniało zaledwie rok, to jednak odegrało doniosłą rolę w dziejach zawodowego ruchu nauczycielskiego”³⁰.

F. Filipowicz wyróżnił w ruchu nauczycielskim etapy jego rozwoju w zależności od historycznych uwarunkowań. Jako dalszy etap ruchu nauczycielskiego uznał organizacje o charakterze zawodowym. Nie sprecyzował jednak ściśle, co tę zawodowość oznacza, gdzie zaznacza się jej granica w ruchu nauczycielskim.



Jak wynika z rozważań autorów wielu prac o ruchu związkowym nauczycielstwa tak w ujęciu ogólnopolskim, jak i regionalnym, różne czynniki uznawano jako inspirujące ten ruch, jak też niejednolicie przedstawiano jego początki.

Przeprowadzając analizę wymienionych pozycji z zakresu bibliografii organizacji nauczycielskich, można ustalić pewną listę cech, owych „wyznaczników zawodowości”, które pozwolą wprowadzić pewną prawidłowość w ujęciu historycznego rozwoju procesu ruchu nauczycielskiego od jego zarania do utworzenia organizacji związkowej.

Jak widzieliśmy, już w drugiej połowie XVIII w. zaczęło się przejawiać wśród nauczycieli świeckich poczucie wspólnoty zawodowej, świadomość społecznej roli, dążenie do uniezależniania się od panujących

²⁹ M. Walczak, *ZNP wczoraj i dziś*, Warszawa 1968, s. 9.

³⁰ F. Filipowicz, *Geneza polskiego zawodowego ruchu nauczycielskiego*, „Kalendarz Nauczycielski”, 1980—1981, s. 76 i 78.

autorytetów duchownych. Z kolei rodziło to potrzebę podniesienia poziomu wykształcenia, do czego przyczynił się rozwój myśli pedagogicznej, a następnie wolnościowe ruchy społeczno-polityczne XIX wieku. Tworzono różne zespoły realizujące stawiane sobie zadania samokształceniowe, oświatowe, kulturalne. Wraz ze wzrostem zadań zachodziła potrzeba rozwoju nowych form organizacyjnych obejmujących całą społeczność nauczycielską. Wspólnie określano prawa i obowiązki jako statuty organizacyjne. W działaniach wychodzono naprzeciw potrzebom nie tylko nauczycieli, ale i całego społeczeństwa, podejmując walkę o demokratyczną oświatę w łączności z lewicowym ruchem chłopskim i robotniczym.

Program organizacji nauczycielskich ulegał wzbogacaniu. Obejmował sprawy pedagogiczne, społeczne, oświatowe, ideologiczne, polityczne. Doskonaliły się jednocześnie formy organizacyjne umożliwiające realizację coraz bogatszego programu organizacji związkowych. Przejawiało się również dążenie do łączenia mniejszych organizacji w jeden ogólnopolski nauczycielski związek zawodowy.

W historycznym procesie ruchu nauczycielskiego można wydzielić kilka etapów rozwojowych:

pierwszy to okres prekursorski, w którym zaczyna się przejawiać wśród nauczycielstwa świadomość odrębności i społecznej roli;

drugi to powstawanie różnych organizacji nauczycielskich o charakterze kulturalno-oświatowym i zasięgu lokalnym; wiele z nich powoływano w drugiej połowie XIX wieku;

trzeci to tworzenie zawodowych organizacji nauczycielskich z ustalonym programem działania (statutem);

czwarty obejmuje proces jednoczenia się związków terenowych w ogólnopolski Związek Nauczycielstwa Polskiego.

Mówiąc o przypadającej w 1985 r. jubileuszowej rocznicy: 80-lecia ZNP, musimy pamiętać, że społeczno-zawodowy ruch nauczycieli polskich ma znacznie dłuższą historię a jego początki można odnieść do XVIII wieku, do czasów Komisji Edukacji Narodowej.

TADEUSZ W. NOWACKI
Warszawa

ZJAZD OŚWIATY ZAWODOWEJ I ROLNICZEJ W STYCZNIU 1959 ROKU

Początków historii szkolnictwa zawodowego można upatrywać w XVII w. w szpitalikach dla dzieci bezdomnych, których zwykle uczono jakichś rzemiosł. Ten plebejski nurt szkolnictwa zawodowego był nurtem głównym, choć przecież do szkół zawodowych zaliczyć wypadnie także Akademię Rycerskie, a więc i Korpus Kadetów prowadzony przez Czartoryskiego.

W późniejszym rozwoju w XIX w. znów trzeba by oddzielić szkoły dla personelu kierowniczego, mistrzów i szkoły techniczne od szkół niedzielnych, szkół dokształcających i rozmaitych form nauczania, przeznaczonych dla czeladników, robotników i innych pracowników szeregowych. Dlatego może mimo rozwoju techniki i przemysłu rozwój tego szkolnictwa postępował wolno. Jest to także może i jedna z przyczyn, że głównym nurtem przygotowywania pracowników w krajach o najwyższym nawet standardzie, jak Anglia, Francja, RFN czy Szwajcaria, są umowy o naukę i pracę jednocześnie. Kłopot ten obciąża zakłady przemysłowe, organizujące nauczanie dla młodocianych pracowników w ciągu trzech lat, zanim staną się oni faktycznymi pracownikami.

Nic dziwnego, że i w Polsce szkoły zawodowe powoli zyskiwały uznanie społeczne i rozwijały się też powoli, gdyż były kosztowne, wymagały nie tylko pomieszczeń lekcyjnych, ale i warsztatowych. W okresie II Rzeczypospolitej uznanie dla nich stałe rosło. W 1933/34 r. powstała w Związku Nauczycielstwa Polskiego Sekcja Szkolnictwa Dokształcającego Zawodowego, a w ślad za tym Sekcja Szkolnictwa Zawodowego i Sekcja Szkolnictwa Rolniczego. Na swoich zjazdach sekcje te formułowały szereg postulatów pod adresem władz. Przewodniczący Sekcji Szkolnictwa Dokształcającego Stanisław Kwiatkowski i przewodniczący Sekcji Szkolnictwa Zawodowego dr Tadeusz Czystohorski wystąpili z tymi postulatami na posiedzeniu Państwowej Rady Oświeccenia Publicznego 24 listopada 1936 r.

Jednakże do 1945 r. nauczyciele mieli możliwość rozważania swoich spraw tylko przy okazji zjazdów sekcyjnych. Historię szkolnictwa zawodowego w owych czasach wyznaczały akty państwowe, ustawy sejmowe i rozporządzenia rządowe. Ogólne zgromadzenia nauczycielskie nie poświęcały tyle uwagi problematyce kształcenia zawodowego, aby w pełni satysfakcjonować działaczy tego szkolnictwa. Ale nie zapomniały o szkolnictwie

zawodowym. Dowodem tego jest fakt, że na IV Kongresie Pedagogicznym w maju 1939 r. wbrew koncepcjom A.B. Dobrowolskiego zgromadzeni uchwalili, aby realizację kształcenia na poziomie średnim przeprowadzać w rozmaitych typach szkół o zróżnicowanych programach, a więc i w szkołach zawodowych¹.

Pierwszy Zjazd Oświaty Zawodowej odbył się 15—18 października 1945 r. w Warszawie, potwierdzając ogólne tezy Zjazdu Oświatowego z Łodzi z maja 1945 r. i rozwijając szczegółowe tezy dla szkolnictwa zawodowego. Z wysuniętych wtedy wniosków warto przytoczyć trzy:

— oddanie ogólnej opieki nad sprawnym przebiegiem kształcenia zawodowego ministerstwu oświaty,

— powołanie w tym ministerstwie podsekretariatu stanu szkół zawodowych,

— powołanie Rady Oświaty Zawodowej jako stałego organu doradczego i współdziałającego ze wszystkimi resortami gospodarczymi oraz życiem gospodarczym i związkami zawodowymi w planowaniu sieci szkół zawodowych, ich stopni, programów i potrzeb².

Zjazd Oświaty Zawodowej w 1945 r. był w świadomości społecznej świadectwem awansowania problematyki kształcenia zawodowego, stanowiącej w okresie II Rzeczypospolitej przedmiot rozważań lewicy społecznej, a także żywo zajmujący tych, którzy w latach wojny projektowali system oświatowy. Podnosił ważność tej sprawy Czesław Wycech jako szef Departamentu Oświaty Delegatury emigracyjnego Rządu, zaznaczała ją Deklaracja Programowa PPR z listopada 1943 r., znalazła ona miejsce w deklaracjach ruchów chłopskich. Nic też dziwnego, że po wojnie szkolnictwo zawodowe stało się celem wielu zabiegów organizacyjnych, przede wszystkim ze strony potężnego ministerstwa przemysłu i handlu, którego departament powoływał liczne szkoły, stosownie do potrzeb i planów rozbudowy przemysłu. Zmiany w szkolnictwie ogólnokształcącym wywoływały zmiany w nazwach i programach szkół zawodowych. Powoływano nowe typy szkół, jak np. szkoły przysposobienia zawodowego czy dwuletnie technika. Poszczególne resorty powoływały szkoły dla swoich potrzeb.

Ta wielka żywiołowa akcja wywołała potrzebę uporządkowania powstającego chaosu form i kierunków kształcenia, uporządkowania ogromnej dziedziny przygotowania kadr dla zaplanowanego wielkiego rozwoju przemysłowego. W 1949 r. powołano Centralny Urząd Szkolnictwa Zawodowego, dyrekcje okręgowe szkolnictwa zawodowego, centralne i okręgowe ośrodki metodyczne szkolnictwa zawodowego.

CUSZ prowadził akcję kodyfikacyjną i przygotował akty prawne (reforma z 1951 r.), porządkujące typy szkół zawodowych, przyjmowanie kandydatów i uprawnienia absolwentów. Równocześnie prowadził z o-

¹ Cz. Wycech, *Kongres Pedagogiczny Polskiej Demokracji*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, 1968, nr 4.

² Por. A. Tałoń, *XX-lecie szkolnictwa zawodowego Polski Ludowej*, „Szkoła Zawodowa”, 1964, nr 1.

gromnym rozmachem akcje wychowawcze, koronowane przedsięwzięciami ogólnokrajowymi, jak spartakiady młodzieży, konkursy śpiewacze i muzyczne, konkursy zawodowe (np. konkurs o „złotą kielnię” dla uczniów szkół budowlanych).

Wylonili się też grupa wielkich działaczy szkolnictwa zawodowego. Na czele postawić należy Stanisława Kwiatkowskiego, przed wojną przewodniczącego sekcji szkolnictwa zawodowego w ZNP, po wojnie dyrektora departamentu szkolnictwa zawodowego w ministerstwie, później wiceprezesa ZNP, redaktora „Szkoły Zawodowej”. Zasłużeni byli: Jan Pomorski, dyrektor departamentu Ministerstwa Przemysłu i Handlu, a później wiceprezes CUSZ, Michał Godlewski, późniejszy wiceminister, Jan Legat, później sekretarz generalny NOT, Antoni Tatoń, wiceprezes CUSZ, Waclaw Torbus, Teofil Sosnowski i inni.

Dokonano w tym okresie nie tylko uporządkowania systemu zawodów szkolnych, typów i organizacji szkół i szkolnictwa oraz programów nauczania, ale rozpoczęto wielką akcją opracowywania metod wychowania i nauczania, założono początki przyszłej pracy teoretyczno-badawczej.



Ten wielki, dynamiczny rozwój spowodował, że w 1958 r. z inicjatywy ZNP powstał Komitet Organizacyjny Zjazdu Oświaty Zawodowej i Rolniczej. Przewodził mu Stanisław Kwiatkowski, a w prezydium znaleźli się: Henryk Dzienisiewicz, Michał Godlewski, Jan Legat, Wiktor Lisiecki, Edmund Masojada, Wojciech Pokora, Włodzimierz Rodewald, Antoni Tatoń i Waclaw Wojtyński. Ponadto w skład Komitetu weszli przewodniczący okręgowych Sekcji Szkolnictwa Zawodowego w liczbie 19 osób i dodatkowo 14 osób z całego kraju.

Prawie rok trwały przygotowania do Zjazdu. Odbywały się zjazdy okręgowe nauczycieli szkół zawodowych, przemysłowych i rolniczych. Na Zjazd, który się odbył w dniach 21—24 stycznia 1959 r., zjechało 380 nauczycieli i przedstawicieli terenowej organizacji oświaty, wzięło w nim udział 36 przedstawicieli partii politycznych, rządu i organizacji społecznych, 68 przedstawicieli Ministerstwa Oświaty, 70 przedstawicieli życia gospodarczego, 20 przedstawicieli NOT, 85 przedstawicieli ZNP (członkowie plenum Zarządu Głównego i Sekcji Szkolnictwa Zawodowego), 50 członków komisji i sekretarzy komisji, 25 przedstawicieli prasy, radia i filmu. Tylko 15 osób reprezentowało świat nauki; w sumie jednak 774 uczestników stanowiło o wielkości tego przedsięwzięcia. W drugim dniu obrad liczba ta wzrosła jeszcze o 300 osób, które wzięły udział w pracach komisji zjazdowych.

Zjazd odbywał się w uroczystej atmosferze w wielkiej sali budynku Związku Nauczycielstwa Polskiego przy ul. Spasowskiego, ale ze względu na wielką ilość działających przy Zjeździe komisji pewna ich część prowadziła obrady na mieście. Było to w trzecim dniu Zjazdu. W pierwszym natomiast dniu uczestnicy przyjmowali jeszcze w trakcie obrad życzenia

od młodzieży z różnych stron Polski i od różnych rodzajów szkolnictwa zawodowego.

Tę wielką uroczystość dla szkolnictwa zawodowego otworzył prezes ZNP prof. dr Teofil Wojęski. Nadesłano liczne telegramy z życzeniami, a wśród nich od prof. Tadeusza Kotarbińskiego i od marszałka Sejmu Czesława Wycycha. Przemówił główny organizator Zjazdu Stanisław Kwiatkowski, informując o ponad rocznym okresie przygotowań, w których wyniku każda z komisji ma przygotowane tezy i inne materiały; po przedyskutowaniu ich w trzecim dniu zostaną przedstawione w ostatnim dniu Zjazdu.

Pierwszy referat zjazdowy wygłosił wiceprezes Rady Ministrów Piotr Jaroszewicz. Przedstawił rozwój gospodarki polskiej i plany na przyszłość, wiążąc je z zagadnieniami oświaty i potrzebami w zakresie kształcenia zawodowego.

Drugi referat plenarny przedstawił wiceminister oświaty Michał Godlewski. Przedstawił ówczesny stan szkolnictwa zawodowego. Podał on, iż warsztaty szkół zawodowych Ministerstwa Oświaty miały wówczas 45 000 stanowisk pracy ręcznej, 10 000 stanowisk pomocniczych nieprodukcyjnych oraz 19 500 maszynowych stanowisk pracy. Już wówczas zmieniano klasyfikację zawodów szkolnych, uwzględniając poszerzenie profili poszczególnych szkół. Były w tym referacie akcenty krytyczne:

„Obserwujemy stosunkowo niski poziom przygotowania ogólnego, który poprawia się nader wolno. Nasze nauczanie przedmiotów zawodowych nie nadąża za rozwojem nauki i techniki wytwarzania. Ustrój szkolny, treść nauczania i wychowania w naszych szkołach, metody, jakie stosujemy, nie są dostatecznie dostosowane do bieżących i przyszłych potrzeb [...] Niedostateczna jest więc nauk teoretycznych z zajęciami praktycznymi, zbyt dużo u nas »słownych« metod nauczania i wychowania, zbyt mało ćwiczeń w laboratoriach, pokazów i w ogóle możliwości samodzielnego stosowania w praktyce nabywanej wiedzy teoretycznej, w szczególności w nauczaniu techników [...] niedostatecznie kształtują się wyniki nauczania i wychowania w dziedzinie kultury pracy i własności społecznej, kształtowania obowiązkowości i zdyscyplinowania oraz znajomości zasad i przepisów bezpieczeństwa pracy i higieny”³.

Niewątpliwie wiele się od tego czasu zmieniło w polskich szkołach zawodowych, zwłaszcza jeśli chodzi o metody nauczania, ale wiele tych uwag jest nadal aktualnych.

Trzeci referent, prof. Bogdan Suchodolski, przedstawił perspektywy przełamywania „dualizmu” szkolnictwa, aby „szkolnictwo zawodowe przedstawiało być szkolnictwem bocznego toru”⁴.

³ M. Godlewski, *System organizacyjny i perspektywy rozwojowe szkolnictwa zawodowego*, [w:] *O dalszy rozwój oświaty zawodowej i rolniczej. Materiały Krajowego Zjazdu Oświaty Zawodowej i Rolniczej 22–24 I 1959*, Warszawa 1960, s. 78.

⁴ B. Suchodolski, *Rola i miejsce szkolnictwa zawodowego w nowoczesnym systemie edukacyjnym*, [w:] *O dalszy rozwój oświaty...*, s. 98.

W drugim dniu Zjazdu wygłoszono następujące trzy referaty plenarne. Był to referat prezesa Naczelnej Organizacji Technicznej prof. Janusza Tymowskiego: „Szkolnictwo zawodowe w walce o postęp techniczny”. Prof. Tymowski skupił się na zagadnieniu podnoszenia się kwalifikacji pracowniczych jako wyniku postępu technicznego. Stwierdził, że powstaje nowy typ pracownika, którego można by nazwać „robotnikiem umysłowym”.

Przewodniczący Sekcji Szkolnictwa Zawodowego ZNP Stanisław Kwiatkowski przedstawił referat o zadaniach związków zawodowych w upowszechnianiu oświaty zawodowej. Podkreślił znaczenie podnoszenia kultury pracy i umiejętności korzystania z nowej techniki — rysując jednocześnie dotychczasowe stanowisko i obowiązki związków zawodowych względem oświaty zawodowej.

Ostatni referat plenarny wygłosił prof. Zygmunt Giliewicz, prorektor Akademii Wychowania Fizycznego. Przedstawił on stan fizyczny młodzieży szkół zawodowych w świetle stawianych jej wymagań. Na podstawie badań prof. Giliewicz wykazał, że młodzież szkół zawodowych znajduje się w trudniejszych warunkach od swych rówieśników, a wymagania wobec niej są o wiele wyższe. Zwrócił się z apelem o uwzględnienie w programach gimnastyki zapobiegawczej i korekcyjnej, niezbędnej w niektórych zawodach.



Tematyka referatów plenarnych na tym Zjeździe była wprawdzie dość szeroka, jednocześnie jednak z pewnym zdziwieniem można dziś zauważyć, jak referenci, wyjąwszy może wiceministra Godlewskiego, mieli mało do powiedzenia o samym szkolnictwie zawodowym i jego bardzo trudnych problemach.

Toteż trzeba stwierdzić, że ogromne znaczenie Zjazdu nie zawierało się w referatach wprowadzających, ale w pracach komisji. Na Zjeździe pracowało 13 komisji problemowych i 12 komisji branżowych, niezależnie od komisji wnioskowej, powołanej przez Zjazd. Komisje problemowe i branżowe rozpoczęły pracę nie w czasie Zjazdu, ale rok wcześniej, a także w ciągu roku 1958 organizowane były zjazdy okręgowe i wojewódzkie, na których aktyw nauczycielski poszczególnych województw w obecności przedstawicieli administracji i władz partyjnych przedstawiał swoje problemy.

Jest to niezwykle ważny element przygotowań i przeprowadzenia Zjazdu. Dał on bowiem możliwość wypowiedzenia się właściwie wszystkim nauczycielom szkolnictwa zawodowego, a było ich w owym czasie około 40 000. Natomiast komisje problemowe i branżowe niezależnie od uczestnictwa poszczególnych członków w rozmaitych zjazdach okręgowych studiowały materiały z tych zjazdów i opracowywały materiał na Zjazd Krajowy.

Oto komisje problemowe, czynne w czasie Zjazdu:

1. ustroju i organizacji szkolnictwa zawodowego, przewodniczył Antoni Tatoń, wówczas dyrektor generalny w Ministerstwie Oświaty,
2. programów i podręczników, przewodniczył Wacław Torbus, dyrektor departamentu Ministerstwa Oświaty,
3. zagadnień wychowawczych, przewodniczył doc. dr Tadeusz Nowacki z Instytutu Pedagogiki,
4. bezpieczeństwa i higieny pracy, przewodniczył Józef Bindas, kierownik Inspektoratu Ochrony Pracy przy ZG ZNP,
5. wychowania fizycznego i opieki higieniczno-lekarskiej, przewodniczyła mgr Wacława Fronczakowa,
6. warsztatów szkolnych, przewodniczył inż. Roman Lipski,
7. kształcenia, dokształcania i doskonalenia kadr pedagogicznych, przewodniczył inż. Władysław Żarnoch, naczelnik w Ministerstwie Oświaty,
8. kształcenia dziewcząt, przewodniczyła Jadwiga Bartosik, naczelnik wydziału Ministerstwa Oświaty,
9. oświaty zawodowej dorosłych, przewodniczył dyr. Edmund Masojada,
10. organizacji administracji szkolnej i nadzoru pedagogicznego, przewodniczył mgr Edward Zachajkiewicz, wicekurator lubelski,
11. poradnictwa zawodowego, przewodniczyła prof. dr Janina Budkiewicz,
12. finansowo-gospodarcza, przewodniczył mgr Wiktor Lisiecki, dyrektor centralnej księgowości w Ministerstwie Oświaty.

Poszczególne komisje zgromadziły bogaty materiał w postaci kilku nieraz referatów, fragmentów dyskusji ze zjazdów okręgowych, protokółów własnych narad i sprawozdań z dyskusji. Niestety materiał ten w znacznej mierze przepadł. Postanowieniem Komisji Organizacyjnej Zjazdu opublikowano jedynie skondensowane wyciągi, specjalnie opracowane przez poszczególne komisje. Natomiast materiały zgromadzone przez komisje pozostały nie odebrane przez organizatorów i znajdują się w rozproszeniu, o ile nie uległy zniszczeniu. Tymczasem materiały te stanowiły obraz stanu szkolnictwa zawodowego, z bardzo wyważonymi ocenami i wielką ilością faktów. Możemy dać jedynie bardzo skrócony przegląd niektórych wniosków poszczególnych komisji.

Komisja ustroju i organizacji szkolnictwa zawodowego wnioskuje między innymi przedłużenie o rok nauki w zasadniczych szkołach zawodowych, organizację zasadniczych szkół zakładowych także dla pracujących, zorganizowanie szkół przysposobienia rolniczego, organizację trzyletnich techników dla absolwentów zasadniczych szkół zawodowych oraz rocznych i półtorarocznych dla absolwentów liceów ogólnokształcących.

Postulowano przedłużenie obowiązku szkolnego do lat 18, rozbudowę dwuletnich szkół przysposobienia zawodowego i zasadniczych szkół zawodowych. Postulowano także rozbudowę kształcenia zawodowego dziewcząt, uporządkowanie kursów zawodowych, powołanie Państwowej Rady Oświaty Zawodowej.

Ogromnie bogate i rozbudowane wnioski przekazała komisja progra-

mów i podręczników. Dotyczyły one kolejno poprawy stanu nauczania, w których między innymi domagano się uporządkowania wymagań co do kwalifikacji na stanowiskach pracy, doskonalenia stażów zawodowych, ostrożnego wprowadzania nowych specjalności do nauczania. Wśród wniosków odnoszących się do organizacji nauczania wymieniono potrzebę zbadania budżetu czasu ucznia, ustalenia realnego czasu nauczania i wprowadzenia atrakcyjnych form wypoczynku, skontrolowania podziału roku szkolnego itd. Wśród wniosków dotyczących planów i programów nauczania komisja zaproponowała powtórna analizę stosunku przedmiotów ogólnokształcących do zawodowych, pomocniczych, przedmiotów zawodowych teoretycznych i zajęć praktycznych, przedmiotów o charakterze ogólnozawodowym i przedmiotów specjalizacyjnych. Zalecono dążenie do komasacji przedmiotów, wprowadzenia dokładnej korelacji, gruntownie opracowanych charakterystyk zawodowych jako punktu wyjścia opracowania programów, dokonania korekty planów przy udziale nauczycieli, większej stabilizacji programów. Sformulowano szereg wniosków dotyczących podręczników, a oddzielnie pomocy naukowych, oddzielne wnioski w sprawie poprawienia stanu szkolenia praktycznego, a oddzielna grupa wniosków dotyczyła organizacji nauczania. VII grupę stanowiły wnioski co do programów i metod nauczania praktycznego, a IX — wnioski dotyczące w ogóle metod nauczania w szkolnictwie zawodowym. Niewątpliwie na pracach tej komisji zaważyło zawikłanie problemów kształcenia zawodowego.

Komisja zagadnień wychowawczych położyła nacisk na posiadanie przez młodzież wiedzy i umiejętności zawodowych, na rozwijanie postaw moralnych, przyspieszenie procesów kształtowania świadomości obywatelskiej, pogłębienie procesów wychowania estetycznego w szkołach zawodowych i podniesienia poziomu wychowania zdrowotnego. Komisja podkreśliła kierowniczą rolę szkoły w wychowaniu młodzieży i centralną rolę nauczyciela w procesie wychowania w szkole, postawiła sprawę nauczania wychowującego i podkreśliła nie wyzyskaną rolę uczestnictwa młodzieży w pracy i jej działalności w warsztatach szkolnych. Sporo miejsca poświęciła sprawie konieczności ograniczenia materiału programowego i zwrócenia uwagi na czytelność uczniów szkół zawodowych i wprowadzanie młodzieży w akcje kulturalne i społeczne, a także sprawom wychowania w internatach, stanowiących szczególnie ważny teren wychowania młodzieży szkół zawodowych. Zwróciła też uwagę na bardzo słabe zainteresowanie szkolnictwem zawodowym ze strony nauk pedagogicznych. „Zawsze takie Rzeczpospolite będą, jakie ich młodzieży chowanie — a przyszłość państwa socjalistycznego zależy od wychowania tej młodzieży, od przygotowania pełnowartościowych kadr dla polskiego świata pracy w historycznym okresie budownictwa socjalistycznego” — zakończyła komisja swe sprawozdanie.

Komisja bezpieczeństwa i higieny pracy sformułowała 28 postulatów. Wśród bardziej interesujących należy wymienić zalecenie przeanalizowa-

nia norm budowlanych ze względu na normy higieny szkolnej i higieny pracy. Wezwano Główny Urząd Statystyczny do wydania przepisu o prowadzeniu specjalnej statystyki wypadków uczniów. Interesujący jest też postulat, aby czas nauki wliczać do czasu stażu pracy zawodowej ucznia.

Komisja wychowania fizycznego i opieki higieniczno-lekarskiej stwierdziła niepokojące przeciążenie uczniów pracą domową i szkolną. W związku z czym postulowała poprawę warunków bytowych, internatowych, żywienia, a także obowiązkowe wychowanie fizyczne dla wszystkich w wymiarze dwu godzin tygodniowo, budowę sal gimnastycznych i kąpielisk. Trzecia grupa wniosków komisji dotyczyła opieki higienicznej i lekarskiej.

Komisja warsztatów szkolnych postulowała między innymi wykorzystanie w większym stopniu środków na unowocześnianie i powiększanie wyposażenia, szczególnie dotyczyć to miało środków wygoształowanych przez same warsztaty.

Komisja kształcenia, dokształcania i doskonalenia kadr pedagogicznych zawarła swe wnioski w pięciu blokach: w zakresie dokształcania czynnych nauczycieli, w zakresie kształcenia nauczycieli, w zakresie doskonalenia nauczycieli i w zakresie zaplecza naukowego i działalności wydawniczej. Z bardziej interesujących wymieniłem trzeba postulat kształcenia nauczycieli szkół zawodowych na poziomie wyższym, postulat powołania dla szkolnictwa zawodowego placówki naukowo-badawczej i rozwinięcia wydawnictw pedagogicznych dla potrzeb szkolnictwa zawodowego. Jak wiadomo, od Zjazdu do chwili powołania placówki naukowo-badawczej upłynęło 13 lat — Instytut Kształcenia Zawodowego powstał w 1972 r.

Komisja kształcenia dziewcząt zgłosiła 19 wniosków, wśród nich określenie najodpowiedniejszych prac i stanowisk dla kobiet, masowe przeszkolenie kobiet w zakresie gospodarstwa domowego i wychowania dzieci, rozbudowywanie dla dziewcząt szkół handlowych, rzemieślniczych, rolniczych, gospodarczych, służby zdrowia, a także kursów dla takich zawodów, które można wykonywać systemem chałupniczym.

Komisja oświaty zawodowej dorosłych sformułowała 11 wniosków, które dotyczyły szkół stacjonarnych dla pracujących, szkół zaocznych, kursów zawodowych i kształcenia maturzystów oraz opieki nad eksternistami.

Komisja organizacji administracji szkolnej i nadzoru pedagogicznego postulowała powołanie Państwowej Rady Oświaty Zawodowej na szczeblu centralnym oraz jej odpowiedników w kuratoriach oraz stworzenia instytutu badawczego dla szkolnictwa zawodowego. Komisja opracowała też coś w rodzaju charakterystyki dyrektora szkoły, postulowała wydawanie przez ZNP czasopisma poświęconego sprawom nadzoru pedagogicznego, utrzymanie Centralnego Ośrodka Metodycznego i sieci ośrodków metodycznych przy kuratoriach.

Obszerny wykaz postulatów przygotowała komisja poradnictwa zawodowego. Odnosiły się one do przygotowania nauczycieli, uczniów i rodzi-

ców, wprowadzenia w klasach VI i VII po 6 i 10 godzin dla celów poradnictwa, wprowadzenia tej tematyki do robót ręcznych. Większość jednak tych postulatów dotyczyła poradni zawodowych, doboru personelu, wyposażenia poradni, wymiany informacji między poradniami na zjazdach, konferencjach, a także wydawania stałego biuletynu poradnictwa zawodowego.

Komisja finansowo-gospodarcza sformułowała wnioski w trzech zespołach: pierwszy obejmował inwestycje i remonty kapitalne, drugi — gospodarkę warsztatów szkolnych, trzeci — gospodarkę jednostek budżetowych.

Ponadto pracowała jeszcze trzynasta komisja problemowa: planu perspektywicznego i szkolenia zawodowego. Nie była ona jednak reprezentowana na Zjeździe, gdyż jej materiały zostały przekazane innym komisjom do wykorzystania. Materiały te miały charakter statystyk demograficznych, prognoz przyrostu „siły roboczej”, przyrostu miejsc pracy, zatrudnienia kobiet itp. Wśród materiałów tej komisji znalazł się postulat upowszechniania kształcenia do lat 18.

Obok komisji problemowych pracowało na Zjeździe 12 komisji branżowych, a mianowicie:

1. rolnictwa i leśnictwa — pod przewodnictwem prof. SGGW Wincen-
tego Pawlikowskiego,

2. górnictwa — pod przewodnictwem wiceministra Edwarda Grabow-
skiego,

3. hutnictwa i metalowego przemysłu przetwórczego — pod przewod-
nictwem prof. Politechniki Warszawskiej Stefana Okoniewskiego,

4. przemysłu elektrycznego i energetyki — pod przewodnictwem mgra
Leona Walejtysa,

5. przemysłu chemicznego — pod przewodnictwem mgra Jana Cie-
chanowskiego,

6. przemysłu lekkiego — pod przewodnictwem dyr. Teofila Sosnow-
skiego,

7. przemysłu spożywczego — pod przewodnictwem dyr. Władysława
Rybusa,

8. transportu i łączności — pod przewodnictwem mgra Aleksandra
Uzarowicza,

9. rzemiosła — pod przewodnictwem Stanisława Tylińskiego,

10. szkolenia ekonomicznego — pod przewodnictwem prof. Edwarda
Dąbrowskiego,

11. budownictwa i przemysłu materiałów budowlanych — pod przewod-
nictwem mgra Emila Ostrzewskiego,

12. służby zdrowia — pod przewodnictwem Ireny Zerzgamskiej³.

Z tych komisji branżowych najwięcej miejsca w publikacji Zjazdu

³ Oficjalny tytuł każdej z tych komisji brzmiał: Komisja Szkolenia dla Potrzeb — i tu wymieniano odpowiedni dział. Nie chcieliśmy powtarzać tego niezbyt zrecznego sformułowania.

zyskała komisja rolnictwa i leśnictwa. Opublikowała ona zagajenie obrad przez przewodniczącego prof. Wincentego Pawlikowskiego. Poinformował on o bogatych materiałach, które wpłynęły do biura komisji nie tylko od sekcji rolniczych zjazdów okręgowych, ale także od poszczególnych szkół, oraz przedstawił najbardziej interesujące wnioski poszczególnych zjazdów okręgowych. Wszystkie te zjazdy zgodnie postulowały obowiązek nauczania młodzieży wiejskiej w wieku 14—16 lat, przedłużenie nauczania w szkołach podstawowych, uwzględnienie w programach potrzeb dziewcząt wiejskich ścisłego wiązania szkoły ze środowiskiem i jego potrzebami, nieodrywania młodzieży od gospodarstw⁶.

Poszczególne zjazdy okręgowe postulowały — wprowadzenie trzech stopni wykształcenia: kwalifikowanego robotnika, brygadzysty, technika, wyposażenie szkół rolniczych w nowoczesny sprzęt, przygotowanie wysokokwalifikowanych kadr pedagogicznych, zajęcie się uczniami, którzy nie ukończyli 7 klas szkoły podstawowej, przetworzenie gospodarstw rolnych we wzorowe ośrodki kultury rolnej, wprowadzenie urzędowego taryfikatora do dziedziczenia gospodarstw, rozwijanie praktyk i stażów. Technikum rolnicze w Sędziejowicach wystąpiło z projektem tworzenia rolniczych szkół gromadzkich jako szkół zbiorczych oraz zbiorowych dwuletnich szkół powiatowych.

Oczywiście jest to wybór z wielu propozycji i postulatów. Przewodniczący komisji zaproponował do dyskusji sześć punktów:

- obowiązek nauczania zawodu rolniczego dla młodzieży,
- ustrój szkolnictwa rolniczego,
- zatrudnienie absolwentów,
- system poradnictwa zawodowego wśród młodzieży i starszych,
- rola oświaty rolniczej w upowszechnianiu postępu technicznego,
- uprawnienia i obowiązki nauczyciela instruktora.

Każdy z tych tematów rozwinął w swoim przemówieniu wstępnym, a nawet uzupełnił jeszcze innymi. Wywołało to bogatą dyskusję i doprowadziło do obszernego sprawozdania, złożonego z kilku części. Szeroki zakres zainteresowań komisji powodował powołanie 5 podkomisji: 1) potrzeb szkolenia na tle rozwoju rolnictwa i leśnictwa, 2) systemu szkolnictwa rolniczego i leśnego, 3) programów i metod nauczania w zakresie oświaty pozaszkolnej rolniczej, 4) kadr nauczycielsko-instruktorskich, 5) administracji i finansów szkolnictwa rolniczego i leśnego.

To rozczłonkowanie pomogło w obszerniejszym przedstawieniu wniosków, które zostały podzielone na kilka grup. Wnioski odnoszące się do potrzeb szkolenia na tle rozwoju rolnictwa zawierały między innymi propozycję wyodrębnienia czterech poziomów rolniczego przygotowania zawodowego:

- pierwszy o charakterze powszechnym, obejmujący minimum przygotowania koniecznego do pracy w gospodarstwie rolnym,

⁶ W. Pawlikowski, *Zagajenie obrad komisji rolnictwa i leśnictwa w dn. 23 I 1959, [w:] O dalszy rozwój oświaty...*

— drugi, dający gruntowniejsze przygotowanie ogólnorolnicze lub specjalizacyjne, konieczne dla pomocniczych sił kierowniczych w gospodarstwach uspołecznionych oraz dla rolników indywidualnych,

— trzeci, zapewniający przygotowanie ogólnorolnicze lub specjalizacyjne na poziomie technika,

— czwarty, równoznaczny z wyższym wykształceniem rolniczym.

Ten podział stał się podstawą obliczenia przez komisję zapotrzebowania kadry kwalifikowanej w latach 1960—1975. Podobną konstrukcję zawarły wnioski dotyczące szkolenia dla potrzeb leśnictwa.

We wnioskach dotyczących systemu szkolnictwa rolniczego i leśnego wyodrębniono zagadnienie szkolnych form kształcenia, wyróżniając szkoły rolnicze I poziomu, szkoły rolnicze II poziomu i technika. W pozaszkolnych formach kształcenia wyodrębniono przysposobienie rolnicze oraz inne formy.

W grupie wniosków dotyczących programów i metod nauczania położono nacisk na upowszechnianie wiedzy rolniczej, propagowanie form zespołowego współdziałania, szerzenie wiedzy z zakresu techniki, biologii, higieny itd. oraz na rozszerzanie lub aktywizowanie pracy placówek naukowo-badawczych, zakładów doświadczalnych, stacji chemiczno-rolniczych itd. Postulowano powszechność przyzakładowego szkolenia dla personelu państwowych gospodarstw rolnych i spółdzielni produkcyjnych, rozwijania czytelnictwa na wsi, zwiększenia asortymentu książek i czasopism adresowanych do czytelnika wiejskiego itp. Odrębne wnioski dotyczyły przysposobienia rolniczego i odrębne kadry nauczycielsko-instruktorskiej. Dla kadry nauczycielsko-instruktorskiej przygotowano obszerny zestaw postulatów, dotyczących kształcenia, doksztalcenia, doskonalenia, organizacji ośrodków i ognisk metodycznych, zjazdów, konferencji, „okręgów ćwiczebnych”. Postulowano włączenie placówek naukowo-badawczych do pracy diagnozującej i sprawdzającej stan instytucji szkolnych i potrzeb kształceniowych rolnictwa. Wnioski objęły warunki materialne nauczycieli i instruktorów oraz szeroko rozumianą pomoc w zakresie podnoszenia ich ogólnego poziomu kulturalnego.

Wnioski w sprawie administracji i finansowania szkolnictwa rolniczego podzielono na dotyczące szkół i dotyczące gospodarstw pomocniczych, wnioski w zakresie inwestycji i zagadnień nadzoru i kontroli jednostek budżetowych.

Przedstawiliśmy dokładnie materiały, których część została opublikowana w wydawnictwie pozjazdowym, nie tylko dlatego, że materiały tej komisji były szerzej niż innych potraktowane w wydawnictwie pozjazdowym, ale i po to, aby przedstawić krąg problemów, które stawały przed każdą w zasadzie komisją branżową. Cechą charakterystyczną szkolnictwa zawodowego jest to, że każda branżowa gałąź tego szkolnictwa zawiera wszystkie te problemy, które są problemami całego szkolnictwa. Prawdopodobnie rolnictwo i leśnictwo stanowi szczególnie zakłany teren ze względu na swoistość pracy w tych dziedzinach, otwartej na wszelkie

przemiany i procesy zachodzące w przyrodzie. Niezależnie więc od niekwestionowanej przez rozsądnych działaczy i myślicieli ważności rolnictwa dla gospodarki narodowej organizatorzy Zjazdu słusznie nadali tej komisji i jej materiałom szczególne znaczenie. Należy to podkreślić, gdyż w owym okresie rozpoczęła się już propaganda ideologii sprowadzającej przyszłość do zagadnień rozbudowy i modernizacji ciężkiego przemysłu.

Komisja szkolenia dla potrzeb górnictwa przedstawiła także obszerny pakiet wniosków, postulując zebranie dokładnych danych co do szkolnictwa górniczego. Szereg wniosków dotyczyło związków kopalni ze szkołami i zadań kopalni w zakresie współpracy ze szkołami. Projektowano, aby trzyletnia zasadnicza szkoła górnicza została uznana za podstawę dla techników górniczych. Z innych interesujących wniosków zasługuje na wymienienie postulat otwarcia przy Akademii Górniczo-Hutniczej i Politechnice Śląskiej rocznych studiów pedagogicznych.

Komisja hutnictwa i metalowego przemysłu przetwórczego ugrupowała wnioski w cztery zespoły. Jeden dotyczył polityki zatrudnienia i płac, drugi organizacji, treści i metod pracy szkół zawodowych, trzeci szkolenia młodocianych i czwarty doksztalcania pracowników w zakładach przemysłowych. I ta komisja poparła dwustopniowe kształcenie zawodowe, przewidujące trzyletnie technikum po trzyletniej szkole zawodowej. Komisja proponowała kilka instytucji kształcenia mistrzów w zależności od wykształcenia i doświadczenia kandydata. Już wtedy kielkowały myśli o szczeblowości w kształceniu i kwalifikowaniu pracowników produkcyjnych. Komisja projektowała stopnie zawodowe: „a) czeladnik lub czeladnik przemysłowy — tytuł uzyskiwany wyłącznie w wyniku ukończenia zasadniczej szkoły zawodowej, szkoły przyzakładowej, szkoły zbiorczej lub innej, uznanej przez władze oświatowe za równorzędną, b) mistrz lub mistrz przemysłowy — tytuł uzyskiwany wyłącznie w wyniku ukończenia 3-letniej doksztalcającej szkoły mistrzów, opartej na podbudowie szkoły zawodowej I stopnia, albo po ukończeniu kursu mistrzowskiego dla absolwentów technikum, c) technik — tytuł uzyskiwany wyłącznie w wyniku ukończenia technikum”⁷.

Była to próba bardzo podstawowego rozgraniczenia poziomów kwalifikacji zawodowych i połączenia ich z tytułami zawodowymi, ale widać już w niej kielkowanie idei szczeblowego systemu kształcenia i doskonalenia pracowniczego.

Komisja szkolenia dla potrzeb przemysłu elektrycznego i energetyki najprościej ujęła proponowany system kształcenia zawodowego⁸: „Należy wprowadzić jednolitą szkołę zawodową o dwu stopniach. I stopień na podbudowie na razie 7 klas szkoły podstawowej, 3-letni, zakończony byłby egzaminem czeladniczym, II stopień, na podbudowie stopnia pierw-

⁷ Komisja szkolenia dla potrzeb górnictwa, [w:] *O dalszy rozwój oświaty...*, s. 306.

⁸ Komisja szkolenia dla potrzeb przemysłu elektrycznego i energetyki, [w:] *O dalszy rozwój oświaty...*

szego, trzyletni, kończyłby się egzaminem dojrzałości i uzyskaniem tytułu technika". Jest w tym zdecydowana myśl logiczna.

To samo proponowała komisja szkolenia dla potrzeb przemysłu chemicznego, poza oczywiście innymi (13) wnioskami.

Komisja dla potrzeb szkolenia przemysłu lekkiego przedstawiła w skondensowany sposób 23 wnioski i postulaty. Projektowała ona rozbudowę trzyletnich techników na podbudowie trzyletnich szkół zasadniczych, a szczególnie pilną potrzebę widziała w uruchomieniu trzyletniego technikum konfekcji dziewiarskiej. Wnioski dotyczą bardzo różnorodnych szkół zgodnie z różnorodnością przemysłów wchodzących w skład przemysłu lekkiego. Są tam wnioski nie tylko dla szkół odzieżowych i włókienniczych, ale także dla szkół futrzarskich, obuwniczych, papierniczych, poligraficznych.

Komisja szkolenia dla potrzeb przemysłu spożywczego sformułowała 26 wniosków.

Komisja szkolenia dla potrzeb transportu i łączności podzieliła swoje wnioski na cztery grupy. W jednej zawarła same potrzeby szkolenia, w drugiej dała analizę systemu kształcenia w zakresie komunikacji, w trzeciej — program i metody nauczania, w czwartej propozycje co do kursów pedagogiczno-instruktorskich i wyposażenia szkół. Wśród bardziej interesujących wniosków należy wymienić uzupełnienie dwuletnich techników dla absolwentów liceów ogólnokształcących takimi wydziałami, które ze względu na warunki bezpieczeństwa wymagają wysokiej dolnej granicy wieku. Wiele z tych wniosków ma charakter bardzo szczegółowy, jak np. ten, aby „Wprowadzić do programu klasy I encyklopedię kierunkową w celu zorientowania uczniów w wachlarzu zagadnień danej gałęzi komunikacji, zapoznania ich z ogólnymi zasadami budowy i eksploatacji w danej dziedzinie transportu; encyklopedia taka umożliwiłaby także opanowanie właściwego słownictwa zawodowego oraz gromadzenie spostrzeżeń i obserwacji w trakcie zajęć praktycznych”¹⁰.

Komisja szkolenia dla potrzeb rzemiosła przedstawiła sześć grup wniosków. W grupie pierwszej dotyczącej techników zawodowych sformulowano postulat dwustopniowości przygotowania; ponadto komisja zażądała zwiększenia liczby godzin na zajęcia warsztatowe. Komisja stanęła na stanowisku likwidacji dotychczasowych techników dla absolwentów szkoły podstawowej i tworzenia techników dla absolwentów zasadniczych szkół zawodowych.

W stosunku do zasadniczych szkół zawodowych wysunięto postulat zwiększenia liczby godzin nauczania zajęć warsztatowych, a w stosunku do nauczycieli oznaczenia terminu uzyskania przez nich tytułu mistrza w danym rzemiośle. Trzeba zaznaczyć, że postulat zwiększenia liczby godzin zajęć warsztatowych dotyczył w tym przypadku trzyletnich szkół zasadniczych, w których trzy dni w tygodniu odbywały się zajęcia warsztatowe. Komisja uznała ten wymiar przygotowania praktycznego za

¹⁰ *Ibidem*, s. 320.

niedostateczny w stosunku do wymaganego poziomu umiejętności praktycznych w rzemiośle.

Odrębna grupa wniosków dotyczyła zasadniczych szkół zawodowych dla pracujących i praktycznej nauki zawodu w zakładach pracy. W następnej grupie wniosków zażądano skorygowania systemu zawodów szkolnych; w grupie wniosków, dotyczących kształcenia dorosłych, określono warunki przyjmowania do egzaminu mistrzowskiego. W grupie wniosków dodatkowych zgłoszono potrzebę otwarcia szkół rzemieślniczych dla absolwentów dwuletnich szkół przysposobienia zawodowego.

Komisja szkolenia ekonomicznego, pracująca pod przewodnictwem prof. Edmunda Dąbrowskiego, odrębnie przedstawiła wnioski dla Zjazdu, a odrębnie dla innych komisji zjazdowych. Wnioski dla Zjazdu mają charakter ogólny. We wnioskach dla komisji problemowych i branżowych postulowano m.in. zorganizowanie w resorcie oświaty systematycznych badań, które mogłaby wykorzystać Rada Oświaty Zawodowej.

Co do ustroju komisja stanęła na stanowisku, że należy utrzymać 5-letnią szkołę średnią ekonomiczną dla absolwentów szkół podstawowych, 2-letnią szkołę ekonomiczną dla absolwentów liceów ogólnokształcących oraz zorganizować 3-letnią szkołę ekonomiczną dla absolwentów zasadniczych szkół handlowych. Komisja nie dostrzegła więc w 5-letniej szkole średniej braków w zakresie nauczania praktycznego.

Komisja szkolenia dla potrzeb budownictwa i przemysłu materiałów budowlanych zgłosiła tylko, 9 ale rozbudowanych wniosków.

Komisja szkolenia dla potrzeb służby zdrowia sformułowała 15 wniosków. Jest może interesujące, że komisja nie zdołała uzgodnić stanowiska co do ustroju szkolnictwa pielęgniarskiego. Świadczy to o złożoności zagadnienia i niewyjaśnieniu wielu spraw natury zarówno teoretyczno-socjologicznej, jak i pedagogicznej.



Odrębny materiał na Zjazd zgłosiła Rada do Spraw Techniki przy Prezesie Rady Ministrów. Zwróciła ona uwagę na konieczność wdrożenia wychowania technicznego do systemu szkolnego i wczesnego rozwijania zainteresowań i umiejętności praktyczno-technicznych. Odwołując się do istotnego postępu technicznego przesłała tezy wychowawcze, dotyczące „restytucji wartości pracy” przez kształtowanie właściwego do niej stosunku u młodzieży i dorosłych. Rada postulowała zwiększenie wymiaru godzin robót ręcznych i rysunku, począwszy już od III klasy szkoły podstawowej, organizowanie dla młodzieży szkół podstawowych wycieczek do zakładów pracy, organizowanie pracy na działkach, w szkółkach leśnych i w spółdzielniach produkcyjnych.

Opierając się na uchwałach Zjazdu Aktywu Oświatowego w KC PZPR z września 1958 r. zaleciła Rada rozwój istniejących szkół przysposobienia rolniczego na wsi i 2-letnich niższych szkół rolniczych z własnymi gospodarstwami, a także organizowanie w małych miasteczkach 2-letnich

szkół przysposobienia zawodowego, ponadto organizowanie średnich szkół rolniczych na podbudowie szkół przysposobienia rolniczego i szkół przysposobienia zawodowego.

W miastach zalecała dla młodocianych nie objętych nauczaniem szkoły przysposobienia zawodowego rozbudowę sieci szkół zawodowych, a to: a) 3-letnich zasadniczych szkół zawodowych w zawodach systemu szkolnego, b) 2- i 4-letnich zasadniczych szkół zawodowych dla młodocianych w zakładach pracy w specjalnościach poza klasyfikacją zawodów szkolnych, c) 3-letnich zasadniczych zawodowych szkół dokształcających dla młodzieży zatrudnionej w rzemiośle, d) techników opartych na szkole 7-letniej, techników na podbudowie 2-letnich szkół przysposobienia zawodowego, techników opartych na podbudowie zasadniczych szkół zawodowych, a także 11 klas szkoły ogólnokształcącej.

Ponadto Rada sformułowała grupę tez w sprawie nauczycieli oraz tezy dla spraw budownictwa szkolnego i bazy materialno-technicznej.

Należy tu dodać, że Rada do Spraw Techniki przy Prezesie Rady Ministrów zorganizowała w 1957 r. wielką dyskusję nad zagadnieniem kształcenia politechnicznego przy obecności członków rządu lub ich przedstawicieli oraz aktywu politycznego i społecznego. Starły się tam wówczas dwa poglądy. Minister oświaty prezentował stanowisko, że kształcenie politechniczne w Polsce nie jest tak niezbędne wobec dużego rozwoju szkolnictwa zawodowego, a jest ono wynikiem naśladownictwa doświadczeń szkoły radzieckiej. Referat przedstawiciela Instytutu Pedagogiki wskazywał na polską genezę dążeń do szerzenia wiedzy: umiejętności praktycznych, zawartą w pracach KEN i potrzebie tej sprawy zarówno w szkolnictwie ogólnym, jak zawodowym. W materiałach Rady do Spraw Techniki widać wpływ tej dyskusji¹⁰.



Staraliśmy się przedstawić zarówno organizację Zjazdu, jak i treść jego obrad. To ostatnie oczywiście we fragmentach, gdyż trudno byłoby opisać materiały wszystkich komisji. W ówczesnych czasach, gdy nie funkcjonował jeszcze żaden ośrodek badawczy zajmujący się kształceniem zawodowym, a katedry pedagogiki zajęte były innymi problemami, Zjazd spełnił ogromnie ważną funkcję. Doprowadził do przeglądu problematyki szkolnictwa zawodowego i uświadomił jego uczestnikom rozległość i złożoność tej problematyki. Niestety przy braku teoretycznych opracowań przedstawienie tejże problematyki na Zjeździe nie mogło ulec teoretycznej systematyzacji i pozostało przeglądem wyrwanych jak gdyby problemów, połączonych z praktyką, z odczuciami niedostatków w działalności szkół i nauczycieli, a nie miało charakteru całościowej analizy, opartej na konstrukcji teoretycznej.

Mimo to nie można przecenić znaczenia tego Zjazdu jako przeglądu

¹⁰ Zob. Rada do Spraw Techniki przy Prezesie Rady Ministrów, „Materiały z Prac Rady”, nr 5, Warszawa 1959.

problematyki. Znajdujemy w nim związki wszystkich myśli, które będą funkcjonowały długi czas w polityce szkolnej i w książkach na temat kształcenia zawodowego. Są to myśli takie, jak potrzeba uporządkowania klasyfikacji czy systemu zawodów szkolnych, a my dziś wiemy, że jest to podstawa działalności szkolnictwa zawodowego. Wysunięto tu i ówdzie potrzebę uporządkowania spraw kwalifikacyjnych, a nawet ujawniły się zaczątki myśli o ustąpieniu kwalifikacji. Przedstawiono szereg projektów organizacji szkół, świadczących o docenieniu znaczenia umiejętności praktycznych i budowania techników na podstawie zasadniczej szkoły zawodowej. Wskazywano na szerokoprofilowość zawodów szkolnych jako wymóg rozsądnej polityki w zakresie oświaty.

Naturalnie wiele problemów wysuniętych przez komisję Zjazdu zarówno problemowe, jak i branżowe nurtowały nauczycielski ruch związkowy już dawniej. Wiele z nich ujawniło się już na Zjeździe warszawskim w 1945 r., wiele przewijało się na zebraniach i obradach sekcji szkolnictwa zawodowego w okręgach i sekcji szkolnictwa zawodowego i szkolnictwa rolniczego działających przy Zarządzie Głównym ZNP. Zjazd wyrzucił te wszystkie sprawy i ujawnił je społeczeństwu.

Minister oświaty, Władysław Bienkowski, który zabrał głos trzeciego dnia Zjazdu, nie ustosunkował się do przedstawionych wniosków i spraw, gdyż było to niemożliwe wobec ich liczby i różnorodności. Poruszył niedocenianie przez przemysł kształcenia, a czasem nawet pewne niechęci, ujawniane wobec nowych kandydatów do pracy o wyższym wykształceniu niż posiada załoga. Poruszył też problem obciążenia młodzieży i sprawy, jak nazwał, „równoważników”, pod którymi rozumiał różne układy programowe, które by posiadały taką samą wartość kształceniową. Zalecając ostrożność otwierał możliwości odchodzenia od jednolitego programu na poziomie średnim, pod warunkiem znajdowania takich właśnie równoważników kształceniowych.

Minister przedstawił ostatnie posunięcia zmierzające do faktycznego objęcia nauczaniem młodzieży do lat 18, co nałożyło na władze szkolne wiele złożonych zadań. Dużą część przemówienia minister poświęcił zagadnieniom wychowawczym. Przysłuchiwał się obradom tej komisji. Skupił się na sprawie walorów moralnych, które powinien absolwent szkoły wnieść do zakładu pracy, szkicując jednocześnie odpowiedzialność zakładu pracy za stworzenie warunków, które by pozwoliły młodzieży realizować społecznie pożądane postawy i postępowanie. Zwrócił uwagę na niski stan organizacyjny w zakładach pracy i konieczność podniesienia stopnia organizacyjnego i usunięcia nieporządków, aby młodzież, jeśli wnieśli zasady rzetelności i sumiennosci, nie pozbywała się ich szybko w atmosferze lekceważenia obowiązków i dezorganizacji. Ostatni fragment przemówienia poświęcił nauczycielowi.

Zarówno organizatorzy, jak i uczestnicy zdawali sobie sprawę z niedostatków oglądu spraw szkolnictwa zawodowego, spowodowanych brakiem instytucji naukowo-badawczej. Nie zdawali sobie natomiast praw-

dopodobnie sprawy, jak dalece potrzebne tu są analizy teoretyczne, bez których problemy przedstawiają nie związane ze sobą sprawy o niewiadomych połączeniach i związkach. Odbija się to nawet na języku, który w ciągu 25 lat przybrał kilka nowych nazw, inne oczyścił i nadał im inny sens, porozdzielał pojęcia kiedyś tożsame, stworzył nowe w przygotowaniu narzędzi do pogłębionej analizy rzeczywistości kształcenia zawodowego. To, co wówczas miało czasem charakter domysłu, zyskało uzasadnienie teoretyczne i w badaniach empirycznych. Ale to właśnie uczestnicy tego Zjazdu proponowali zorganizowanie instytucji badawczo-naukowej dla kształcenia zawodowego.

Materiał pomysłów, projektów, postulatów został częściowo wdrożony, a częściowo do tej pory stanowi bodziec dla podejmowania prac badawczych i refleksji z zakresu polityki oświatowej.

Przykładowo można wskazać, że wysuwane niemal przez wszystkie sekcje żądanie budowy 3-letnich techników dla absolwentów zasadniczych szkół zawodowych zostało zrodzone z doświadczenia, że absolwenci techników, nie mając opanowanych umiejętności praktycznych, w większości zawodów nie są dostosowani do wykonywania zadań średniego personelu technicznego, a powinni umieć i to, co robią ich podwładni.

Ta przewijająca się przez wiele komisji teza zyskała ugruntowanie w wieloletnich badaniach, które rozpoczęły się w latach sześćdziesiątych, wydały plon w postaci wielu prac doktorskich analizujących losy i przydatność zawodową absolwentów szkół rozmaitych kierunków i doprowadziły do wyodrębnienia się swoistej metody czy procedury tych badań.

Zagadnienia poprawy programów zyskały uzasadnienia teoretyczne w pracach poświęconych nauczaniu problemowemu i zasadom programowania tekstów oraz pracom poświęconym strukturyzacji.

Większość wniosków i propozycji doczekała się właściwej analizy i też ugruntowanych w badaniach empirycznych. Znalazłyby się jednak i takie, które jeszcze oczekują dokładniejszego opracowania, dotyczy to zwłaszcza wniosków odnoszących się do zagadnień zawodoznawczych i problematyki kwalifikacji. Niektóre nie były szczęśliwie sformułowane i nie znalazły dalszego oświetlenia, co nie oznacza, że nie tkwią w nich ziarna słusznych spostrzeżeń czy przeświadczeń.

Można w każdym razie stwierdzić, że ten Zjazd nauczycielski przyniósł ogromną ilość impulsów dla dalszego rozwoju. Z tego więc stanowiska diagnoza stanu kształcenia zawodowego w Polsce oraz przegląd problemów trapiących to szkolnictwo, wreszcie bogaty zestaw propozycji i postulatów stanowią o ogromnym znaczeniu Zjazdu dla rozwoju szkolnictwa i kształcenia zawodowego w Polsce.

Wiele z wniosków zostało zrealizowanych z różnymi opóźnieniami. Tak więc w trzynaste lat po Zjeździe powstała instytucja naukowo-badawcza. Niemal dziesięć lat należało czekać na realizację postulatu literatury pedagogicznej i metodycznej dla nauczycieli szkolnictwa zawodowego. W 1968 r. ukazał się pierwszy tom Biblioteki Kształcenia Zawodowego,

liczącej obecnie około 90 pozycji. Wiele zagadnień, występujących na Zjeździe w postaci załączkowej, zostało opracowanych w oddzielnych tomikach tej serii, w której znalazła odbicie większość problemów szkoły zawodowej.

Niezależnie od Biblioteki Kształcenia Zawodowego powstała pedagogika pracy, ujmująca syntetycznie całość problematyki przygotowania młodzieży do działalności praktycznej. To przerosło już postulaty wysuwane na Zjeździe, ale gdy weźmie się je w całości, to ciąży one do takiego właśnie wyniku, pozwalającego ujmować całość wysuniętych wówczas zagadnień — właśnie nie jako mechaniczny zestaw, lecz łączący się układ zagadnień.

Istnieje jeszcze inny element nadający cechę szczególnej ważności omawianemu Zjazdowi. Jest nim sposób jego organizacji. Wczesne powołanie komisji problemowych i branżowych oraz przeprowadzanie zjazdów okręgowych spowodowało, że poprzedzony on został wielką konsultacją z rzeszami nauczycieli szkół zawodowych, a u nich szukać trzeba było właśnie doświadczenia i refleksji. Tak też się stało. Zjazd był w pewnym sensie wzorem demokratycznego poszukiwania idei i rozwiązań w powszechnym wysiłku zainteresowanych. Zjazd stanowił tylko ukoronowanie tego procesu. Minister oświaty nazwał to „pospolitym ruszeniem” nauczycieli szkół zawodowych.

Dlatego też referaty wstępne miały charakter formalny, jakkolwiek obecność dostojników partyjnych i związkowych oraz przedstawicieli organizacji społecznych nadawała blasku Zjazdowi. Był on w centrum uwagi publicznej. Nigdy przedtem ani potem nauczyciele szkół zawodowych i ich problematyka nie były tak ważne. Nigdy organizacja związkowa nie konsultowała z nauczycielami tak szeroko i dokładnie.

Od Zjazdu upłynęło 25 lat. Pierwszy zjazd nauczycieli szkół zawodowych miał miejsce w 1945 r., następny wielki zjazd, o którym piszemy, nastąpił w 14 lat później. A przez następne 25 lat zjazdu nie było i nie był zapowiadany. W tym czasie szkolnictwo zawodowe ucierpiało wiele — właściwie w wyniku „Raportu o stanie oświaty” i następującej za tym reformy groziła mu likwidacja i przejście w stan kursów, bez poważniejszej refleksji, jak to się odbija na losach społecznych.

Wiele z inicjatyw Zjazdu zostało zrealizowanych. Wiele czeka na realizację, między innymi postulat powołania Państwowej Rady Kształcenia Zawodowego. Może jej istnienie zapobiegłoby dalszej degradacji problemów przygotowania zawodowego.

JÓZEF GRZYWNA
Kielce

Przegląd Historyczno-Oświatowy
R. XXVIII, 1983, nr 2(100)
Indeks 37170/37093

WKŁAD ZNP W ROZWÓJ OŚWIATY POZASZKOLNEJ W LATACH 1919-1939

Już we wstępie rozważań należy stwierdzić, że próba ukazania wkładu ZNP w rozwój oświaty pozaszkolnej w okresie drugiej niepodległości byłaby znacznie pełniejsza i bardziej czytelna, gdyby do tematu wprowadzić ilościowe i jakościowe elementy porównawcze stanowiące praktyczny i teoretyczny dorobek innych — najbardziej aktywnych organizacji i stowarzyszeń kulturalno-oświatowych. Generalnie rzecz ujmując jest to niemożliwe zarówno ze względu na rozmiary artykułu, jak i brak częściowych opracowań, które powinny stanowić podstawę do budowy trwalszej syntezy. Nawet najświeższe opracowania naukowe¹ poświęcone oświacie pozaszkolnej nie zawierają odpowiedniej warstwy faktograficznej do porównań, a zatem i głębszych refleksji. Siłą rzeczy więc artykuł w wielu partiach razić musi jednostronnością ujęcia tematu. Niekiedy zamiast odpowiedzi na nurtujące badacza pytania zostaną z konieczności sprecyzowane postulaty badawcze. Takie spojrzenie na temat czyni go otwartym i to zarówno od strony doboru faktów, jak i ich interpretacji.

Tzw. historyczne organizacje zawodowe i kulturalno-oświatowe wkroczyły w okres Polski niepodległej z pewnym dorobkiem i doświadczeniem w zakresie organizacji i upowszechnienia oświaty pozaszkolnej². Również nauczycielstwo polskie nie pozostawało bez odpowiednich doświadczeń i przemyśleń teoretycznych z zakresu działalności społeczno-oświatowej. Jednak w większości zdawało ono sobie sprawę z faktu, że niepodległość otwiera nie tylko dotąd nie znane perspektywy rozwojowe, ale i stawia nowe zadania przed oświatą pozaszkolną. U podstaw powyższego stanowiska legło wiele czynników składających się na obraz ówczesnej Polski: katastrofalny stan oświaty i niski stopień wykształcenia szerokiej rzeszy narodu, zacofanie gospodarcze kraju i jego dezintegracja, dążenia mas ludowych do pełnej emancypacji oraz powszechne przekonanie, że rozwój oświaty stanowi fundament demokracji politycznej i gospodarczej. Trudno o jednoznaczną odpowiedź na pytanie: jak dalece pochodzenie społeczne ówczesnego nauczycielstwa, postulaty polskiej le-

¹ Np. J. Sutyla, *Miejsce kształcenia dorosłych w systemie oświatowym II Rzeczypospolitej*, Wrocław 1982.

² R. Wroczyński, *Praca oświatowa. Rozwój — systemy — problematyka*, Warszawa 1985, s. 30 i n.; J. Miąso, *Uniwersytet dla Wszystkich*, Warszawa 1960, *passim*; K. Wojciechowski, *Oświata ludowa 1863—1905 w Królestwie Polskim i Galicji*, Warszawa 1954, *passim*.

wicy rewolucyjnej i reformy oświatowe w Rosji Radzieckiej wywarły wpływ na ewolucję poglądów oświatowych polskich działaczy i pedagogów, zwłaszcza szkół elementarnych i średnich. Jeżeli rozważania ograniczymy do ZPNPSP i ZZNPSS oraz postępowych delegatów i ich roli w podejmowaniu ostatecznych uchwał na Sejmie Nauczycielskim w kwietniu 1919 r., to można stwierdzić duże podobieństwo w formułowaniu ostatecznych celów oświaty pozaszkolnej przez ogólnokrajowy zjazd nauczycieli oraz polską lewicę rewolucyjną i przywódców państwa radzieckiego. Wprawdzie uchwały Sejmu Nauczycielskiego podkreślały, że praca oświatowa nie może „służyć celom jakiegokolwiek partii politycznej”, ale z drugiej strony miała ona „podnieść kulturalny i obywatelski poziom mas ludowych”. „Podłożem ideowym” zaś tej pracy miało być: „poczucie głębokiej łączności z ludem, dokładna, ze współzycia wynikająca, znajomość potrzeb najszerszych warstw ludowych, zrozumienie i solidaryzowanie się z dążeniami najszerszych warstw ludowych do politycznego i społecznego wyzwolenia”³.

Powyższa cytata aż nadto dowodzi klasowego ujmowania przez postępową większość uczestników Sejmu Nauczycielskiego, w tym ZPNPSP i ZZNPSS, ostatecznych zadań oświaty pozaszkolnej w niepodległej Polsce. Rolę czynnika państwowego uchwały Sejmu Nauczycielskiego ograniczały do opieki materialnej i pewnego nadzoru, stojąc zarazem na stanowisku, że „oświata pozaszkolna zarówno co do inicjatywy, jak i co do pracy wychowawczej” winna się opierać na „samopomocy społecznej”. Czy takie postawienie problemu było wówczas słuszne z punktu widzenia interesów narodu jako całości i nowo powstałego państwa jest kwestią dyskusyjną. Natomiast — jak podkreśla Ryszard Wroczyński — działalność oświatowa w owym okresie „mniej krępowana formalnymi strukturami polityki oświatowej stwarzała wielkie możliwości wykazywania inicjatywy społecznej i samorządnej działalności nauczycielskiej”⁴.

Sejm Nauczycielski wyszedł ze słusznego założenia, że pomyślny rozwój oświaty pozaszkolnej wymagać będzie przygotowania odpowiedniej kadry fachowców, sieci bibliotek, instytucji i innych placówek kulturalnych. Stąd też apel do komisji oświatowej Sejmu o przygotowanie projektów ustaw⁵. Zgodzić się trzeba z najnowszą literaturą przedmiotu sugerującą, że przedstawiony powyżej w wielkim uproszczeniu program miał być realizowany w całości nie natychmiast, lecz w ciągu długich lat. Nie można jednak oprzeć się wrażeniu, że uchwalonych postulatów Sejm Nauczycielski nie zdążył, nie potrafił lub nie chciał przełożyć na język

³ O szkole polską, cz. III; *Pierwszy ogólnopolski wielki zjazd nauczycielski w dniach 14, 15, 16 i 17 kwietnia 1919 r. w Warszawie*, Sprawozdania i streszczenia opracował W. Kopczewski, sekretarz generalny zjazdu, Lwów—Warszawa 1919, s. 73, 238.

⁴ R. Wroczyński, *Dzieje oświaty polskiej 1795—1945*, Warszawa 1980, s. 300.

⁵ *Zjazd nauczycielstwa polskiego w Warszawie*, „Ruch Pedagogiczny”, 1919, nr 5—6, s. 114—115; J. C. [J. Czeszejko-Sochacki], *Ostatni dzień obrad zjazdu nauczycielskiego*, [w:] *Polska lewica społeczna wobec oświaty w latach 1919—1939 (Wybór materiałów)*, wyboru dokonali, wstępem i przypisami zaopatrzyli B. Ługowski i E. Rudziński, Warszawa 1969, s. 54.

konkretów odpowiadający rzeczywistym potrzebom społecznym, powiązać je z możliwościami ekonomicznymi i finansowymi państwa oraz określić precyzyjnie jego kompetencje, a także kompetencje samorządów terytorialnych i organizacji społecznych. Może o niedopracowaniu programu zdecydowała wręcz katastrofalna sytuacja gospodarcza i społeczna kraju oraz świadomość hierarchii potrzeb, a także fakt, że wygórowane żądania w zetknięciu z trudną rzeczywistością okazały się fikcją⁶. W każdym razie w latach posejmowych uchwalony program był rozbudowywany i doskonalony, a ZPNP i ZZNPSS (ZNP) prowadziły systematyczną walkę o stworzenie przez władze państwowe optymalnych warunków do jego realizacji. Jednak od razu należy zaznaczyć, że udział ZNP w pracach społeczno-oświatowych nie miał jednolitej wymowy ideowej i nie posiadał też z różnych względów jednakowego rozmachu w całym okresie międzywojennym. Zarówno ze sprawozdań ogniw związkowych, jak i opracowań cząstkowych⁷ wynika, że w latach 1919—1923 nauczycielstwo związkowe w województwach: pomorskim, poznańskim, poleskim, stanisławowskim, tarnopolskim i wołyńskim, mało angażowało się do prac oświatowych. W tym okresie przykładano większą wagę do rozbudowy i umacniania organizacji związkowych, odpierania ataków sił prawicowych i poprawy warunków bytowych nauczycielstwa. W 1923 r. tylko 68 ognisk prowadziło kursy dla analfabetów literowych, 30 — biblioteki, 53 — odczyty i pogadanki, 10 — chóry, 1 — orkiestrę, 55 — teatry amatorskie i 1 — uniwersytet ludowy⁸.

Zapewne niebagatelny był fakt, że do 1923 r. Wydział Oświaty Pozaszkolnej Ministerstwa WRiOP pełnił rolę wiodącą i koordynującą pracę z dorosłymi. Zakładał biblioteki publiczne, organizował i finansował kursy dla dorosłych, kwartalne konferencje poświęcone pracy z dorosłymi, wydawał czasopismo „Oświata Pozaszkolna”, urządzał wspólnie z różnymi organizacjami i stowarzyszeniami kulturalno-oświatowymi kursy metodyczne i ogólne dla nauczycieli i działaczy oświatowych⁹.

⁶ W sprawach tych istniała dość duża różnica poglądów wśród delegatów. Zob. S. Świdwiński, *Sejm Nauczycielski (14—17 kwietnia 1919) w dziejach polskiej demokracji oświatowej*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, 1947, nr 34, s. 114; *O szkołę polską*, cz. III, s. 238.

⁷ B. Głęboczek, *Zarys dziejów i działalności Pomorskiego Okręgu Związku Nauczycielstwa Polskiego 1920—1966*, Warszawa 1969, s. 53—54; M. Grzyb, *Początki zawodowego ruchu nauczycielskiego na Górnym Śląsku i jego rozwój*, [w:] *50 lat Związku Nauczycielstwa Polskiego w województwie katowickim 1922—1972*, praca zbiorowa pod red. S. Kędryny, Katowice 1972, s. 55; J. Grzywna, *Walka Związku Nauczycielstwa Polskiego o postępowy program oświatowy w latach 1919—1939 na przykładzie województwa kieleckiego*, Kielce 1980, s. 266 i n.; B. Szwałb, *Nauczycielski ruch związkowy w Łodzi w latach 1915—1939*, [w:] *50-lecie Związku Nauczycielstwa Polskiego w Łodzi 1918—1968*, praca zbiorowa, Łódź 1968, s. 33; „Głos Nauczycielski”, 1924, nr 12—13—14, s. 224—225; „Ogniskowiec”, 1926, nr 7—8, s. 11.

⁸ „Głos Nauczycielski”, 1924, nr 12—13—14, s. 224—225. W początkach 1920 r. na apel ZG ZPNP udział w pracach oświatowych zadeklarowało tylko w województwach centralnych 600 ognisk. Zob. „Szkoła Powszechna”, 1920, z. 1, s. 96.

⁹ „Oświata Pozaszkolna”, 1921, z. 1—2, s. 49; z. 3, s. 59—69; 1922, z. 3, s. 163; z. 6, s. 400; 1923, z. 2, s. 113; „Oświata w Gminie”, 1922, nr 6, s. 4; „Przegląd Pedagogiczny”, 1923, z. 3, s. 267; „Gazeta Kielecka”, 1919, nr 108, s. 2, nr 134, s. 1,

Aktywność nauczycielstwa związkowego w tym okresie znalazła również wyraz w walce o stworzenie przez rząd i samorzady terytorialne odpowiednich warunków do systematycznej pracy z młodzieżą i dorosłymi. Chodziło szczególnie o uchwalenie przez Sejm ustaw, które wyznaczałyby odpowiednie miejsce oświacie pozaszkolnej nie tylko w całym systemie oświatowym, ale również w ówczesnym systemie społeczno-politycznym Polski. Wprawdzie w pierwszych latach po odzyskaniu niepodległości nie przedstawiono projektu wszechstronnego i całościowego uregulowania ustawowego oświaty pozaszkolnej, ale wiele inicjatyw i projektów, których współtwórcami byli również działacze związkowi, zyskał szerokie poparcie ZPNSP i ZZNPSS. Tak było np. z uchwaloną przez Sejm w lipcu 1919 r. na wniosek posła Juliana Smulikowskiego ustawą w sprawie przymusowego nauczania w Wojsku Polskim żołnierzy nie dość biegłych w czytaniu i pisaniu po polsku¹⁰.

Nauczycielstwo związkowe zdawało sobie sprawę ze znaczenia tej ustawy. W uchwałach i rezolucjach podejmowanych w wielu przypadkach wspólnie z kolami PSL „Piaś”, PSL „Wyzwolenie” i PPS podkreślało, że wojsko ma być szkołą wychowania obywatelskiego, świadome swych narodowych zadań, ma integrować społeczeństwo rozbite ponad wiekową niewolą, zwaśnione na skutek różnic narodowościowych i kulturowych¹¹. Te argumenty nabierają dodatkowej wymowy, jeśli powiemy, że np. w marcu 1921 r. na 307 tys. szeregowców przypadało 33 tys. analfabetów i półanalfabetów, a w 1924 r. samych analfabetów było 100 tys., tzn. prawie połowa szeregowców armii polskiej¹². A przecież trzon Wojska Polskiego stanowili synowie chłopscy — klasowo bliscy członkom ZPNSP i ZZNPSS, ludziom, którzy starali się poprzez swoją pracę oświatową kontynuować zapoczątkowany w polskim społeczeństwie w drugiej połowie XIX w. proces, który najogólniej nazwać można unarodowieniem chłopca. W tym zjawisku szukać chyba należy wytłumaczenia aktualności słów Jana Kasprowicza: „mimo wszystko jest w ludzkiej sile niespożyta, zbawienie leży pod siermięgą”.

Podobnie oba związki zawodowe żywo interesowały się innymi projektami ustaw. Warto przypomnieć postulat ZPNSP wprowadzenia do projektu konstytucji marcowej 1921 r. obowiązku nauki dokształcającej dla młodzieży do 17 roku życia, ponadto projekt ustawy o obowiązku utrzymywania początkowych kursów dla dorosłych i bibliotek powszechnych

nr 130, s. 2; „Ziemia Sandomierska”, 1920, nr 1, s. 6; K. Frelek, *Kursy instruktorские, [w:] Instytut Oświaty Dorosłych. Z prac i doświadczeń 1919—1920*, praca zbiorowa pod red. J. Baranowskiej, Warszawa 1930, s. 42; J. Grzywna, *Udział Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych w województwie kieleckim w rozwoju oświaty pozaszkolnej w latach 1919—1926*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, 1979, nr 1, s. 52 i n.

¹⁰ Druki Sejmu Ustawodawczego, Warszawa 1919, Druk 350; DzU RP, 1919, nr 63, poz. 373.

¹¹ AZNPW, sygn. 98, Uchwały ognisk ZPNSP z 1919 r.; Wojewódzkie Archiwum Państwowe Kielce, Komisarz Ludowy, sygn. 44, Pisma urzędów gminnych z 1919 r.; „Głos Nauczycielski”, 1920, nr 3, s. 12; „Wyzwolenie”, 1919, nr 20, s. 320; „Oświata Pozaszkolna”, 1922, z. 4, s. 267.

¹² W. Brummer, *Praca oświatowa w wojsku*, „Bellona”, 1921, z. 7, s. 617.

z 1921 r. oraz projekt ustawy o oświacie pozaszkolnej z 1923 r. Wycho-
dziły one z założenia, że ich prawna realizacja stanowić będzie poważny
krok na drodze do realizacji uchwał Sejmu Nauczycielskiego. Myśl ta
pokrywała się w dużym stopniu ze stanowiskiem całej polskiej lewicy
społecznej, która jednak rozbita, skłócona, niekiedy mało elastyczna nie
potrafiła zjednać dla postępowych projektów ustaw większości sejmo-
wej¹³. A przecież słusznie wielu badaczy oświaty podkreśla, że od skła-
du politycznego Sejmu, a tym samym składu politycznego poszczególnych
rządów, zależał rozwój szkolnictwa i oświaty. Tezy tej dowodzą zwłaszcza
lata 1924—1928, a więc drugi okres w rozwoju oświaty pozaszkolnej.

Przejęcie w kraju władzy przez partie zablokowane w pakcie lancko-
rońskim oraz reformy skarbowe pociągnęły za sobą ograniczenie wydat-
ków finansowych z budżetu państwa na wiele dziedzin życia. Już Wła-
dysław Grabski w ramach prac nad zrównoważeniem budżetu zreduko-
wał wydatki na oświatę pozaszkolną z 0,5 do 0,1% budżetu Ministerstwa
WRiOP. W związku z powyższym brakowało pieniędzy na organizowanie
kursów i odczytów, na zakup pomocy dydaktycznych, kształcenie pra-
cowników oświatowych i nauczycieli, organizowanie konferencji kwar-
talnych itp. Minister WRiOP Stanisław Głąbiński na posiedzenie Komisji
Oświatowej Sejmu w grudniu 1923 r. uzasadniał oszczędności w oświacie
pozaszkolnej brakiem pieniędzy w budżecie państwa i chęcią pobudzenia
społeczeństwa do większej ofiarności. Podobnymi argumentami szermo-
wał następca S. Grabskiego minister Bolesław Miklaszewski¹⁴. Z powyż-
szych faktów można wysnuć wniosek, że endecja, która w tym okresie
wywierała decydujący wpływ na kierunek polityki oświatowej, dążyła
za wszelką cenę do ograniczenia udziału czynników publicznych w pracy
oświatowej na rzecz organizacji społecznych. Zarówno koncepcje oświa-
towe stronnictw prawicowych, jak praktyczna próba ich realizacji wy-
wołały niezadowolenie wśród organizacji lewicowych, nie wyłączając po-
stępowych związków nauczycielskich. Przedstawiciele ZPNSP i ZZNPSŚ
wzięli udział w specjalnej konferencji zorganizowanej w grudniu 1924 r.
przez Centralne Biuro Kursów dla Dorosłych, na której uchwalono pro-
test podpisany przez 10 różnych organizacji społeczno-oświatowych¹⁵.
Przywódcy ZPNSP interweniowali u ministra B. Miklaszewskiego, atako-
wali politykę oszczędnościową na forum Sejmu. Do akcji protestacyjnych
włączyły się ogniwia terenowe obu związków¹⁶. Cała ta akcja prowadzona

¹³ T. Szczechura, *Związek Nauczycielstwa Polskiego, Zarys dziejów 1919—1939*, Warszawa 1957, s. 109; „Oświata Pozaszkolna”, 1922, z. 4, s. 310—311; „Samorząd”, 1923, nr 22—23, s. 48; „Sprawy Towarzystwa Nauczycieli Szkół Wyższych”, 1922, nr 4/2, s. 13.

¹⁴ „Ogniwo”, 1924, nr 1—2, s. 5; *Sprawozdanie sejmowe*, Warszawa 1923, s. 21; „Polska Oświata Pozaszkolna”, 1924, z. 1, s. 2; „Sprawy Towarzystwa Nauczycieli Szkół Wyższych”, 1924, nr 1, s. 4, nr 2, s. 23; P. Banaszekowski, *Wydział Oświaty Pozaszkolnej Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych*, „Prze-
gląd Historyczno-Oświatowy”, 1962, nr 3, s. 495.

¹⁵ „Ogniwo”, 1924, nr 1—2, s. 5—6.

¹⁶ *Sprawozdanie sejmowe...*, 1924, s. CLXVI; „Głos Nauczycielski”, 1923, nr 19—20, s. 313; 1924, nr 1—2, s. 4; „Ogniwo”, 1923, nr 17—18, s. 2; „Głos Powiatu Kozieniec-

wspólnie z działaczami lewicowych stronnictw ludowych i PPS dowodzi, że postępowy ruch nauczycielski stał zdecydowanie na stanowisku obrony uchwał Sejmu Nauczycielskiego, zaś z drugiej strony, że klasy posiadające, które niemal cały ciężar reformy walutowej przyjęły na swoje barki, tym razem koszty związane z rozwojem oświaty starały się rzucić naubożale szerokie masy społeczne¹⁷.

Zaistniała sytuacja stała się jednym z zasadniczych powodów uaktywnienia, a zarazem zblokowania towarzystw i organizacji społeczno-oświatowych według profilu politycznego. W związku z uchwałami V Zjazdu Delegatów ZPNSP powołano w 1924 r. przy ZG Wydział Oświaty Pozaszkolnej, który stał się platformą współpracy 10 organizacji zaliczanych do tzw. umiarkowanej lewicy, a stojących w opozycji w stosunku do polityki oświatowej endecji¹⁸. W ten sposób ZPNSP i ZZNPSS mogły znacznie szerzej niż dotychczas rozwijać pracę oświatową i wzbogacić ją w nowe treści i formy. Ta szersza i ściślejsza współpraca pozwoliła też postępowym organizacjom nauczycielskim na skuteczniejsze przeciwstawienie się antydemokratycznym projektom ustroju szkolnego (S. Kwiatkowskiego, S. Grabskiego), które wyraźnie rozmijały się z postulatami związkowymi¹⁹. Oprócz tego, zwłaszcza po przewrocie majowym 1926 r., organizacje społeczno-oświatowe zgrupowane w Wydziale Oświaty Pozaszkolnej ZG ZPNSP wysunęły szereg postulatów pod adresem Ministerstwa WRiOP w sprawie oświaty pozaszkolnej. We wspólnym memoriale z 1926 r. domagały się od resortu oświaty inicjowania i finansowania prac naukowo-badawczych, wydawnictw metodyczno-programowych, podręczników i innych specjalistycznych wydawnictw oraz utrzymywania instytucji o charakterze instruktorskim, specjalnych szkół, udzielania stypendiów uczestnikom kursów i słuchaczom uczelni, płatnych urlopów nauczycielom pragnącym uczęszczać na kursy itp. Łatwo dostrzec, że niektóre z tych postulatów były realizowane przez WOP Ministerstwa WRiOP w pierwszych latach niepodległości. Jednak w drugiej części me-

kiego", 1926, nr 1—2, s. 2; „Gazeta Kielecka” 1926, nr 22, s. 3; AZNPW, sygn. 1/32, t. I, 1/376, 1/401, Sprawozdania z wieców ZPNSP i ZZNPSS z lat 1923—1925.

¹⁷ Trzeba tu wyraźnie i jednoznacznie podkreślić, że oszczędności w niektórych dziedzinach życia państwowego były nieodzowne, bowiem wymagała tego wręcz tragiczna sytuacja gospodarcza kraju. W 1924 r. zbiory zbóż w porównaniu z rokiem 1923 były mniejsze o 33,4%. Poza tym tysiące wsi zostały dotknięte klęską powodzi. Poważnej obniżce uległy na rynkach europejskich ceny głównych artykułów eksportowych z Polski. Łączne niedobory budżetowe za lata 1924 i 1925 podniosły się do 347,6 mln zł. Zob. M.M. Drozdowski, *Gospodarka Drugiej Rzeczypospolitej*, [w:] *Polska odrodzona 1918—1939. Państwo — społeczeństwo — kultura*, pod red. J. Tomieckiego, Warszawa 1982, s. 431.

¹⁸ Były to następujące organizacje: Instytut Oświaty i Kultury im. S. Staszica, Centralne Biuro Kursów dla Dorosłych, Centralny Związek Młodzieży Wiejskiej, Centralny Związek Kolek Rolniczych, Związek Strzelecki, Związek Osadników, Związek Spółdzielni Spożywców Rzeczypospolitej Polskiej, Związek Bibliotekarzy Polskich, Towarzystwo Uniwersytetu Robotniczego, Skarb Pracy Oświatowo-Kulturalnej. Zob. „Polska Oświata Pozaszkolna”, 1924, z. 1, s. 41; „Głos Nauczycielski”, 1924, nr 11—13—14, s. 223.

¹⁹ *Stanowisko Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych wobec projektu ustawy o ustroju szkolnictwa wniesionego przez ministra WRiOP p. Stanisława Grabskiego*, Warszawa 1925, *passim*; „Iskra”, 1925, nr 126, s. 3.

moriału wysunięto postulat prawnego uregulowania statusu oświaty pozaszkolnej. Sugerowano, by przyszła ustawa samorządowa określała prawa i obowiązki samorządów terytorialnych w zakresie oświaty dorosłych, zaś ustawa o szkolnictwie jednoznacznie rozstrzygała sprawy organizacyjno-finansowe oświaty pozaszkolnej²⁰.

Próba szukania sojuszników przez nauczycielstwo związkowe w walce z polityką oświatową endecji oraz o demokratyczną oświatę znalazła wyraz także w uformowanej w latach 1923—1926 organizacji pod nazwą Federacja Oświatowa Organizacji Społecznych, zrzeszająca stowarzyszenia będące pod ideowymi wpływami PSL „Wyzwolenie”, PPS i obozu legionowo-peowiackiego. Organizacja ta, a więc i ZPNPSP, domagała się nie tylko ustawowego zagwarantowania warunków pracy z dorosłymi, ale stawiania przed oświatą pozaszkolną właściwych dla niej tzn. pozakompensacyjnych zadań²¹. Z postulatami tymi korespondowały uchwały ogniw terenowych ZPNPSP oraz IX Zjazdu Delegatów z listopada 1927 r. w sprawie oceny projektu ustawy o ustroju szkolnictwa Gustawa Dobruckiego. Mimo pewnych zastrzeżeń również część dotycząca oświaty pozaszkolnej została oceniona pozytywnie²². Niestety, nadzieje postępowego zawodowego ruchu nauczycielskiego, co do uzdrowienia przez rządy pomajowe sytuacji w oświacie i szybkie rozstrzygnięcie ustawowe przynajmniej niektórych uchwał Sejmu Nauczycielskiego w zakresie oświaty pozaszkolnej, okazały się do 1932 r. chybione²³.

Równoległe do walki o prawne uregulowanie położenia oświaty pozaszkolnej ZPNPSP i ZZNPSS prowadziły praktyczną działalność kulturalno-oświatową. Rezultaty tych prac ilustruje tabela 1²⁴. Gdyby dokonać

²⁰ „Polska Oświata Pozaszkolna”, 1926, z. 4—5, s. 263—265.

²¹ *Ibidem*, 1928, nr 1, s. 49. W memoriale z 17 I 1928 r. podpisanym również przez ZPNPSP czytamy m.in.: „Obecnie oświata pozaszkolna służy głównie wyrównaniu krzywd przeszłości z okresu zaborczego (kursy dla analfabectów, kursy dla dorosłych, szkoły powszechne dla dorosłych). Okres ten jest przejściowy, po 10—12 latach powinienby się zakończyć i oświata pozaszkolna winna w pełni wejść na właściwe tory, posługiwać się odrębnymi, swoistymi metodami i stanowić odrębną, permanentnie działającą gałąź wychowania i oświaty w Polsce”.

²² S. Michałski, *Tradycje związkowego ruchu nauczycielskiego a węzłowe problemy pracy Związku Nauczycielstwa Polskiego w okresie powojennym* [w:] *Działalność pedagogiczna i ideowo-wychowawcza Związku Nauczycielstwa Polskiego w Wielkopolsce 1945—1970*, praca zbiorowa pod red. S. Michałskiego, Poznań 1971, s. 21; „Polska Oświata Pozaszkolna”, 1928, nr 1, s. 49; „Głos Nauczycielski”, 1927, nr 36—37, s. 725, nr 29, s. 467; „Ogniwo” 1927, nr 7—9, s. 4; A. Patkowski, *W holdzie ziemi rodzinnej*, wstępem poprzedził: S. Arnold i P. Banaszekowski, Warszawa 1958, s. 263—264, 271; M. Falski, *Koncepcja szkoły powszechnej i jej roli w ustroju szkolnictwa w okresie międzywojennym w Polsce*, „Rozprawy z Dziejów Oświaty”, t. I, 1958, s. 204—205; „Nasze Drogi”, 1927, nr 5, s. 106—107; AZNPW, sygn. 1/393, Uchwały ognisk ZPNPSP z 1927 r.

²³ Trafnie charakteryzował prace rządów pomajowych Z. Nowicki w czasie sejmowej debaty budżetowej 23 I 1927 r. Mówił on: „Uwierzyliśmy, że teraz nareszcie ten projekt przejdzie do skutku, zobaczymy w końcu ustawę i doczekamy się jej realizacji. Mielśmy nadzieje, że w innych dziedzinach pracy ministerstwa nastąpią pewne zmiany. Ale okazało się, że wielkich zmian spodziewać się nie możemy”. *Sprawozdanie sejmowe...*, 1927, s. CCCXIV.

²⁴ „Polska Oświata Pozaszkolna”, 1927, nr 5/6, s. 335; 1928, nr 6, s. 321; 1930, nr 6, s. 348.

PRACE OŚWIATOWE ZPNSP W LATACH 1924/25—1927/28

Tabela 1

Prace oświatowe	Lata			
	1924/25	1925/26	1926/27	1927/28
Kursy dla dorosłych	886	1695	1002	1137
Sluchacze	22 101	29 819	24 427	32 371
Odczyty i pogadanki	909	3 281	6 077	6 934
Biblioteki	138	120	825	396
Przedstawienia	1 925	1 783	3 362	3 349
Chóry	78	231	272	326
Orkiestry	39	47	73	124
Kursy instruktorskie	—	10	9	14
Czytelnie i świetlice	—	—	—	60
Uniwersytety powszechne	—	—	—	75

wykresu graficznego rozwoju ilościowego poszczególnych form pracy społeczno-oświatowej ZPNSP, to łatwo zauważyć, że krzywa nie zawsze wykazywałaby tendencje wzrostowe. Natomiast ewidentny wzrost jest widoczny przy porównaniu roku 1927/28 z rokiem 1924/25. Dynamika wzrostu wynika z różnych warunków politycznych, rozbudowy i umocnienia organizacyjnego ZPNSP, częściowo z rozbudzenia intelektualnego niektórych środowisk ludności oraz ze wzrostu wydatków finansowych państwa i samorządów terytorialnych na oświatę pozaszkolną.

Przypomnijmy, że w pierwszych latach rządów sanacyjnych istniały realne możliwości dalszego rozwoju pracy oświatowej z dorosłymi. W związku z poprawą koniunktury gospodarczej i nadwyżkami budżetowymi wydatki państwa na oświatę pozaszkolną systematycznie rosły aż do roku 1930/31. W roku 1926/27 wzrosły one w stosunku do roku 1925/26 o 31 677 zł (12,8%), w 1927/28 o 84 324 zł (34,2%), w 1928/29 o 210 537 zł (85,4%), w 1929/30 o 472 135 zł (191,6%) i w 1930/31 o 801 267 zł (325,2%)²⁵. Jednak w stosunku do ogółu wydatków Ministerstwa WROIP wzrost był niewielki. Podczas gdy w 1925 r. wydatki na oświatę pozaszkolną wynosiły 0,08%, to w 1926 r. 0,09%, a w 1927 r. 0,1%²⁶. W związku z tym w dalszym ciągu główny ciężar finansowania działalności w zakresie pracy z młodzieżą i dorosłymi spoczywał na barkach samorządów terytorialnych i organizacji kulturalno-oświatowych. Zadłużone i pozbawione odpowiednich źródeł dochodu samorzady nie zawsze wykazywały należyte zrozumienie dla potrzeb oświaty pozaszkolnej, chociaż w poszczególnych województwach problem kształtował się różnie. Np. w 1928/29 r. w wydatkach przodowało województwo kieleckie, a tuż za nim lubelskie i łódzkie²⁷. Prace oświatowe szczególnie mocno wspierały finansowo socjalistyczne i komunistyczne rady miejskie²⁸.

²⁵ *Materiały odnoszące się do działalności rządu za rok 1928. Sprawozdania ministerstwa*, Warszawa 1929, s. 149 i n.; „Polska Oświata Pozaszkolna”, 1931, nr 4, s. 126; „Oświata Polska”, 1933, nr 1, s. 12; 1934, nr 5, s. 46; Sutyla, *op. cit.*, s. 73.

²⁶ *Materiały odnoszące się do działalności rządu...*, s. 149 i n.

²⁷ „Polska Oświata Pozaszkolna”, 1929, nr 2, s. 146.

²⁸ J. Grzywna, *Szkołnictwo powszechne i oświata pozaszkolna w województwie kieleckim w latach 1918—1939*, Kielce 1984, s. 92.

Jeżeliby podjąć szczegółową analizę pracy społeczno-oświatowej ZPNSP w poszczególnych okręgach, to okaże się, że największe sukcesy ilościowe zanotowało w tym okresie nauczycielstwo związkowe w Lubelskiem, Łódzkiem i na Śląsku²⁹. Przyczyny różnic były niezwykle złożone i trudno też na tym miejscu podejmować ich analizę. Natomiast warto zastanowić się nad rozmiarami pracy ZPNSP w stosunku do rozmiarów ogólnokrajowych. Zebrany materiał (wprawdzie różnorodny) nie pozwala na przeprowadzenie szerszych porównań i ukazanie w ten sposób rzeczywistego wkładu w sensie ilościowym organizacji nauczycielskiej w rozwój oświaty pozaszkolnej. Dysponujemy liczbami dotyczącymi słuchaczy kursów dla analfabetów i wyższych klas szkoły powszechnej. Otóż w skali kraju w roku szkolnym 1927/28 było 115 364 słuchaczy, w tym na kursach prowadzonych przez ZPNSP 32 371, co stanowiło 28,0%³⁰. Biorąc pod uwagę, że członków ZPNSP w stosunku do ogółu nauczycieli szkół powszechnych było około 60% i że pozostałe 72% słuchaczy przypadło na około 60 stowarzyszeń i instytucji prowadzących nauczanie początkowe na kursach dla dorosłych, to przytoczony wskaźnik uczniów można uznać za duże osiągnięcie Związku. Sądzić można, że badania szczegółowe stworzą w przyszłości odpowiednie podstawy do wyczerpujących porównań. Natomiast można przyjąć hipotetycznie, że ZPNSP i ZZNPSŚ objęły zorganizowaną działalnością oświatowo-kulturalną około 1—1,5% młodzieży i dorosłych, co stanowiłoby w stosunku do przyjmowanego wskaźnika ogólnokrajowego około 1/3.

W pracy oświatowej ZPNSP stosował różnorodne formy. Niektóre z nich miały specyficzny charakter. Ich cele i metody były wypracowane przez ZPNSP i odgrywały rolę warsztatu pracy oraz placówek wychowawczych i kształcących działaczy oświatowych. Wymieńmy przykładowo: Uniwersytet Ludowy w Szycach, uniwersytety regionalne, uniwersyteckie kursy wakacyjne czy też Powszechny Uniwersytet Korespondencyjny. Szczególnie na trwałe w historii ZNP zapisał się Uniwersytet Ludowy w Szycach, który wychowywał działaczy społeczno-oświatowych nowego typu, powiązanych ze środowiskiem chłopskim i robotniczym, umiających pracować nad przebudową wsi polskiej i skupiać wokół tych prac masy chłopskie³¹.

Do niezwykle oryginalnych placówek należały powszechne uniwersytety regionalne (Nowy Sącz, Częstochowa, Sandomierz, Rzeszów, Zakopane, Śląsk, Podlasie). Spełniały one rolę zarówno oświatowo-kulturalną, jak i naukowo-badawczą. Wychowywały działaczy związanych z danym

²⁹ „Polska Oświata Pozaszkolna”, 1928, nr 6, s. 304—320.

³⁰ *Ibidem*, 1929, nr 1, s. 46.

³¹ Ignacy Solarz i jego uniwersytet ludowy 1924—1939. Materiały z seminarium naukowego, odbytego w Warszawie 5 i 6 XI 1926 r., wybór i opracowanie F. Popławski, S. Dyksiński, Warszawa 1965, s. 22 i n.; R. Wroczyński, *Koncepcja uniwersytetu ludowego Ignacego Solarza i jego źródła*, [w:] Ignacy Solarz..., *passim*; S. Mauersberg, *Wpływ oświaty na integrację społeczeństwa II Rzeczypospolitej 1918—1939*, [w:] *Drogi integracji społeczeństwa w Polsce XIX—XX w.*, pod red. H. Zielińskiego, Wrocław 1976, s. 101.

terenem, umiejących twórczo pracować dla regionu, ukazywać jego wkład w kulturę i gospodarkę kraju²². Mylny byłby jednak sąd, że ta forma ruchu regionalnego przykuwała działaczy związkowych tylko do własnego środowiska. Wystarczy na tym miejscu wspomnieć o ogólnopolskich akcjach ZPNPSP i ZZNPSS: obchodach rocznicowych Jana Kochanowskiego, Stefana Żeromskiego, Stanisława Staszica, a także o działalności Komitetu Obrony Puszczy Jodłowej, Komitetu Witkiewiczowskiego itp.²³. Poza wymienionymi formami pracy oświatowo-kulturalnej członkowie ZPNPSP i ZZNPSS prowadzili też inne masowe akcje: kursy dla dorosłych, chóry ludowe, orkiestry, teatry, biblioteki, świetlice. Brali udział w pracach ruchu spółdzielczego, związków zawodowych, organizacji młodzieżowych, radach gminnych, miejskich i powiatowych itp. W tym też okresie ZPNPSP położył duży nacisk na podnoszenie wiedzy ogólnej i metodycznej swych członków. Celem wzbogacenia form, metod pracy oświatowo-kulturalnej i podniesienia jej na wyższy poziom Związek przy współdziałaniu różnych instytucji i organizacji społecznych organizował szkolenie nauczycieli. Kursy stwarzały możliwość wymiany doświadczeń, poznawania nowych problemów, rozszerzania horyzontów myślowych, zapoznania się z najnowszymi metodami kształcenia i wychowania. Przy współdziałaniu Instytutu Oświaty Dorosłych, Centralnego Biura Kursów dla Dorosłych i Spółem Związków urządził w okręgach wiele kursów poświęconych omówieniu podstaw ideowych, kierunków i form pracy oświatowej, organizacji świetlic, teatrów, czytelnictwa, turystyki, krajoznawstwa itp. Akcja dokształcania nauczycielstwa na kursach przebiegała szczególnie intensywnie w drugiej połowie lat dwudziestych. W okresie pogłębiających się trudności gospodarczych znacznie osłabła ze względu na brak środków finansowych²⁴.

Coraz większe doświadczenie nauczycielstwa związkowego oraz jego zaangażowanie przyczyniły się do wnoszenia elementów twórczych do pracy społeczno-oświatowej i czyniły ją bardziej owocną. Ogólnie rzecz biorąc praca związkowców wpływała nie tylko na kształtowanie odpowiednich poglądów i postaw politycznych społeczeństwa, ale również zaspokajała jego potrzeby kulturalno-artystyczne, pobudzała do inicjatywy twórczej, stwarzała możliwości wybicia się aktywniejszych kulturalnie i politycznie jednostek w określonych środowiskach, integrowała naród, prowadziła do uspołecznienia, zwłaszcza młodego pokolenia, co przyspieszało proces emancypowania mas ludowych.

Patrząc na nauczycielstwo związkowe można stwierdzić, że w swych celach pracy kulturalno-oświatowej nie wyszło poza wzorce propagowa-

²² AZNPW, sygn. 348/11, t. 5, Protokół ze zjazdu delegatów ZPNPSP 1—2 XI 1926 r.

²³ „Głos Nauczycielski”, 1927, nr 31—32—33, s. 538; „Nasze Drogi”, 1930, nr 1—2, s. 8; 1931, nr 5, s. 4; „Ziemia Sandomierska”, 1931, nr 3, s. 2; „Polska Oświata Pozaszkolna”, 1931, nr 1, s. 8.

²⁴ Archiwum Zakładowe Historii Ruchu Ludowego, Związek Młodzieży Wiejskiej RP „Wici”, sygn. 736, Pismo Instytutu Oświaty Dorosłych z 4 II 1930 r.; „Spółem”, 1934, nr 18, s. 2; „Radomsko-Konecka Spółnota”, 1934, nr 10, s. 2; „Oświata i Wychowanie”, 1934, nr 6—7, s. 8.

ne przez organizacje demokratyczno-liberalne. Ale analizując różnorodny materiał źródłowy łatwo udokumentować tezę, że członkowie ZPNSP i ZZNPSS współpracowali z organizacjami i instytucjami o różnym profilu ideowo-politycznym, nie wyłączając tych zrzeszonych w Zjednoczeniu Polskich Towarzystw Oświatowych, a więc będących pod wpływami endecji. Np. z Polską Macierzą Szkolną w 1924 r. współpracowało 15 ognisk ZPNSP, a w 1926 r. już 21³⁵. Dość znaczny był udział nauczycielstwa związkowego w pracach oświatowych ruchu spółdzielczego. Współpraca ze zróżnicowanym ideologicznie ruchem spółdzielczym dowodzi również ideologicznych różnic wewnątrz postępowych organizacji nauczycielskich. Więcej członków ZPNSP i ZZNPSS pracowało w spółdzielczym ruchu neutralnym, widząc w nim formę organizowania życia warstw ekonomicznie słabszych i potrzebujących zorganizowanego działania, celem zwalczania upośledzenia ekonomicznego i kulturalno-oświatowego. Nauczyciele ci wierzyli za K. Gidem, a następnie Edwardem Abramowskim i jego uczniami w możliwość nadejścia rzeczypospolitej spółdzielczej, co było utopią³⁶. Była jednak grupa członków ZPNSP i ZZNPSS, która podzielała tylko poglądy Ludwika Krzywickiego i Jana Hempła o utopijności rzeczypospolitej spółdzielczej i konieczności wiązania walki o przebudowę społeczną i ekonomiczną z polityczną walką proletariatu. Ewenement w skali kraju stanowiła Robotnicza Spółdzielnia Spożywców Zagłębia Dąbrowskiego, którą w całym okresie międzywojennym (poza okresem od października 1924 r. do listopada 1925 r., kiedy w kierownictwie przewagę miała PPS) kierowali komuniści. W pracy oświatowo-kulturalnej tej spółdzielni brało udział wielu działaczy związkowych Zagłębia Dąbrowskiego³⁷. Przyczyniali się oni w ten sposób do tworzenia załączków socjalistycznej kultury jutra, kultury mas pracujących, innej i opozycyjnej w stosunku do mieszczańskiej kultury kapitalizmu.

Ważne znaczenie miała akcja wychowawcza i kulturalno-oświatowa, kontynuowana przez nauczycielstwo związkowe w organizacjach młodzieżowych. Duże zasługi położyło ono w działalności Towarzystwa Uniwersytetu Robotniczego. U podstaw współpracy z tą organizacją legła teza, że kultura robotnicza stanie się w przyszłości dźwignią kultury ogólnoludzkiej, opartej na postępowych elementach tradycji oraz twórczości proletariatu. Niewątpliwym osiągnięciem TUR i związkowców pracujących w tej organizacji była praca nad kształtowaniem charakterów jednostek, uprawianie oświaty kreatywnej, rozwijającej samorodne talenty wśród robotników oraz popularyzowanie metody samokształceniowej³⁸.

³⁵ „Polska Oświata Pozaszkolna”, 1926, nr 6, s. 314.

³⁶ „Ziemia Opoczyńska”, 1919, nr 12—13, s. 2; „Spolem”, 1919, nr 20, s. 4; „Polska Oświata Pozaszkolna”, 1924, z. 1, s. 6.

³⁷ Grzywna, *Szkolnictwo powszechne*, s. 39—40; A. Molenda, *Czerwona Spółdzielnia. Robotnicza Spółdzielnia Spożywców Zagłębia Dąbrowskiego*, Warszawa 1975, s. 154.

³⁸ *Ibidem*, s. 98.

Jednak najwięcej związkowców pracowało z młodzieżą wiejską, a zwłaszcza z Kołami Młodzieży Wiejskiej. Akcja ta organiczała w pewnym stopniu wpływy plebanii i dworu na środowisko wiejskie, przyczyniała się do kształtowania odpowiednich postaw moralnych i obywatelskich, prowadziła do wzrostu świadomości politycznej i społecznej ruchu młodochłopskiego i pobudzała do tworzenia i rozwoju dalszych kół młodzieży³⁹. W znacznie trudniejszej sytuacji znaleźli się związkowcy pracujący w Związku Harcerstwa Polskiego, gdzie po 1926 r. rozgorzała walka między grupą narodowo-klerykalną a socjalistami i ludowcami. Mimo opanowania kierownictwa organizacji przez prawicę społeczną część działaczy związkowych dalej prowadziła pożyteczną pracę kulturalno-oświatową i wychowawczą przyczyniając się tym samym do kształtowania racjonalistycznego poglądu na świat⁴⁰.

Dotychczasowe rozważania zdają się potwierdzać słuszność ogólniejszej oceny sformułowanej przez Klemensa Trzebiatowskiego, a która wyraża się w następującym stwierdzeniu: „Większość związkowców nie reprezentowała wprawdzie materialistycznego światopoglądu ani socjalistycznej koncepcji społeczno-politycznej, ale tworzyła ważne ogniwo przejściowe od liberalno-mieszczańskiej inteligencji i niefanatycznych wyznawców chrystianizmu do socjalistów marksistowskich”⁴¹.

Począwszy od 1928 r. rozpoczyna się nowy etap w rozwoju oświaty pozaszkolnej. Wzrasta wpływ państwa i samorządów terytorialnych na oświatę, co znalazło wyraz w tworzeniu oddziałów oświaty pozaszkolnej przy kuratoriach, w zwiększeniu pomocy metodycznej dla organizacji ze strony instruktorów powiatowych oraz w zmianie dotychczasowych poglądów pedagogicznych⁴². Początkowo wzrastają, natomiast w miarę pogłębiania się kryzysu ekonomicznego maleją kredyty z budżetu państwa na oświatę pozaszkolną: w 1925 r. 286 000 zł, w 1929/30 100 000 zł, w 1930/31 1 047 647 zł, w 1931/32 420 418 zł, w 1932/33 357 500 zł⁴³. Fundusze na pracę oświatową z dorosłymi stały się równocześnie instrumentem nacisku na organizacje i stowarzyszenia społeczno-oświatowe. Już na konferencji oświatowej w 1930 r. w Łowiczu, zorganizowanej przez Ministerstwo WRiOP, czynniki państwowe starały się odpowiednio, zgodnie z własnymi założeniami ideologicznymi, ukierunkować prace

³⁹ „Polska Oświata Pozaszkolna”, 1925, nr 2, s. 48; 1926, nr 6, s. 84; „Głos Nauczycielski”, 1926, nr 17, s. 156; F. Falliszewski, *Echo Ziemi Opatowskiej, Szkic monograficzno-wspomnieniowy z dziejów powiatu opatowskiego*, Warszawa 1968, s. 174, 179.

⁴⁰ E. Kuroczko, *Na trudnej drodze nauczyciela. Autobiografia. Rozprawy, artykuły, przemówienia. Wspomnienia o Eustachym Kuroczce*, Warszawa 1962, s. 298; „Zrąb”, 1930, nr 4, s. 227; „Oświata i Wychowanie”, 1930, z. 1, s. 87–90.

⁴¹ K. Trzebiatowski, *Działalność Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych w dziedzinie oświaty i wychowania w latach 1926–1932*, „Gdańskie Zeszyty Humanistyczne”, R. IX, Pedagogika, Psychologia, Historia Wychowania, z. 1, 1966, s. 40.

⁴² J. Dec, *W sprawie programu oświaty pozaszkolnej*, „Praca Oświatowa”, R. 15, 1938, s. 258; Wroczyński, *Praca oświatowa...*, s. 114.

⁴³ „Oświata Polska”, 1933, nr 1, s. 11; *Sprawozdanie sejmowe...*, 1930, s. LXXIV/84–LXXV/14, LXXV/22; 1932, s. 46–49.

badawcze i działalność praktyczną. Zaprzestano też finansować prace oświatowo-kulturalne tych organizacji, które nie chciały realizować wytycznych BBWR⁴⁴.

Nadmierna koncentracja spraw oświaty pozaszkolnej w rękach administracji państwowej wywołała niezadowolenie wśród działaczy związkowych, co znalazło wyraz zarówno na łamach „Polskiej Oświaty Pozaszkolnej”, jak i w oddzielnych wydawnictwach. Kazimierz Maj reprezentował pogląd, że władze państwowe mogą zbiurokratyzować pracę oświatową, zaś organizacje społeczne zbyt ją upartyjnijają i upolityczniają; poza tym nie dysponują one odpowiednimi środkami finansowymi, a ich działalność nie jest powszechna. Stąd — pisał K. Maj — należy sprawy oświaty pozaszkolnej oddać w ręce samorządów terytorialnych⁴⁵. Sporo miejsca w tej dyskusji zawierały żądania związkowe dotyczące wydania ustawy o oświacie pozaszkolnej. Jedni domagali się oddzielnej ustawy o oświacie dorosłych, zaś inni rozstrzygnąć w ramach ustawy o ustroju szkolnictwa⁴⁶. Wprawdzie postulaty nauczycielstwa związkowego nie doczekały się pełnego załatwienia, ale ustawa o ustroju szkolnictwa z 11 marca 1932 r. pod względem formalnym pełniła naprzód sprawy oświaty dorosłych, choć nie określała, kto ma organizować i finansować podstawowe prace oświatowe. Stan ten został rozwiązany dopiero ustawą o zespoleniu samorządu szkolnego z samorządem terytorialnym z 23 lutego 1939 r.⁴⁷. Obie ustawy, wyłączając opozycję związkową, zostały przez ZNP ocenione pozytywnie. Zresztą pierwsza została uchwalona przez Sejm przy wydatnej pomocy posłów—związkowców⁴⁸.

Wzrastająca rola czynnika państwowego w oświacie pozaszkolnej, pełne zaangażowanie ZNP po stronie rządów pomajowych, a także coraz systematyczniejsza i szersza praca społeczno-oświatowa nauczycielstwa związkowego doprowadziła w 1928 r. do przekształcenia WOP ZPNSP w Wydział Pracy Społeczno-Oświatowej, mający za zadanie koordynację całości działań społecznych związkowców wśród młodzieży i dorosłych, a więc nie tylko nauczania pozaszkolnego, ale również pracy krajoznawczej, społecznej itp.⁴⁹. W ślad za rozszerzeniem zadań poszły działania mające na celu podniesienie jakości pracy Związku. W tym celu organi-

⁴⁴ J. Grzywna, *Działalność kulturalno-oświatowa Związku Nauczycielstwa Polskiego w województwie kieleckim w latach 1926—1934*, „Rocznik Świętokrzyski Kieleckiego Towarzystwa Naukowego”, t. VIII, 1980, s. 138; „Oświata i Wychowanie”, 1930, z. 2, s. 178—179.

⁴⁵ K. Maj, *Co to jest oświata pozaszkolna*, Warszawa 1928, *passim*.

⁴⁶ „Głos Pińczowski”, 1929, nr 6, s. 1—2; „Ekspres Powszechny”, 1930, nr 4, s. 2; „Ostatnie Wiadomości”, 1932, nr 4, s. 2; M. Grzyb, *Okres rozbiecia organizacyjnego w zawodowym ruchu nauczycielskim 1927—1934*, [w:] *50 lat Związku Nauczycielstwa Polskiego w województwie katowickim*..., s. 72; „Ogólnikowiec”, 1932, nr 13—14, s. 8—10.

⁴⁷ Dz.U RP, 1932, nr 38, poz. 369; 1939, nr 16, poz. 93.

⁴⁸ A. Patkowski, *Rola oświaty pozaszkolnej w ustroju szkolnictwa*, [w:] *III Kongres Pedagogiczny Związku Nauczycielstwa Polskiego we Lwowie od 17—21 czerwca 1933 r.*, Warszawa 1934, s. 54; *Sprawozdanie sejmowe*..., 1932, s. 88—89; 118; „Głos Nauczycielski”, 1932, nr 20, s. 142.

⁴⁹ Szczechura, *op. cit.*, s. 199.

zowano w poszczególnych okręgach kursy metodyczne i przedmiotowe dla nauczycielstwa związkowego⁵⁰. Szczególnie ważną rolę spełniały organizowane przez K. Maja od wiosny 1929 r. w Brodach, majątku ziemskim ZPNSP, kursy społeczno-rolnicze dla nauczycieli szkół powszechnych. Kursy prowadzone przy finansowej i fachowej pomocy Ministerstwa Rolnictwa i Ministerstwa WRiOP miały na celu przysposobienie nauczycieli do pracy organizatorskiej w dziedzinie życia gospodarczego i społeczno-kulturalnego wsi⁵¹. Sądzić można, że w ten sposób Związek zmierzał do unowocześnienia i umocnienia samodzielności gospodarki chłopskiej, rozbudowy i podniesienia rangi ekonomicznej i wychowawczej spółdzielczości, do przeciwstawienia się na wsi hegemonii dworu i kleru.

Równolegle do kursów szło poradnictwo, w którym Związek osiągnął znaczne sukcesy. Wydawał on publikacje i wiele czasopism centralnych i lokalnych, poświęconych pracy oświatowej. Z terenowych czasopism warto wymienić ostrowiecką „Sieję” i radomskie „Nasze Drogi”. Szczególnie jednak ważną rolę w zakresie poradnictwa spełniały „Polska Oświata Pozaszkolna” i „Przewodnik Pracy Społecznej”. Na łamach tych czasopism były omawiane zagadnienia teoretyczne z dziedziny pracy społeczno-oświatowej oraz podawane wskazówki praktyczne i informacje z ruchu oświatowego w kraju i zagranicą. Po 1928 r., a w przypadku „Przewodnika Pracy Społecznej” po 1934 r., wprowadzono szereg nowych działów, jak samorząd, spółdzielczość, krajoznawstwo, rozszerzono dział sprawozdań z pracy krajowej i zagranicznej itp. Wydział Pracy Społeczno-Oświatowej wydał poza *Przewodnikiem pracy społeczno-oświatowej* dwa nowe tomiki „Biblioteki Polskiej Oświaty Pozaszkolnej”, a mianowicie K. Maja: *Co to jest oświata pozaszkolna* i R. Dybrowskiego: *Wszczęświatowa konferencja oświaty dorosłych w Cambridge*⁵².

Teoretycznym pracom towarzyszyła praktyczna działalność tysięcy członków Związku. Rezultaty prac społeczno-oświatowych w poszczególnych okręgach w 1931/32 r. obrazuje tabela 2⁵³. Nie ma miejsca na szczegółową analizę zestawienia. Ale wydobyte z masy danych tylko wskaźników ogólnokrajowych ukazuje całość problemu statycznie, co oczywiście niczego w zasadzie nie tłumaczy. Porównanie do lat wcześniejszych wszystkich danych jest niemożliwe ze względu na różne za-

⁵⁰ AZ HRL, ZMW RP „Wici”, sygn. 736, Pismo Instytutu Oświaty Dorosłych z 4 II 1930 r.; *Instytut Oświaty Dorosłych w 1930/31 roku (sprawozdanie)*, Warszawa 1931, s. 7, 23; *Sprawozdanie Centralnego Biura Kursów dla Dorosłych za rok 1927/28*, Warszawa 1928, s. 10—11.

⁵¹ K. Maj, *Kursy społeczno-rolnicze dla nauczycieli szkół powszechnych w Brodach*, „Polska Oświata Pozaszkolna”, 1930, nr 6, s. 285—291; *idem*, *Ruch umysłowy nauczycielstwa związkowego i jego główne formy (Zarys historyczny)*, [w:] *Instytut pedagogiczny Związku Nauczycielstwa Polskiego*, wybór B. Suchodolski, Warszawa 1972, s. 27; „Polska Oświata Pozaszkolna”, 1929, nr 1, s. 17; nr 3, s. 231; 1932, nr 5, s. 385; „Przewodnik Pracy Społecznej”, 1934/35, nr 1, s. 24; *Sprawozdanie z działalności Związku Nauczycielstwa Polskiego za rok 1930 i 1931*, Warszawa 1932, s. 50.

⁵² „Polska Oświata Pozaszkolna”, 1930, nr 6, s. 308.

⁵³ *Ibidem*, 1932, nr 3—4, s. 258—305.

Tabela 2

PRACE OŚWIATOWE ZNP W 1931/32 R. (w rozbielu na okręgi)

Komisja okręgowa	Kursy dla dorosłych	Słuchacze	Odczyty	Przedstawienia teatralne	Członkowie pracujący					Prenumeratory „POP”
					w bibliotekach	w czytelniach	w teatrach	w chórach	w orkiestrach	
Kielecka	230	7562	1810	786	195	60	786	184	25	260
Krakowska	173	5116	2332	1585	375	—	1585	149	49	83
Lubelska	206	5588	2308	1200	272	—	1200	106	56	37
Lwowska	207	4700	1580	799	258	165	799	118	61	61
Łódzka	91	2679	1639	637	134	63	637	71	56	73
Poleska	369	7398	631	461	200	200	461	74	17	13
Pomorska	68	2444	367	123	47	10	123	5	2	12
Poznańska	259	5516	559	294	110	53	294	68	10	41
Stanisła- wowska	45	836	904	400	69	—	400	39	18	13
Tarnopolska	238	3749	1855	943	273	420	943	113	31	80
Śląska	460	b.d.	4208	952	597	b.d.	952	678	89	208
Warszawska	82	2135	777	64	110	36	64	632	13	19
Białostocka	83	1784	474	34	54	20	34	538	6	11
Wileńska	304	5728	3000	2463	242	89	2463	255	257	—
Wolyńska	727	6190	113	119	53	6	119	46	13	37
Razem	3542	61 425	22 547	10 890	2069	1024	10 890	3076	703	948

sady sporządzania statystyk związkowych. Te, które dadzą się zestawić, dowodzą wielkiej dynamiki w pracy społeczno-oświatowej Związku. I tak w 1931/32 r. w stosunku do 1927/28 r. liczba kursów dla dorosłych wzrosła o 2405 (212,4%), słuchaczy o 29 054 (89,7%), pogadanek i odczytów o 15 613 (225,1%) i przedstawień teatralnych o 7541 (225,1%).

Trudno precyzyjnie odpowiedzieć na pytanie, jak kształtowały się wskaźniki w ostatnich latach niepodległości. Z pochodzących z 1937/38 r. niepełnych jednostkowych przekazów informacyjnych wynika, że w stosunku do 1931/32 r. wzrosły średnio o około 55—60%⁵⁴. A więc od strony ilościowej problem wyglądał wręcz imponująco. W literaturze przedmiotu (a w zasadzie tylko w niektórych opracowaniach) zwraca uwagę opinia o mechanicznej pracy społeczno-oświatowej związkowców po 1928 r., o zamieraniu pierwiastków twórczych na skutek przymusu stosowanego przez nadzór pedagogiczny i organizacje prorządowe, a szczególnie komórki BBWR. Nie jest to opinia formułowana na wyrost. Z masy przekazów źródłowych na ten temat wybraliśmy fragmenty dwóch informacji. Opczyńska „Nasza Praca” w 1935 r. pisała: „Cały stan nauczycielski przeżył, a częściowo jest w rekonwalescencji po wielkiej chorobie. Społecznomanii. Od zarania odzyskania niepodległości uczyniono

⁵⁴ AZNPW, sygn. 1/383, t. II, Sprawozdania z działalności ZNP za rok 1937/38.

z nas żabkę, którą nadymano pustym frazesem. Jedynym człowiekiem predysponowanym do orki społecznej jest nauczyciel"⁵⁵. Natomiast czołowy działacz szczebla centralnego Jan Kolanko w czasie zjazdu okręgowego ZNP w grudniu 1934 r. w Kielcach stwierdził: „Rozmach pracy społecznej oparty jest na błędzie, której wykładnikiem nie jest ilość i jakość dokonanej pracy, ale ilość arkuszy fikcyjnych sprawozdań”⁵⁶.

Wejście nauczycielstwa związkowego w orbitę wpływów obozu Józefa Piłsudskiego było równoznaczne z rezygnacją z części założeń ideowych Związku w działalności społeczno-oświatowej. W upowszechnianiu treści wychowawczych w ramach wychowania państwowego akcentowano konieczność wyrobienia wśród społeczeństwa szacunku dla państwa, utrzymania jedności i ciągłości kulturalnej, szerzenia solidaryzmu społecznego, przekonywania mniejszości narodowych o konieczności wiązania swych losów z losami państwa polskiego, uznania dla dyscypliny, obowiązku i idei pracy. Przyznać trzeba, że wiele z tych haseł miało podstawy racjonalistyczne, ale wiele też w zetknięciu z surową rzeczywistością nie było możliwe do zaakceptowania. Mimo to nauczycielstwo związkowe w rezolucjach i uchwałach zapewniało czołowych przywódców państwa o swej gorliwości w wychowywaniu społeczeństwa w duchu państwowo-twórczym⁵⁷. W kontekście tego stwierdzenia staje się uzasadniony gwałtowny wzrost odczytów i pogadanek. Mimo w większości agitacyjnego charakteru ta forma uczestnictwa szerokich mas społecznych w kulturze literackiej stała się trwałym dorobkiem politycznym i kulturalno-oświatowym. Odczyty te stanowiły m.in. formę kontaktu z twórcami i przywódcami wielkich ruchów społecznych. Był to więc, jak podkreśla Stefan Żółkiewski — „typowy przejaw kultury zgromadzeń, kultury wiecowej, kształtowanej przez masowe ruchy społeczne”⁵⁸.

Model Polaka obywatela był upowszechniany przez zastosowanie również innych form pracy społeczno-oświatowej. Polem działania związkowców — zgodnie z kierunkami polityki oświatowej sanacji — stały się w pierwszym rzędzie liczne organizacje prorządowe, częściowo endeckie oraz Związek Młodzieży Wiejskiej RP „Wici” i TUR⁵⁹. Oczywiście, że powiązania nauczycielstwa związkowego z sanacją musiały w konsekwencji doprowadzić do ograniczenia współpracy ze ZMW RP „Wici” i TUR, zwłaszcza, że ta pierwsza na przełomie lat 1930/31 przeszła do opozycji wobec obozu J. Piłsudskiego, a w uchwale z listopada 1931 r.

⁵⁵ „Nasza Praca”, 1935, nr 1, s. 8.

⁵⁶ *Ibidem*, 1934, nr 4, s. 13; „Głos Nauczycielski”, 1935, nr 2, s. 21.

⁵⁷ Grzywna, *Walka Związku Nauczycielstwa Polskiego...*, s. 325 i n. Do typowych uchwał należały: „Zapewniamy, że nauczycielstwo zrzeszone w ZNP nie spocznie w pracy, że owoce tej pracy muszą być widoczne i że ideal wychowania obywateli państwowców zrealizowanym być musi”. Zob. „Polska Oświata Pozaszkolna”, 1928, nr 1, s. 37; 1931, nr 6, s. 298; 1932, nr 2, s. 53, 57; „Głos Nauczycielski”, 1932, nr 25, s. 505; „Echo Ziemi Opatowskiej”, 1932, nr 17, s. 5; „Biuletyn Oddziału Powiatowego Związku Nauczycielstwa Polskiego w Pińczowie”, 1933, nr 1, s. 8.

⁵⁸ S. Żółkiewski, *Kultura literacka (1918—1932)*, Wrocław 1973, s. 341.

⁵⁹ „Polska Oświata Pozaszkolna”, 1932, nr 3—4, s. 258—305.

opowiedziała się przeciwko ustrojowi kapitalistycznemu⁶⁰. Ideologia TUR była obca dla większości nauczycielstwa. Utrzymywało ono bliższe kontakty z „Wici”. Ma rację Dyzma Gałaj, kiedy pisze: „nauczycielstwo było główną siłą społeczną inspirującą powstanie i prowadzącą pracę kół młodzieży wiejskiej”⁶¹. Ale warto w tym miejscu przypomnieć, że w odpowiedziach na ankietę ZG ZMW RP „Wici” z lat 1933 i 1935 koła wskazywały, iż najbardziej przeszkadza w pracy kler oraz nauczycielstwo⁶².

W drugiej połowie lat trzydziestych nową formą pracy społeczno-oświatowej stosowaną przez ZNP na wsi były uniwersytety niedzielne. Realizowały one w sposób systematyczny wychowanie i dokształcanie warstwy chłopskiej, przygotowując ją do samodzielnej pracy kulturalno-oświatowej. Niewątpliwie, że trwałym dorobkiem dydaktyczno-pedagogicznym tych placówek było stosowanie w czasie zajęć metody referatowo-dyskusyjnej. Zresztą cała koncepcja pedagogiczna uniwersytetów niedzielnych opierała się na założeniach, że chłop nie jest jedynie wytworem środowiska wiejskiego i że ono nie determinuje jego losów. Wprost przeciwnie, celem uniwersytetu było przygotowanie chłopstwa do twórczej roli w środowisku wiejskim i do jego systematycznego przekształcania⁶³.

Również w związku ze wzrostem znaczenia wojska po uchwaleniu konstytucji kwietniowej 1935 r., a także z zaostrzeniem sytuacji międzynarodowej ZNP włączył się znacznie szerzej do organizowania kursów dla przedpoborowych. Według niepełnych danych w roku 1937/38 około 20% członków Związku prowadziło zajęcia z przedpoborowymi. Szczególnie silne zaangażowanie wykazało nauczycielstwo ziem wschodnich, a więc terenów, gdzie niedomagania szkolnictwa powszechnego były największe i gdzie procent wtórnych analfabetów był najwyższy⁶⁴.

⁶⁰ „Wici”, 1931, nr 45—46, s. 8.

⁶¹ D. Gałaj, *Powstanie Związku Młodzieży Wiejskiej RP „Wici”*, Warszawa 1959, s. 62. Też E. Koprianiuk, *Kierunki rozwoju oświaty pozaszkolnej w latach 1918—1939 (Kilka spostrzeżeń)*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, 1975, nr 1.

⁶² AZ HRL, ZMW RP „Wici”, sygn. 54—732, Ankiety kół „Wici” z 1933 r. i 1935 r.; S. Jarecka-Kimłowska, *Kielecki Związek Młodzieży Wiejskiej „Wici” 1928—1939*, Warszawa 1968, s. 90; eadem, *Kielecki Związek Młodzieży Wiejskiej „Wici” (1928—1938) w świetle corocznych sprawozdań Kół Młodzieży*, „Roczniki Dziejów Ruchu Ludowego”, 1966, nr 8, s. 447. Zresztą F. Faliszewski w cyt. pracy, s. 732, wspomina jako działacz: „Najsmutniejszym było to, że część nauczycielstwa, która tak niedawno jeszcze pod sztandarem samodzielności i niezależności pracy młodej wsi, od roku 1930 zmieniła front walki i prawie przemocą, a czasem podstępem usiłowała zapędzić młodzież do »zielonych koszul« lub »Strzelca«, narzucać odgórnie metody pracy i roztoczyć patronat nad organizacjami. Niektórzy z nich zmieniający się w apostołów nowej organizacji młodzieżowej, podporządkowanej sanacji, posuwali się tak daleko w swej demagogii, że wczorajszych przyjaciół i kolegów ośmielali się nazwać antypaństwowcami i rozbijaczami ruchu młodzieżowego”. Podobnie, H. Smarzyńska, *Powiat Busko Zdrój*, Kraków 1960, s. 232.

⁶³ J. Chudy, *Niedzielny Uniwersytet Wiejski*, „Przewodnik Pracy Społecznej”, 1936/37, nr 4/5, s. 130—131; „Nasza Praca”, 1936, nr 2, s. 18, nr 3, s. 9; M. Żytko, *Uniwersytet powszechny. Rozwój i funkcje w systemie oświaty i wychowania w PRL*, Warszawa 1972, s. 99, 100.

⁶⁴ AZNPW, sygn. 11/383, t. 11, Sprawozdania z działalności ZNP za rok 1937/38; „Przewodnik Pracy Społecznej”, 1937/38, nr 6—9, s. 65.

Podobnie duże zaangażowanie wykazywali członkowie ZNP w upowszechnienie czytelnictwa książki i prasy oraz w organizowanie bibliotek, szczególnie oświatowych. Na posiedzeniach rad gminnych i miejskich radni związkowcy postulowali uchwalenie odpowiednich sum na zakup książek i wynajęcie pomieszczeń na siedziby bibliotek, organizowali konkursy czytelnicze, udzielali porad metodycznych. Wszystko to przyczyniało się do wzrostu poziomu intelektualnego szerokich mas społecznych, włączało je powoli i systematycznie do czynnego uczestnictwa w życiu kulturalnym, przygotowywało nie tylko do korzystania z wielowiekowego dorobku kulturalnego, ale także do prezentowania aktywnej twórczej postawy⁶⁵. Powyższe przykłady dowodzą, że ZNP podobnie jak wiele innych większych organizacji kulturalno-oświatowych i zawodowych wykazywał w pracy społeczno-oświatowej daleko zaawansowany uniwersalizm w stosowaniu form działania.

Analizując działalność oświatową wśród dorosłych nauczycielstwa związkowego po 1928 r. trzeba pamiętać, że cały ten okres do utraty niepodległości nie był jednorodny, zwłaszcza w sensie ideowym. Po silnym nacisku sanacji i ideowym załamaniu ZNP nastąpiło w latach 1934—1939 pewne przebudzenie mas członkowskich. Już na krajowym zjeździe ZNP w czerwcu 1934 r. delegaci opowiedzieli się przeciwko przymusowi pracy społeczno-oświatowej i konieczności jej odpolitycznienia, odpolitycznienia zawodu nauczycielskiego i współpracy z tymi tylko organizacjami, które opierają się na „pokrewnej Związkowi ideologii”⁶⁶. W praktyce oznaczało to zerwanie współpracy tylko z organizacjami klerykalnymi. Próbie uwolnienia się od przymusu pracy społecznej towarzyszyła dyskusja nad skutkami likwidacji niezależnych form pracy społeczno-oświatowej i nadmiernego przeładowania jej treściami wychowania państwowego⁶⁷. Dyskusja ta przypadła na okres zmian personalnych w ZG ZNP, aktywizacji opozycji oświatowej skupionej wokół TOD „Nowe Tory”, na lata tworzenia frontu ludowego i wzrostu niezadowolenia większości społeczeństwa z dyktatury zbiorowej. Zaryzykować można stwierdzenie, że ta dyskusja w środowisku związkowym przypadła również na lata coraz ostrzejszego dostrzegania przez polską inteligencję konieczności modernizacji życia w kraju, ulegania jej wpływowi radykalnym i integracyjnym zwłaszcza na płaszczyźnie oświatowej. Ta integra-

⁶⁵ „Głos Młodej Wsi”, 1937, nr 2, s. 18—20; „Nasza Praca”, 1935, nr 2, s. 31—32; 1936, nr 6, s. 114—115.

⁶⁶ K. Maj, *Sprawy oświatowe na zjeździe delegatów Związku Nauczycielstwa Polskiego*, „Przewodnik Pracy Społecznej”, 1934, nr 1, s. 13—17; 1934/35, nr 6, s. 169—170; „Głos Nauczycielski”, 1934, nr 14, s. 29—30.

⁶⁷ AZNPW, (b. sygn.), *Księga protokołów Prezydium ZG ZNP*, Protokół z 9 V 1936 r., s. 105—106. Prezydium ZG ZNP na posiedzeniu w maju 1936 r. oceniając pracę społeczno-oświatową stwierdziło m.in.: „w ciągu ostatnich lat nauczycielstwo utraciło kontakt z miejscową ludnością i to nie tylko na terenie społecznym, ale i na terenie szkolnym”. W dwa lata później na tym samym forum A. Jakiel mówił: „Obecne czasy znamionuje zwiechnięta równowaga społeczna. Naszym zadaniem jest posiadać wyraźny program, który w zakresie kulturalnym i oświatowym winien stać się własnością całej inteligencji pracującej”. Idem, Protokół z 3 IV 1938 r., s. 206.

cja znalazła wyraz m.in. w uchwałach Kongresu Pracowniczych Związków Zawodowych w dniach 16—17 stycznia 1938 r. oraz w uchwałach IV Kongresu Pedagogicznego z końca maja 1939 r. zorganizowanego przez ZNP, który stał się ponownie jedną z głównych organizacji wykuwającą postępową myśl oświatową, inspirującą i organizującą społeczeństwo do jej realizacji. Kongres wskazał w swych uchwałach na uwarunkowanie stanu oświaty przez ustrój społeczno-polityczny i ekonomiczny, na potrzebę wiązania walki o demokratyzację oświaty z walką mas ludowych o głębokie reformy społeczno-polityczne i wezwał całe nauczycielstwo polskie do pracy oświatowo-kulturalnej w szeregach postępowych organizacji społecznych. O wadze tych uchwał świadczy fakt, że legły one u podstaw polityki oświatowej po 1945 r.

Podsumowując całość rozważań stwierdzić należy, że ZNP położył w latach 1919—1939 duże zasługi w pracy oświatowej z dorosłymi. Dorobek praktyczny wyrażał się w różnych formach: kursach dla dorosłych, odczytach i pogadankach, prowadzeniu bibliotek oraz czytelni i upowszechnianiu czytelnictwa, w organizowaniu teatrów, chórów i orkiestr amatorskich, kursów instruktorskich itp. Niektóre formy pracy przypisać należy tylko Związkowi, np. Uniwersytet Ludowy w Szycach, nazwany później Uniwersytetem Orkanowym, również, ale w mniejszym stopniu, Uniwersytet Ludowy w Nałęczowie, Powszechny Uniwersytet Korespondencyjny czy też powszechnie uniwersytety regionalne jako placówki oświatowo-kulturalne i naukowo-badawcze. Swą działalnością przyczyniał się do kształtowania odpowiednich postaw obywatelskich i moralnych społeczeństwa, wzrostu tendencji integracyjnych. Związek zaspokajał potrzeby kulturalno-artystyczne pewnych środowisk, kształcił działaczy kulturalnych, popularyzował wiedzę i podnosił poziom intelektualny, zwłaszcza środowiska wiejskiego — jednym słowem stwarzał swą działalnością warunki do powolnego, ale systematycznego uczestnictwa mas społecznych w życiu kulturalnym w sensie odbiorcy i twórcy.

Obok działalności o charakterze ogólnonarodowym ważną rolę odegrały poczynania społeczno-oświatowe mające wydźwięk czysto klasowy. Działalność grupy związkowców w TUR sprzyjała nieuchronnemu procesowi przemian politycznych, ustrojowych, gospodarczych i oświatowo-kulturalnych, a stosowanie szerokiej platformy współpracy, nie wyłączając komunistów, pozwoliło oddziaływać ideologicznie na różne środowiska, nawet dalekie od ideologii socjalistycznej. Udział zaś w pracach społeczno-oświatowych RSS Zagłębia Dąbrowskiego przyczynił się nie tylko do ograniczenia analfabetyzmu i szerzenia wiedzy ogólnej, ale również popularyzowania i upowszechniania w środowisku robotniczym naukowego socjalizmu. Szeroka działalność związkowców wśród młodzieży chłopskiej powodowała jej radykalizację, rozwój organizacyjny ZMW RP „Wici”, wzrost znaczenia politycznego ruchu młodochłopskiego, który w pracach nad unowocześnianiem wsi polskiej coraz skuteczniej przeciwstawiał się konserwatyzmowi i wsteczniectwu. Niebagatelny też był udział

nauczycielstwa związkowego w walce o prawne uregulowanie statusu oświaty pozaszkolnej, stworzenie dla niej warunków rozwoju przez zagwarantowanie odpowiednich sum w budżecie państwa i samorządów terytorialnych.

Charakteryzując osiągnięcia oświaty dorosłych, należy uwzględnić oprócz bogatej praktyki również jej teoretyczne podstawy. Wymieńmy przykładowo poradnictwo prowadzone systematycznie na łamach prasy związkowej (centralnej i terenowej), za pomocą specjalnych wydawnictw i na różnych kursach. W budowie teorii pracy oświatowej ZNP odegrał niepoślednią rolę.

BARBARA LUCZYŃSKA
Kraków

KRAKOWSKIE KOŁO TNSW WOBEC PROBLEMÓW NAUCZYCIELSKICH 1884-1918

POCZĄTKI PRACY KOŁA

Towarzystwo Nauczycieli Szkół Wyższych (TNSW¹) działające w Galicji od 1884 r. mimo że było jedną z najstarszych polskich organizacji nauczycielskich i zajmowało poważną pozycję nie tylko w zakresie doskonalenia szkolnictwa średniego, ale i w rozwiązywaniu problemów zawodowych nauczycieli, rzadko jest przedmiotem zainteresowań badaczy². Zupełny natomiast brak jest opracowań dotyczących działalności jego Koła krakowskiego, które obok lwowskiego było najsilniejszą jednostką organizacyjną³. Opracowanie takie napotyka jednak na pewne trudności, gdyż materiały archiwalne z lat 1884—1918 zachowały się tylko szczątkowo⁴ i jedynym źródłem wiadomości są roczniki organu TNSW „Muzeum”, wychodzącego we Lwowie od 1885 r. Znajdujemy tu szczegółowe sprawozdania z działalności poszczególnych kół. Cenny materiał infor-

¹ W swej nazwie TNSW umieściło termin „szkół wyższych”, gdyż ówczesnie szkołami wyższymi określano szkoły ponadelementarne, tj. gimnazja, szkoły średnie, seminaria nauczycielskie. Drugim powodem przyjęcia tego terminu było, jak uzasadniał J. Soleccki na II Wal. Zgrom. TNSW, „aby nazwa „szkół średnich” nie kojarzyła się z „miernym” czy nawet „lichym”, a nauczyciele gimnazjów i szkół realnych muszą stać na stanowisku, że szkoły te powinny reprezentować poziom wyższy niż średni, również że szkoły te rozpoczynają naukę wyższą niż w szkołach elementarnych, a która kończy się na uniwersytecie lub politechnice. W związku z tym profesorów obu tych kategorii szkół wiąże wspólny interes, jedno zadanie i ten sam cel”. „Muzeum”, 1885, s. 440—441.

² M. Warmński, *Rozwój Towarzystwa Nauczycieli Szkół Wyższych w latach 1884—1894, rys historyczny*, Lwów 1894; A. Karbowiak, *Towarzystwo Nauczycieli Szkół Wyższych w latach 1884—1908*, Lwów 1908; F. Majchrowicz, *Czterdziestoletni jubileusz czasopisma „Muzeum”*, „Muzeum”, 1925, dodatek nr 15; J. Chodakowska, *Udział Towarzystwa Nauczycieli Szkół Wyższych w walce o polską szkołę średnią w Galicji w latach 1884—1914*, „Rozprawy z Dziejów Oświaty”, t. XXVI, s. 141. Skąpa również jest literatura pamiątkarska; obraz działalności TNSW znajdujemy u S. Rzepińskiego, *Pamiętnik pięćdziesięcioletniej polskiej pracy pedagogicznej, 1885—1935*, Kraków 1937, oraz u F. Bieluka, *Z odległości lat. Wspomnienia i sylwetki*, Kraków 1979.

³ W badaniach nad sytuacją nauczycieli szkół średnich i wyższych w Krakowie w latach 1867—1914 przeprowadzonych przez I. Homolę napotykam tylko wzmiankę o istnieniu Koła krakowskiego TNSW, bez oceny jego roli i działalności. I. Homola, *Nauczycielstwo krakowskie w okresie autonomii (1867—1914)*, [w:] *Inteligencja polska XIX i XX w.*, pod red. R. Czepulisa-Rastenis, Warszawa 1981; I. Homola, *Kwiat społeczeństwa*, Kraków 1984, rozdz. Nauczyciele.

⁴ Wojewódzkie Archiwum Państwowe (WAP) w Krakowie, IT. 1647, protokoły posiedzeń Koła z lat 1891—1894. Natomiast zachowany materiał obejmuje okres od 11 II 1920 do 31 V 1939.

macyjny stanowią też sprawozdania z Walnych Zgromadzeń Towarzystwa, podczas których Koło krakowskie przejawiało zawsze wielką aktywność. O prężności tego Koła można również wywnioskować z ilości i wagi spraw poruszanych na łamach „Muzeum” przez krakowskich autorów artykułów.

Powstanie TNSW przypadło na okres nasilającej się krytyki niskiego stanu szkolnictwa średniego i poziomu kandydatów wstępujących na studia uniwersyteckie⁵. W tej sytuacji grono nauczycieli szkół średnich niemal równocześnie w Krakowie i Lwowie podjęło energiczne kroki w celu stworzenia silnej organizacji zajmującej się całokształtem problemów szkół średnich, a przede wszystkim dla znalezienia dróg naprawy krytykowanego szkolnictwa oraz obrony interesów zawodowych stanu nauczycielskiego⁶.

Koło krakowskie ukonstytuowało się już 4 V 1884 r. Pierwszym przewodniczącym, który pozostawał nim przez 3 lata, został wybrany Michał Bobrzyński (1849—1935), prof. historii prawa UJ, od 1890 wiceprezes RSK, a następnie namiestnik Galicji. W skład Zarządu Koła zwanego Wydziałem, obok nauczycieli trzech istniejących gimnazjów krakowskich weszli również dwaj profesorowie Uniwersytetu oraz przedstawiciele szkoły realnej, szkoły sztuk pięknych i państwowej szkoły przemysłowej⁷. Pierwsze prace skupiły się wokół przygotowania regulaminu Koła i programu. Autorem programu był Leon Kulczyński (1847—1932), nauczyciel I Gimnazjum św. Anny, długoletni jego dyrektor, a jednocześnie prywatny docent pedagogiki w UJ⁸.

Główną formą działalności miały być comiesięczne posiedzenia z referatami lub odczytami wprowadzającymi do szerszych dyskusji. Celem zaś „wzajemne udzielanie sobie najnowszych zdobyczy naukowych [...] umożliwianie w ten sposób przeglądu prac na polu umiejętności wszelkich w świecie uczonych [...] Udzielanie sobie wzajemnie spostrzeżeń i doświadczeń w praktyce nauczycielskiej, nie w formie anegdot, ale o podbudowie psychologicznej, w oparciu o własne badania [...] ale i też na podstawie badań historycznych dziejów naszej oświaty”. Za cel przyjęto również „zaznajamianie szerszej publiczności z ustrojem szkół wyższych”, co miało doprowadzić do nawiązania współpracy z domem, której dotkliwy brak odczuwali nauczyciele, oraz tak bardzo pożądaną łączności szkoły ze społeczeństwem. Wytyczono też za cel „pokrępicanie ducha koleżeństwa przez wzajemne zbliżanie się i wymianę myśli”.

⁵ M. Bobrzyński, *W sprawie naszych gimnazjów*, Kraków 1883; Warm ski, *Towarzystwo...*, s. 6—7; Karbowiak, *Towarzystwo...*, s. 2—5.

⁶ Uchwałę o utworzeniu Towarzystwa podjęli krakowscy nauczyciele szkół średnich 17 II 1884 r., lwowscy zaś 23 III 1884 r., zalecając zatwierdzenie czynności wstępnych wybranemu wspólnie Komitetowi. Komitet uzyskał zatwierdzenie statutu i zwołał Walne Zgromadzenie na dzień 9 IV 1884 r. we Lwowie. „Muzeum”, 1885, s. 8. Od tej daty TNSW działało nieprzerwanie do 1939 r. z siedzibą Zarządu Głównego zwanego Wydziałem we Lwowie, a poprzez koła w miastach prawie całej Galicji, posiadających szkoły średnie.

⁷ „Muzeum”, 1885, s. 8.

⁸ „Muzeum” 1885, s. 27—33, zob. także PSB.

Program działania zawierał po pierwsze prace nad nowymi polskimi podręcznikami, które miały zastąpić dotychczasowe, tłumaczone z niemieckiego i to dość często złą polszczyzną z licznymi błędami. Proponowano wyjaśnić stosunek podręcznika do wykładu nauczyciela i nauki domowej ucznia, dokonanie analizy faktycznych wyników egzaminów dojrzałości w różnych gimnazjach, połączonej z obserwacją przez profesorów UJ poszczególnych absolwentów i ich późniejszych postępów w trakcie studiów. W programie umieszczono po wtóre dyskusję nad planami nauczania w szkołach średnich, porównanie różnych typów szkół średnich krajowych z zagranicznymi, zapoznanie się z osiągnięciami wzorowych gimnazjów, szkół realnych i seminariów nauczycielskich. Planowano występowanie do władz z memorialami i petycjami w sprawach szkół i nauczycieli. Widziano też konieczność przeprowadzenia reorganizacji wykładów na wydziałach filozoficznych, kształcących kandydatów na nauczycieli szkół średnich, zgodnie z programami nauczania.

Jak widać z tego krótkiego przeglądu, Koło krakowskie, jak zresztą i całe TNSW, poprzez skonsolidowaną pracę nad rozwiązywaniem różnych problemów szkolnictwa średniego dążyło do podniesienia nie tylko poziomu szkół, ale też — co zaznaczano wielokrotnie — „godności stanu nauczycielskiego”. W tym miejscu warto przytoczyć dla porównania z dzisiejszymi dyskusjami związkowymi fragment artykułu wstępnego w „Muzeum” przed Walnym Zjazdem w 1886 r. w Krakowie: „Towarzystwo udowodniło poważnym zajmowaniem się sprawą wychowania i nauki, pomijaniem wszelkich interesów osobistych i materialnych, przekonując przełożone władze, że nam nie chodzi o cele i zamiary poziome i niegodne, że nam całkiem obcą jest prywata, ale że się jednoczymy dla pospolitego dobra, że się szkołą tak zajmujemy i zajmować się usiłujemy, jak przystoi nauczycielom z powołania, przekonania o wzniosłości i ważności swego zawodu [...] zdążających do odrodzenia naszego szkolnictwa, do wskrzeszenia w wychowaniu ducha narodowego, w którym jedynie zbawienną jest nauka”.

Z czasem zaobserwujemy coraz częstsze wystąpienia zarówno całego Towarzystwa, jak i jego Koła krakowskiego w obronie sytuacji materialnej nauczycieli szkół średnich, ale będą one pełne zażenowania i na marginesie głównych działań, z podkreśleniem świadomości, że zawód nauczyciela to służba społeczna oraz narodowa, nie przystoi więc upominać się o sprawy materialne. Koło krakowskie szczególnie ostro, konsekwentnie i przez wiele lat będzie motorem wystąpień TNSW do władz o polepszenie sytuacji materialnej i pozycji społecznej ogromnej, stale rosnącej rzeszy młodszych kolegów, tzw. suplentów, czyli zastępców nauczycieli gimnazjalnych.

Koło w chwili zawiązania się⁹ liczyło 56 założycieli, pod koniec roku

⁹ W rocznym sprawozdaniu Koła krakowskiego, „Muzeum”, 1886, s. 81, brak dokładnej listy członków, jedynie analiza i porównanie autorów referatów i dyskusantów — Przegląd. Histor.-Oświat. 2/83

1884—87, a w 1885 r. już 127 członków. Liczba ta stale wzrastała i np. w 1891 r. obejmuje nie tylko nauczycieli szkół średnich Krakowa, ale także nauczycieli szkół średnich z okolicznych miejscowości, pokaźną grupę (35) nauczycieli akademickich UJ oraz przedstawicieli innych zawodów, co świadczyło o otwartości Koła i tendencji do prowadzenia prac i dyskusji z różnych pozycji i stanowisk, a liczni profesorowie uniwersyteccy zapewne mieli wysoki ich poziom naukowy¹⁰.

Struktura organizacyjna Koła opierała się na wybieralnym Zarządzie, zwanym Wydziałem Koła, i posiedzeniach plenarnych¹¹. Podstawą posiedzeń plenarnych były referaty o bardzo zróżnicowanej problematyce, miało to służyć krzewieniu idei samokształcenia, informacji o nowościach w różnych dyscyplinach naukowych i wiązaniu własnej wiedzy z potrzebami uczniów¹². Z upływem lat problematyka większości referatów dotyczyć będzie zagadnień ściśle wychowawczych, dydaktyczno-metodycznych i reformy całego szkolnictwa średniego.

Natomiast Wydział Koła zajął się sprawami organizacyjnymi, jak np. opracowanie programu czasopisma TNSW „Muzeum”, ale przede wszystkim włączył się do prac nad przygotowaniem polskich podręczników szkolnych. Powołano wspólną z Kołem lwowskim tzw. Nieustającą Komisję do spraw Podręczników, która miała się zająć tym zagadnieniem kompleksowo¹³.

UDZIAŁ KOŁA KRAKOWSKIEGO W PODNOSZENIU POZIOMU NAUCZANIA I WYCHOWANIA W SZKOŁACH ŚREDNICH

Podniesienie poziomu nauczania i wychowania szkół średnich i dostosowania ich do potrzeb narodowych, „nie tylko z języka, ale i ducha polskiego”, było przedmiotem systematycznej pracy TNSW, w których dużą

tów pozwala stwierdzić, że reprezentowane były wszystkie szkoły średnie Krakowa oraz Uniwersytet Jagielloński.

¹⁰ Pierwszy spis członków Koła krakowskiego („Muzeum”, 1891, s. 425—441) zawierał również nazwiska nauczycieli gimnazjów w Bochni, Wadowicach, szkoły rolniczej w Czernichowie, dyrektora szkoły ślusarskiej w Świątynkach, dyrektora szkoły wydziałowej żeńskiej w Krakowie, trzech właścicieli ziemskich, dyrektora Towarzystwa zaliczkowego współpracownika „Nowej Reformy”, redaktora „Czasu”, literata, artysty malarza, prymariusza szpitala, radcy sądowego, adwokata i właściciela pensjonatu.

¹¹ W pierwszym roku pracy Wydział Koła odbył 17 posiedzeń i 14 zebrań plenarnych. Ta liczba posiedzeń utrzymywała się prawie przez cały czas, oprócz dłuższej przerwy w pierwszym roku wojny.

¹² Na podstawie analizy wszystkich sprawozdań Koła krakowskiego w latach 1884—1912 (od tego roku koło oparło działalność na pracy w sekcjach) obliczono, że wygłoszono 135 referatów i odczytów z dziedziny malarstwa, muzyki, teatru, historii sztuki, ale także prawa, filozofii, historii, przyrody, fizyki, chemii, literatury polskiej i klasycznej.

¹³ Wśród autorów pierwszych podręczników opracowanych przez członków TNSW spotykamy profesorów UJ, członków Koła krakowskiego, np. J. Rostański, *Botanika szkolna dla klas wyższych*, Kraków 1886, M. Baraniecki, *Podręcznik algebry dla gimnazjów*, Kraków 1892/1893, oraz *Podręcznik arytmetyki dla gimnazjów*, Kraków 1894—1895; S. Tarnowski, R. Próchnicki, *Wypisy polskie dla klas wyższych*, cz. I i II, Kraków 1891; W. Zakerzewski, *Historia powszechna na klasy wyższe szkół średnich*, t. I, Kraków 1891, t. II, Kraków 1894, t. III, Kraków 1903; A. Lewicki, *Zarys historii Polski i krajów ruskich z nią połączonych*, Kraków 1893.

aktywność przejawiało Koło krakowskie. Rozpoczęto oczywiście od przygotowywania polskich podręczników do nauki języka ojczystego i wystosowania postulatów do władz o powiększenie w planie nauki liczby godzin lekcyjnych tego przedmiotu¹⁴.

Zgodnie z programem działania krakowskie Koło wspólnie z lwowskim podjęło się opracowania *Wskazówek do nauki języka polskiego w szkołach średnich*, które ukazały się nakładem TNSW już w 1885 r. Stały się one inspiracją do żądań wydania przez władze „Instrukcji do nauki j. polskiego”, podobnych do wydanych wcześniej instrukcji do nauki j. niemieckiego, oraz wypisów i lektur szkolnych. Koło krakowskie wnioskowało również na Walnym Zgromadzeniu TNSW w 1886 r. o pomnożenie posad nauczycieli do nauki j. polskiego. Efektem tych zabiegów było opracowanie w 1887 r. przez Wydział TNSW „Planu nauki języka polskiego w gimnazjach i szkołach realnych”, który zyskał aprobatę Rady Szkolnej Krajowej i wprowadzony został do realizacji w 1889 r.¹⁵

Fakt ten był dopingiem dla członków TNSW do dalszych prac nad doskonaleniem nauczania języka polskiego, w których zawsze aktywnie uczestniczyli krakowscy nauczyciele. Szły one w kierunku ulepszania metod nauczania; w gimnazjum niższym zalecano metody poglądowe, a to celem podtrzymania łączności ze szkołą ludową, a w klasach wyższych metodę indukcyjną, opierając m.in. nauczanie na wycieczkach „do muzeów i wszelkich zabytków kultury narodowej”. Zwracano uwagę na przeładowanie programu języka i literatury ojczystej treściami historyczno-politycznymi i domagano się położenia większego akcentu na aspekty moralno-etyczne. Postulowano uruchomienie wydawnictw szkolnych klasyków polskich i obcych w wartościowych przekładach oraz książek dla młodzieży, a tym samym sprawniejszego urządzania i funkcjonowania bibliotek szkolnych. Dostrzegano również konieczność wydania podręcznika metodycznego dla nauczycieli jako uzupełnienia *Wskazówek do nauczania języka polskiego* oraz umożliwienie nauczycielom tego przedmiotu stałego dokształcania się i doskonalenia, a także zwrócenia baczonej uwagi wszystkim nauczycielom, jakże aktualnej i dziś, na poprawne posługiwanie się językiem ojczystym w mowie i piśmie i egzekwowanie tego od uczniów na wszystkich lekcjach¹⁶.

Drugim ważnym problemem, który poruszyło Koło krakowskie, to przeciążenie uczniów nauką szkolną; dostrzegano je w przeładowaniu planów nauczania materiałem obciążającym pamięć, a nie kształcącym umysł, w złym przygotowaniu metodycznym nauczycieli, które „jest

¹⁴ Wniosek Koła krakowskiego na II i III Walne Zgromadzenie TNSW, „Museum”, 1885 i 1886.

¹⁵ „Museum”, 1890, s. 321.

¹⁶ Referaty na posiedzeniu Koła wygłosili: S. Pawlicki, *O pojęciu narodowości* (1885), R. Zawiliński, *O środkach podniesienia nauki języka polskiego* (1890), *O poprawności języka polskiego* (1892) i (1897), W. Grzegorzewicz i K. Wojciechowski, *W sprawie nauki języka polskiego*, zob. Walne Zgromadzenie w 1899 r.; J. Kannenberg, *O wychowaniu narodowym w naszych szkołach średnich* (1904).

przypadkowe i oparte na dobrej woli", w braku porozumienia między nauczycielami poszczególnych przedmiotów, holdujących zasadzie „mój przedmiot najważniejszy”, w dwurazowej nauce, czyli zajęciu ucznia cały dzień w szkole, oraz braku harmonii między wychowaniem intelektualnym i fizycznym młodzieży¹⁷.

Kolo krakowskie było też inspiratorem długoletniej batalii prowadzonej przez TNSW o nadanie wychowaniu zdrowotnemu i fizycznemu należytej rangi i miejsca. Bezspornie motorem i duszą tej walki był dr Henryk Jordan (1842—1907), lekarz, prof. UJ, prezes Koła krakowskiego w latach 1892—1893, niestrudzony bojownik o rozwój fizyczny młodzieży, który czeka jeszcze na opracowanie nie znanych, a rozlicznych jego działań na polu oświatowym.

W pierwszym rządzie rozpoczęto, zapraszając do współpracy lekarzy, od analizy stanu szkół średnich Galicji pod względem higienicznym. Po opracowaniu danych świadczących o katastrofalnym stanie higienicznym szkół średnich, przepelnieniu klas, wyposażeniu w niewłaściwe ławki i sprzęt szkolny, niedostatecznym ogrzaniu, oświetleniu, wentylacji, czystości, braku odpowiednich budynków szkolnych do tego celu przystosowanych, pozbawionych sal gimnastycznych i rekreacyjnych, korytarzy, szatni, sanitariatów, dziedzińców i boisk do zabaw w czasie przerw — uchwalono wystosować rezolucję do RSK „O polepszenie opłakanego stanu higienicznego szkół średnich”¹⁸. Z inicjatywy H. Jordana skierowano do Wydziału TNSW petycję o wprowadzenie obowiązkowej nauki gimnastyki, zabaw ruchowych, wycieczek, ślizgawek w zimie i pływalni w lecie (zawsze pod opieką nauczyciela). Podjęto również starania o przydzielenie etatów nauczycieli gimnastyki oraz lekarzy szkolnych, których zadaniem miało być czuwanie nad zdrowiem i rozwojem fizycznym uczniów oraz lekcjami gimnastyki. W tym duchu poszły też uchwały XIII Walnego Zgromadzenia TNSW w 1897 r. w Krakowie, uzupełnione cennym wnioskiem dra H. Jordana o konieczności zaprowadzenia w obu uniwersytetach wykładów higieny dla kandydatów na nauczycieli i ustanowienia krajowego inspektora sanitarnego dla szkół średnich w kraju.

Wszystkie te wysiłki nie pozostawały bezowocne; od 1895 r. uruchomiono w Uniwersytecie Jagiellońskim, a następnie we Lwowskim dwuletnie kursy wychowania fizycznego, a dzięki fundacji samego doktora Jordana powstał w Krakowie (1888/9 r.) jako pierwszy w Polsce i jeden z pierwszych w Europie publiczny ogród gier i zabaw ruchowych oraz ćwiczeń fizycznych dla dzieci i młodzieży, nazwany parkiem jego imienia.

¹⁷ Zob. wypowiedzi: Cz. Pieniążek, *Sprawa przeciążenia uczniów pracą pozaszkolną* (1885), H. Jordan, *O jednorazowej nauce w szkołach średnich* (1892), K. Krotowski, *Czy obecnie obowiązująca plan nauki w gimnazjach jest wykonana bez nadmiernego obciążenia młodzieży* (1895), M. Mazanowski, *Jedno- czy dwurazowa nauka w szkołach średnich* (1903).

¹⁸ Zob. *Sprawozdanie Koła za rok 1887*, „Museum”, 1888, s. 113, 221, 382, 671. Zob. także A. Sokółowski, *O stosunkach higienicznych galicyjskich szkół średnich* (1888), N. Cybulski, *Stosunki higieniczne w naszych szkołach średnich*, H. Jordan, *O naprawie stosunków sanitarnych w naszych szkołach średnich*. WAP Kraków IT 1647. Protokoły Wyd. Koła z 1891 r.

Rozpoczęte prace w Kole krakowskim były kontynuowane przez dalsze lata, TNSW stale czuwało nad rozwojem i zdrowiem fizycznym młodzieży szkolnej, szukając różnych nowych rozwiązań¹⁹. Za przykład może służyć podjęta inicjatywa urzędnika kolonii wakacyjnej dla młodzieży gimnazjalnej. Ponieważ Koło z braku funduszy nie czuło się na siłach, postanowiło zawiązać odrębne Towarzystwo kolonii letnich uczniów szkół średnich. Na czele stanął niestrudzony H. Jordan i w 1904 r. wyjechała pierwsza grupa chorowitej młodzieży z niezamożnych rodzin. Z czasem dorobiono się własnego budynku w Porębie Wielkiej, który służył temu celowi jeszcze po II wojnie światowej. Doświadczenia Koła krakowskiego posłużyły TNSW przy organizacji innych podobnych placówek.

Warto jeszcze wspomnieć, że jednym z ostatnich przed śmiercią przedsięwzięć dra Henryka Jordana w Kole krakowskim było rozpoczęcie w 1906/7 roku starań o wprowadzenie do wychowania szkolnego zajęć praktycznych i pracy ręcznej w warsztatach szkolnych jako czynników wpływających na harmonijny rozwój młodzieży.

Sprawa wychowania fizycznego powróciła znów ze zdwojoną siłą pod koniec I wojny światowej; utworzono odrębną sekcję wychowania fizycznego, która podjęła trud opracowania programu wychowania fizycznego w szkołach powszechnych i średnich w odrodzonym państwie. Wykorzystano gromadzone przez lata doświadczenia i wypracowano bardzo szczegółowy, a jednocześnie klarowny program wychowania fizycznego młodzieży. W programie tym podkreślano rolę harcerstwa w wychowaniu narodowym, moralnym i fizycznym młodego pokolenia i konieczność włączenia jego prac do systemu wychowawczego w wolnej Polsce²⁰.

Równoległe do działań w sprawie higieny i rozwoju fizycznego młodzieży Koło krakowskie poruszyło niemniej ważny problem wychowania moralnego. Początkowo uważano, że wszelkie trudności wychowawcze zostaną usunięte poprzez zaprowadzenie mundurków szkolnych i zastrzeżeń dyscyplinarnych, lecz z czasem na kanwie referatów m.in. A. Karbowiaka, J. Winkowskiego, J. Kannenberga, S. Odrzywolskiego, R. Zawilińskiego dyskusje sięgały głębiej do istoty rzeczy. Oparciem dla wychowania moralnego miała stać się narodowa tradycja. Podkreślano znaczenie nie tylko współpracy domu i społeczeństwa ze szkołą, krzewienia wiedzy pedagogicznej wśród rodziców oraz opiekunów burs i stancji, ale też, co jest niezmiernie istotne, danie młodzieży pozytywnych wzorów oraz godziwej rozrywki. J. Kannenberg akcentował, że „żaden przepis i zakaz jeszcze nigdy nie wychował nikogo i nie od tego należy rozpoczynać wychowanie, ale od podsunięcia właściwych przykładów i ideałów,

¹⁹ Referaty na posiedzeniach Koła wygłosili: F. Bacza k l e w i e z, *O zabawach i wycieczkach młodzieży* (1890), L. B l e r, *O higienie i lekarzach szkolnych* (1900), L e n z e, *W sprawie zdrowia młodzieży szkół średnich Krakowa* (1908); zob. także uchwały XVII Walnego Zgromadzenia w 1901 r. W sprawie czuwania nad zdrowiem młodzieży szkolnej, oraz XVIII w 1902 r. W sprawie reformy wychowania fizycznego.

²⁰ Zob. „Muzeum”, 1904, s. 655; 1906, s. 145—150; 1909 t. I, s. 260; oraz 1918, s. 74—78, 116—121.

najpierw z życia bliskiego uczniom, a następnie z literatury i historii". Ważne jest też dostarczenie przeżyć pozytywnych, prowadzenie z młodzieżą rozmów, w których młody człowiek dochodzi sam „co dobre, a co złe”, oraz zapewnienie czasu wolnego uczniom zabawami, sportem, majsterkowaniem, czytelnictwem, zajęciami artystycznymi itp., a w ich trakcie stworzeniem możliwości „zbliżenia nauczycieli do uczniów”, co jak wiadomo w wychowaniu odgrywa wielką rolę. To inne spojrzenie na środki wychowania było spowodowane docieraniem nowych poglądów pedagogicznych. Wzrastała też rozbieżność między konserwatywną władzą a młodszym pokoleniem nauczycieli.

Ponowną falę dyskusji wywołał okólnik RSK z 1908 r. „W celu wzmożenia dyscypliny uczniów i kontroli nad nimi”. Według opinii nauczycieli z Koła krakowskiego sprowadził on całe wychowanie moralne do szpiclowania uczniów, zamiast podjęcia przez odpowiedzialne czynniki celowej i właściwej pracy wychowawczej. Aby to ważne zagadnienie wyszło poza sferę dyskusji, Koło krakowskie podjęło kilka konkretnych inicjatyw: zaproponowało np. budowę domu im. H. Jordana, w którym uczniowie spędzając wolny czas rozwijałyby swoje zdolności i zainteresowania; wystosowano petycje do władz, aby w bibliotekach wydzielić księgozbiór i czytelnie dla młodzieży; zwracano się do rady miejskiej o organizowanie przez teatr miejski przedstawień dla młodzieży i sprzedaż zniżkowych biletów, a wspólnie z teatrem ludowym zorganizowano kilka amatorskich przedstawień, w których grali uczniowie.

Oczywiście nie negowano celowości prowadzenia prelekcji wśród młodzieży o skutkach palenia tytoniu i picia alkoholu, ale wartościowszym uznawano pobudzanie młodego człowieka do odpowiedzialności za swe czyny i poczucia godności, w tym dostrzegano ogromną rolę organizacji młodzieżowych, a przede wszystkim tworzącego się polskiego skautingu.

Problem wychowania moralnego szczególnie ostro zarysował się w czasie wojny i był kilkakrotnie poruszany na posiedzeniach Koła²¹.

Przy tej okazji wypada wspomnieć, że dużą zasługą Koła TNSW w Krakowie była troska o byt materialny uczniów; wielokrotnie podejmowano uchwały, wystosowywano petycje do RSK o zakładanie burs, tanich kuchni i bezpłatnej pomocy lekarskiej dla ubogiej młodzieży²².

²¹ A. Karbowiak, *Kilka uwag o zasadach i środkach utrzymywania karności w dawnych szkołach polskich* (1896); J. Winkowski, *W sprawie przepisów dyscyplinarnych dla dzisiejszych szkół średnich* (1896); J. Kannenberg, *Wychowanie młodzieży i zmiany istniejących przepisów dyscyplinarnych*, „Muzeum” 1906, Sprawy Towarzystwa, s. 22—26; S. Odrzywolski, *Kradzież w szkole*, „Muzeum”, 1908, t. II; Sprawy Towarzystwa, s. 113, oraz „Muzeum”, 1909, t. I, s. 349—378; S. Górski, *Demoralizacja młodzieży poza szkołą i środki zaradcze*, „Muzeum”, 1909, t. I, Sprawy Towarzystwa, s. 102—104; R. Zawiliński, *Wnioski w sprawie opieki pozaszkolnej nad młodzieżą szkół średnich*, „Muzeum”, 1910, t. II, Sprawy Towarzystwa, s. 14—19; J. Jakóbiec, *Powojenne zadania wychowawcze*, K. P r a u s s, *Szkolnictwo w dobie wojennej*, „Muzeum”, 1917, s. 208.

²² Protokół Koła z 8 X 1892 WAP w Krakowie IT. 1647, oraz protokół Koła z 1893 r. tamże i wnioski Walnego Zgromadzenia w 1893 r. w Krakowie, „Muzeum”, 1893, s. 633—639. W 1904 r. Koło krakowskie wyszło z inicjatywą wybrania Komisji do spraw zakładania w szkołach Towarzystwa pomocy naukowej dla młodzieży, o bardzo szerokim programie działania, zob. „Muzeum”, 1905, s. 397—398.

Podkreślano, że mają one być właściwie urządzone i prowadzone przez ludzi fachowych oraz uczciwych, pozostających pod kontrolą władz szkolnych.

Analizując działalność Koła krakowskiego TNSW należy podkreślić, że nie zasklepiało się ono tylko wokół spraw związanych z gimnazjami i szkołami realnymi, ale dostrzegało narastające problemy i w innych typach szkół lub też w konsekwencji braku potrzebnych zakładów.

Już na III Walnym Zgromadzeniu TNSW Koło krakowskie wystąpiło z bardzo cennym, dalekowzrocznym wnioskiem w sprawie rozwoju szkół przemysłowych jako środka do podniesienia gospodarczego Galicji. Szkoły takie, również wieczorowe, winny powstawać w miastach o możliwościach rozwoju przemysłu i tradycjach rzemieślniczych. Żądano od władz założenia drugiej galicyjskiej wyższej szkoły przemysłowej we Lwowie, na wzór istniejącej Państwowej Szkoły Przemysłowej w Krakowie, z zapewnieniem im jednocześnie wzorowego wyposażenia, tak aby obie dostarczały dobrze wykształconą inteligencję techniczną, która będzie „dźwignią postępu w kraju”. Równocześnie wysuwano jakże cenny postulat, aby w szkołach tych urządzić kursy pedagogiczne dla kandydatów na nauczycieli niższych szkół przemysłowych, co zapewniałoby łączność między tymi szkołami. Proponowano, by w skład krajowej komisji do spraw szkół przemysłowych i inspekcji krajowych weszli pedagodzy znający specyfikę i potrzeby tych zakładów. Sprawy szkół przemysłowych wracały jeszcze kilkakrotnie na posiedzenia Koła, które konsekwentnie dążyło do zorganizowania racjonalnego ich utroju, opracowując dla nich obok planów nauki propozycje kursów uzupełniających typu wieczorowego dla „czeladzi rzemieślniczej”, wytyczne dla kształcenia pedagogicznego nauczycieli zawodu oraz nauczycieli rysunków dla szkół ludowych przy Państwowej Szkole Przemysłowej w Krakowie²³.

Nie można także pominąć zasług Koła na polu rozwoju żeńskiego szkolnictwa średniego. Prace te przebiegały na tle toczącej się w latach 1897—1900²⁴ walki kobiet o wyższe wykształcenie i dopuszczenie ich do wydziału filozoficznego i lekarskiego. Na kanwie odczytu „O dzisiejszym wykształceniu dziewcząt”, wygłoszonym na posiedzeniu Koła w 1895 r., po ożywionej dyskusji powołano komisję, która miała zająć się „kwestią wyższego wykształcenia kobiet oraz usterkami dotychczasowego ich kształcenia”, a następnie podjąć się założenia gimnazjum żeńskiego. Efektem tych zabiegów było udzielenie przez RSK reskryptem z 26 IV 1896 r. N. Cybulskiemu, O. Bujwidowi (obaj prof. UJ) oraz drowi B. Trzaskowskiemu „zezwolenia na otwarcie prywatnej szkoły średniej dla kobiet z zakresu wyższego gimnazjum męskiego”. Szkoła miała objąć 4 lata nauki,

czele zarządu towarzystwa stał E. Bandrowski (obaj członkowie TNSW); zob. „Muzeum”, 1886, s. 165—166, oraz sprawozdanie Koła krakowskiego za rok 1886, „Muzeum”, 1887, s. 442—454.

²⁴ Zob. J. Hulewicz, *Walka kobiet polskich o dostęp na uniwersytety*, Warszawa 1936; i d e m, *Sprawa wyższego wykształcenia kobiet w Polsce w wieku XIX*, Kraków 1939, s. 258—266.

której celem było „przygotowanie do matury gimnazjalnej, tudzież do egzaminu kwalifikacyjnego na nauczycielki szkół wydziałowych”, zapowiedzianego na rok przyszły²⁵.

Z czasem do prac nad szkolnictwem żeńskim dopuściło Koło również kobiety, a następnie włączyło je jako pełnoprawne członkinie w szeregi TNSW. Najwięcej ich przybyło po strajku szkolnym w Królestwie w 1905 r., wtedy to przypuściły szturm o prawa dla szkolnictwa żeńskiego, równocześnie wnosząc nowe treści i tendencje w wychowaniu oparte na poglądach czołowych pedagogów europejskich²⁶.

Pierwszy referat na posiedzeniu Koła krakowskiego, który wygłosiła kobieta Julia Benoni-Dobrowolska, był na temat: „Szkoła angielska nowego typu czy szkoła przyszłości Ellen Key”. Wywołał on namiętną dyskusję, „czy szkoła galicyjska jest naprawdę szkołą narodową, czy wychowującą przyszłych c.k. austriackich urzędników?”²⁷.

Referat ten zapoczątkował cykl odczytów w 1910 r. na temat różnych koncepcji pedagogicznych na zachodzie²⁸. Wśród referentek wyróżniały się: bardzo aktywna członkini Koła H. Radlińska i M. Ramułtowa, która relacjonowała również wyniki badań psychologiczno-pedagogicznych w prowadzonej przez siebie eksperymentalnej szkole wydziałowej. Problem średnich szkół żeńskich stał się jednak szczególnie aktualny, gdy w 1912 r. zaczęto energicznie występować o upaństwowienie żeńskich szkół prywatnych zarówno o profilu gimnazjum klasycznego, jak i szkoły realnej, by ich absolwentki mogły uzyskać prawo do obejmowania posad państwowych, a w rezultacie do zabezpieczenia swego bytu materialnego.

O prężnym działaniu kobiet w Kole krakowskim może świadczyć fakt, że postanowiły one utworzyć w jego łonie sekcję do spraw nauczycielek. Sekcja postawiła sobie za cel: „popieranie wyższego wykształcenia kobiet i obronę interesów nauczycielek szkół średnich, a także wpływanie drogą odczytów, pogadarek i dyskusji na szersze koła społeczeństwa w celu uświadomienia go o potrzebie wyższego wykształcenia kobiet i społecznej wartości ich pracy nauczycielskiej”. Sekcja rozpoczęła pracę od wystąpienia do RSK o udzielenie subwencji wybranej szkole średniej w Kra-

²⁵ J. Dobrowolski, *O dzisiejszym wykształceniu dziewcząt*, WAP w Krakowie IT 1647. Protokół z 7 V 1895 r.; zob. też „Muzeum”, 1895, s. 700. Otwarcie gimnazjum nastąpiło 1 IX 1896. Ponieważ szkoła była prywatna, w celu utrzymania jej zawiązało się Towarzystwo szkoły gimnazjalnej żeńskiej. Warunkiem wstępu do szkoły na kurs I było ukończenie 14 roku życia, posiadanie świadectwa szkoły wydziałowej żeńskiej lub egzamin wstępny. Dyrektorem został B. Trzaskowski, na czele zarządu Towarzystwa stał E. Bandrowski (obaj członkowie TNSW); zob. „Muzeum”, 1896, s. 403, 518—519.

²⁶ Pierwszy spis wszystkich członków Koła z 1904/5 r. zawiera nazwiska dwóch członkin: Marceliny Kulikowskiej i Heleny Witkowskiej, w 1906/7 r. przybyło aż 13 kobiet, większość Królewiczek z Heleną Radlińską na czele, w 1907/8 r. zapisało się dalszych 4, w 1911 r. 7, w 1913 r. przybyło 5, a w 1914 r. 3. Kilka z nich prowadziło prywatne żeńskie szkoły średnie, inne pracowały w seminariach nauczycielskich lub żeńskich szkołach wydziałowych. Zob. listy nowych członków wstępujących do TNSW drukowane w rocznikach „Muzeum”.

²⁷ „Muzeum”, 1906, *Sprawy Towarzystwa*, s. 74—75.

²⁸ Wygłoszono m.in. referat na temat działalności pedagogicznej Locke’a, Rousseau, Pestalozziego, Herbart’a i in.

kowie na urządzenie kursu praktycznego dla kandydatek na nauczycielki szkół średnich, podobnego, jaki istniał dla nauczycieli gimnazjalnych. Aby udowodnić, że taki kurs jest potrzebny, wszystkie egzaminowane nauczycielki szkół średnich nie mające posad oraz kandydatki do zawodu miały wnieść podania o przyjęcie na kurs. Jak widać posłużono się podobną metodą jak przy ataku o dopuszczenie na uniwersytet. Jednak RSK nie przyznała oczekiwanej subwencji i sekcja nauczycielek postanowiła zorganizować kurs we własnym zakresie z odpłatnością uczestników przy jednym z prywatnych gimnazjów żeńskich Krakowa.

Dalsza działalność sekcji szła w kierunku dopuszczenia nauczycielek do pracy w szkołach średnich męskich oraz reformy szkół żeńskich. Dyskutowano też nad problemem koedukacji z punktu widzenia psychologii. Sekcja z czasem stała się tak żywotna, że w 1917 r. postanowiła usamodzielnąć się i założyć Stowarzyszenie Nauczycielek²⁹.

Koło krakowskie w działalności nad podnoszeniem poziomu nauczania i wychowania w szkołach średnich Galicji nie pominęło seminariów nauczycielskich. Początkowo były to działania drobne, przybrały na intensywności po reformie seminariów nauczycielskich w 1907 r.³⁰. W 1911 r. utworzono w łonie koła sekcję „seminaryjną”, na wstępie jej prace szły w kierunku podniesienia poziomu wiedzy naukowo-pedagogicznej nauczycieli seminariów, postulowano np., aby RSK zorganizowała dla nich obowiązkowy kurs na temat najnowszego ruchu pedagogicznego za granicą. Krytykowano niski poziom przygotowania przyszłych nauczycieli pod względem metodycznym, rozwiązanie tego problemu widziano w zwiększeniu ilości godzin hospitacji, lekcji praktycznych, przedłużeniu nauki w seminariach do lat 5 oraz, co warte podkreślenia, unowocześnieniu nauki pedagogiki, psychologii i metodyki, powierzając ją odpowiednio przygotowanym osobom. Uzasadniano w ten sposób konieczność ustanowienia w obu uniwersytetach katedr pedagogiki. Sekcja seminaryjna Koła krakowskiego stała na stanowisku, że nauczyciel uczący w seminarium powinien legitymować się pełnym teoretyczno-metodycznym wykształceniem uniwersyteckim oraz 2-letnią praktyką w szkole ludowej. Członkowie sekcji podjęli trud opracowania podręczników dla seminariów, wnioskowano dokonanie rewizji planów nauczania oraz statutu organizacyjnego tego typu szkolnictwa; domagano się jednolitego typu seminariów, powiększenia ich liczby, wespół ze szkołami ćwiczeń i burzami. Wysuwano też cenną w owym czasie propozycję, by w programach

²⁹ Inicjatorką wyłonienia sekcji była K. Szafrąńska, wygłaszając w 1912 r. referat *Nauczycielki szkół średnich*, zob. „Muzeum” 1912, t. II, Sprawy Towarzystwa, s. 42—43, 73, 167—171, 199, oraz 1913, t. I, Sprawy Towarzystwa, s. 828, 830; ref. *Koedukacja w świetle badań psychologicznych* wygłosiła M. Estreicherówna na posiedzeniu sekcji 26 III 1914 r. Sekcja rozwiązała się 12 IX 1917; zob. „Muzeum”, 1917, s. 493.

³⁰ Reforma w 1907 r., wprowadzona pod naciskiem konserwatystów ustanowiła dwa typy seminariów nauczycielskich: dla szkół miejskich i wiejskich. Zob. Cz. Majorck, *System kształcenia nauczycieli szkół ludowych w Galicji doby autonomicznej (1871—1914)*, Wrocław 1971, s. 98.

seminariów nauczycielskich uwzględnić metodykę nauczania dzieci z różnymi upośledzeniami, a także ustalić etaty lekarzy szkolnych i zapewnić tym szkołom dobrze zaopatrzone biblioteki pedagogiczne. Widziano też konieczność zwołania zjazdu wszystkich nauczycieli seminaryjnych z całej Galicji³¹. W czasie I wojny działalność tej sekcji osłabła, ale prace jej posłużyły jako podstawa do organizacji tego typu szkolnictwa w Polsce niepodległej.

W tym miejscu warto wspomnieć, że w ramach Koła krakowskiego w różnych okresach działało jeszcze kilka innych sekcji, jak np. wymieniona już Nieustająca komisja książek szkolnych, pracująca nad podręcznikami, Sekcja pedagogiczna, która wspólnie z Sekcją Pedologiczną „Ogniska nauczycielskiego” pod kierunkiem J.W. Dawida przeprowadziła w 1911 r. kurs pedologii (16 wykładów), w znacznym stopniu przyczyniając się do podniesienia kultury pedagogiczno-psychologicznej nauczycieli szkół średnich³². Bardzo prężna była Sekcja rysownicza (68 członków), powstała w 1911 r.; opracowała ona plany nauki rysunków w różnych typach szkół, obmyślała sposoby doskonalenia nauczycieli tego przedmiotu, organizowała wystawy prac uczniów, przygotowywała wydawnictwa metodyczne, albumy i tablice ilustrowane do dekoracji klas szkolnych, a także szereg odczytów i wspólne posiedzenie z nauczycielami rysunków szkół warszawskich na specjalnej wycieczce do stolicy w 1913 r.; brała też udział w kongresach zagranicznych dla tego typu nauczycieli³³.

W czasie I wojny światowej działały jeszcze w Kole krakowskim trzy inne sekcje: zastępców nauczycieli, pomocy prawnej oraz polonistów. Niestety materiał źródłowy zaginął, a sprawozdania z działalności kół w „Muzeum” w okresie wojny były bardzo lakoniczne. Jedynie krótkie notatki informują, że sekcja polonistów pod przewodnictwem Jana Łosia (1860—1928), prof. UJ, rozpoczęła swe prace 18 V 1916 r. referatami: A. Karbowiaka, „Sprawa wydawnictwa »Biblioteki metodycznej nauczania j. polskiego«” i M. Rudnickiego, „Cele, zarys i metody nauki j. polskiego w szkole średniej”. Były to prace o charakterze przygotowawczym, które zaowocowały w odrodzonym państwie³⁴.

Poważną część programu walki o poziom szkół średnich od pierwszych lat działalności TNSW stanowiła kwestia kształcenia i doskonalenia nauczycieli dla gimnazjów i szkół realnych. Spośród grona krakowskiego największe zasługi na tym polu położyli dwaj dyrektorzy gimnazjów

³¹ W omawianym okresie w Krakowie były dwa państwowe seminaria nauczycielskie i 4 prywatne. Na czele sekcji stał Maciej Kolczykiwicz, skupiała ona 30 członków. Informacje szczegółowe o jej działalności zob. „Muzeum” 1911, t. II, Sprawy Towarzystwa, s. 49—50, oraz „Muzeum” 1912, t. II, Sprawy Towarzystwa, s. 43—45, 231—233, i „Muzeum”, 1913, t. I, Sprawy Towarzystwa, s. 272—275, 829 oraz t. II, s. 767.

³² „Muzeum”, 1911, t. II, s. 448—449.

³³ „Muzeum”, 1911, t. I, Sprawy Towarzystwa, s. 93—95; 1912, t. I, Sprawy Towarzystwa, s. 36, oraz t. II, Sprawy Towarzystwa, s. 45, 236; 1913, t. I, Sprawy Towarzystwa, s. 727—728, 829—830, i t. II, s. 333, 612.

³⁴ „Muzeum”, 1917, s. 231.

Krakowa: L. Kulczyński i T. Sołtysik, prowadząc w swoich zakładach szkolne seminaria pedagogiczne dla kandydatów na nauczycieli szkół średnich. Nim do tego doszło, na posiedzeniach Koła toczyła się wielotorowa dyskusja.

Zgodnie z austriackimi przepisami kandydatów na nauczycieli obowiązywały studia na wydziale filozoficznym, niezwykle trudny i uciążliwy 3-stopniowy, z wybranej dyscypliny naukowej, egzamin na nauczyciela szkoły średniej zdawany przed specjalną komisją kwalifikacyjną oraz roczna praktyka próbna w gimnazjum lub szkole realnej³⁵. Zazwyczaj absolwent uniwersytetu po skończeniu studiów przyjmował posadę nisko płatnego zastępcy nauczyciela i przygotowywał się do egzaminu kwalifikacyjnego, a więc uczył bez jakiegokolwiek przygotowania pedagogiczno-metodycznego.

Wprowadzenie w 1867 r. ustawy o nauczaniu w szkołach Galicji w języku narodowym spowodowało gwałtowny napływ młodzieży polskiej do szkół średnich, nie idący w parze z otwieraniem nowych zakładów, powodujący ogromne przepełnienie szkół, wobec czego konieczne stało się tworzenie klas równoległych, tzw. paralelek, w których uczyli masowo przyjmowani suplenci, półsuplenci, ćwierćsuplenci, nisko płatni, bez żadnych praw, stabilizacji zawodowej i zabezpieczenia na wypadek choroby bądź śmierci.

Rok 1889	Szkoły	Mieszkańcy	Uczniowie
Galicja	31	196 679	12 767
Czechy	70	81 757	16 997
Austria	41	61 281	7 178
Morawy	37	59 436	8 397

Dla zobrazowania tej anormalnej sytuacji posłużymy się zestawieniem danych statystycznych z monarchii austriackiej³⁶. Jak widać, nauczyciele szkół średnich Galicji pracowali w najgorszych warunkach, w nadzwyczaj przepełnionych budynkach i klasach liczących czasami powyżej 50 uczniów. W tej sytuacji stale rosła liczba suplentów, tworząc paradoksalny stan, gdy w szkole uczyła dość często większość sił niedostatecznie przygotowanych do zawodu. Świadczą o tym kolejne dane statystyczne: w 1897/98 r. było w Krakowie 60 nauczycieli, 56 suplentów i 7 praktykantów, a w 1900/1 r. — 70 nauczycieli, 63 suplentów i 28 praktykantów³⁷. W tej liczbie zastępców nauczycieli ujęto zarówno osoby

³⁵ Homola, *Kwiat...*, s. 111—115, oraz *Ustawy i rozporządzenia obowiązujące w galicyjskich szkołach średnich*, zestawil H. K o p i a, Lwów 1900.

³⁶ Dane ogłoszono na VI Walnym Zgromadzeniu TNSW, zob. „Muzeum”, 1889, s. 522—535.

³⁷ *Statystyka m. Krakowa*, t. 8, 1902, s. 101.

bez egzaminu kwalifikacyjnego, jak również już egzaminowane, a w dalszym ciągu z braku etatów pozostające bez stałej posady i stabilizacji, co stanowiło odrębne zagadnienie tzw. nędzy suplenckiej. Ten ogromnie złożony problem był nie tylko przedmiotem zabiegów Koła krakowskiego, ale wręcz walki całego Towarzystwa Nauczycieli Szkół Wyższych, które podejmując uchwały na Walnych Zgromadzeniach słało petycje, memoriały i deputacje do RSK, Sejmu, ministerstwa i Koła polskiego w Parlamencie. Problem ten jednak nigdy nie został generalnie rozwiązany, dopiero po odzyskaniu niepodległości sytuacja uległa radykalnej zmianie.

Koło krakowskie, aby przynajmniej zaradzić niedostatecznemu przygotowaniu pedagogicznemu kandydatów na nauczycieli szkół średnich, podjęło inicjatywę zorganizowania dla nich wzorowej praktyki w tzw. szkolnych seminariach pedagogicznych. Pierwsze takie seminarium zorganizował L. Kuleczyński już w 1895/6 r. w Gimnazjum św. Anny, a 1903 r. Tomasz Sołtysik w Gimnazjum św. Jacka. Oba seminaria niewiele różniły się organizacyjnie. Twórcy ich stali na stanowisku, że nie muszą one funkcjonować w ścisłym związku z uniwersytetami, bowiem zadaniem seminariów uniwersyteckich są głębokie i wnikliwe rozważania nad teorią pedagogiczną, zaś seminaria w gimnazjach mają zajmować się szeroko pojętą praktyką. Uznano, że w szkolnych seminariach mogły uczestniczyć przede wszystkim osoby, które zdały nauczycielski egzamin kwalifikacyjny, ale dopuszczono też kandydatów nie egzaminowanych, a nawet studentów po 3,5 latach studiów. Programy seminariów były opracowane bardzo starannie i na wysokim poziomie. Seminaria pedagogiczne charakteryzowały się wszechstronnością i dokładnością przy wprowadzaniu kandydatów na nauczycieli w całokształt problemów pracy szkoły średniej. Dawały pełny obraz życia szkoły poprzez aktywne w nim uczestnictwo młodych adeptów sztuki nauczycielskiej. Wymagania w stosunku do nich były opracowane z najdrobniejszymi szczegółami tak, aby praktykant nabył nie tylko umiejętności dydaktyczno-metodyczne, ale również wychowawcze, administracyjne oraz nawyk samodzielnej pracy nad sobą w ciągłym samodoskonaleniu pod względem pedagogicznym i naukowym. Jedynym mankamentem była zbyt mała liczba osób, która mogła być objęta tego typu wprowadzaniem do zawodu³⁴.

Koło krakowskie, zdając sobie sprawę, że istniejący system kształcenia nauczycieli i ich przygotowanie zawodowe posiada liczne minusy, zaczęło dopominać się o jego reformę. Widziano to na drodze reorganizacji studiów uniwersyteckich w takim kierunku, by student wydziału filozoficznego mógł zdawać cząstkowe egzaminy ze swej dyscypliny naukowej już w trakcie studiów, co zastępowałyby dawny egzamin kwalifikacyjny.

³⁴ L. Kuleczyński, *O praktycznych seminariach nauczycielskich w szkołach średnich, referat na I Kongresie Pedagogicznym, Lwów 1894 r.*, „Muzeum”, 1894, s. 666—683; idem, *Jak należy urządzić i rozszerzyć praktyczne wykształcenie kandydatów stanu nauczycielskiego*, „Muzeum”, 1905, s. 413; 1906, t. I, s. 128 i 215; T. Sołtysik, *Organizacja praktycznego kursu dla kandydatów stanu nauczycielskiego w Gimnazjum III w Krakowie*, „Muzeum”, 1905, s. 416.

oraz przechodził kurs wykładów z teorii pedagogiczno-psychologicznej, natomiast sam egzamin kwalifikacyjny na nauczyciela szkoły średniej, zdawany dopiero po rocznej praktyce, obejmowałyby wyłącznie zagadnienia pedagogiczno-metodyczne³⁹. Postulaty te natrafiły na opór zarówno ze strony uniwersytetu, jak i władz oświatowych; doczekały się realizacji dopiero w XX-leciu międzywojennym.

Nie były obce Kołu krakowskiemu ambitne dążenia TNSW do podniesienia poziomu intelektualnego i zawodowego nauczycieli szkół średnich poprzez rozbudzenie wśród pedagogów zapału do prowadzenia prac naukowo-badawczych. Stało się ono celem i środkiem do podniesienia „godności stanu nauczycielskiego”. Niemal na każdym posiedzeniu zwracano uwagę, że tylko ten może być dobrym nauczycielem, kto prowadzi samodzielne prace naukowe, ma własny warsztat badawczy, stale dąży do samodoskonalenia się i to nie tylko w swej dyscyplinie, ale też z zakresu pedagogiki, psychologii, metodyki lub literatury, sztuki czy etnografii⁴⁰.

Apele te nie pozostawały bez echa, czego dowodem była liczna grupa nauczycieli szkół średnich różnego typu, pracujących naukowo, uzyskujących tzw. prywatne docentury i osiągających katedry uniwersyteckie⁴¹. Wielu też nauczycieli swoje przyczynki i rozprawy publikowało w rocznych „Sprawozdaniach gimnazjalnych”, wygłaszało na posiedzeniach Koła w formie referatów wprowadzających do dyskusji oraz na łamach „Muzeum”. Aby pomóc nauczycielom w ich badaniach naukowych, z inicjatywy Koła krakowskiego zawiązało się Towarzystwo Wyższych Kursów Wakacyjnych, stawiające sobie bardzo wymowny cel: „podniesienie po-

³⁹ J. Jakóbiec, *W sprawie reformy studiów uniwersyteckich i egzaminu nauczycielskiego*, ref. na posiedzeniu koła w 1910 r.

⁴⁰ Referat A. Karbowiaka, *Przegląd krytyczny ruchu naukowo-literackiego nauczycieli szkół wyższych Galicji od 1867—1892*; zob. też *Wnioski Koła krakowskiego na Walnym Zgromadzeniu TNSW w Krakowie, w 1893 r.*, „Muzeum”, 1893 s. 507.

⁴¹ Dowodem może być kilka sylwetek nauczycieli szkół średnich Krakowa pracujących naukowo. A. Karbowiak (1856—1919) pracę nauczycielską zaczął w 1888 r. jako suplent, egzamin kwalifikacyjny zdał w 1891 r. Od 1893 r. uczył przez 25 lat w Państwowej Szkole Przemysłowej w Krakowie, jednocześnie pracując naukowo; szczególnie wartościowe jego prace są z historii oświaty oraz bibliografia pedagogiczna do roku 1916. W 1905 r. habilitował się w UJ i wykładał w tej uczelni do 1918 roku historię i teorię wychowania. L. Kulczyński (1847—1932), filolog klasyczny, długoletni dyrektor I Gimnazjum św. Anny w Krakowie i jednocześnie prywatny docent pedagogiki w UJ. Habilitację uzyskał w 1880 r. na podstawie pracy „Wyszkolenie nauczyciela gimnazjum”. Późniejsze prace badawcze również skupiał wokół zagadnień pedagogiczno-psychologicznych. I. Petelenz (1850—1911), zoolog i ewolucjonista, pracę zawodową rozpoczynał jako suplent w 1874 r., nominację na profesora gimnazjum otrzymał dopiero w 1881 r. Równoległe b. intensywnie pracuje naukowo, ogłasza kilka rozpraw o darwinizmie pisze podręczniki z zoologii, otrzymuje w Politechnice Lwowskiej prywatną docenturę, którą przerwała nominacja na dyrektora Wyższej Szkoły Realnej w Krakowie. J. Czubek (1849—1932), filolog klasyczny, nauczyciel I Gimnazjum św. Anny, tłumacz i badacz literatury greckiej, członek AU. A. Wierzyński, nauczyciel tego samego gimnazjum, został nadzwyczajnym profesorem zoologii i anatomii porównawczej UJ. K. Nitsch (1874—1968), językoznawca, nauczyciel gimnazjum w latach 1894—1910, w 1911 r. mianowany profesorem nadzwyczajnym UJ. T. Ziembka (Ziembicki) (1847—1900), profesor gimnazjum św. Anny w latach 1888—1900, filozof i poliglota, w 1897 mianowany profesorem nadzwyczajnym UJ.

ziomu wiedzy i myśli krytycznej za pomocą szeregu wykładów, mających nie tylko zaznajamiać z ostatnimi zdobyczami nauki, lecz w pierwszym rzędzie przez zapoznanie z metodami badań naukowych oraz przez filozoficzne traktowanie każdego przedmiotu pobudzać do samodzielnych prac i badań, pomóc w wyrobieniu sobie światopoglądu; w rezultacie stworzyć atmosferę, w której dojrzewają umysły wolne"⁴².

Ten ożywczy ruch naukowy wśród nauczycieli szkół średnich miał i tę zaletę, że oprócz rozszerzenia horyzontów myślowych, samodoskonalenia i pomnażania wiedzy, stwarzał naturalną łączność z uniwersytetem i najbardziej prawidłowy dopływ kadry naukowej, która poprzez zdobytą praktykę знаła problemy oraz realia szkół średnich i mogła je wykorzystać w skuteczniejszym przygotowaniu w czasie studiów młodych adeptów sztuki nauczania. Dzięki tej łączności nauczycieli z nauką nie rysowała się tak ostra różnica między profesorem gimnazjalnym a akademickim, podnosił się więc prestiż społeczny i ranga zawodu nauczycielskiego, z czego nie zdają sobie niestety sprawy nauczyciele szkół średnich w czasach obecnych.

Koło krakowskie dostrzegało równocześnie wśród niektórych nauczycieli gimnazjalnych braki w wykształceniu, szczególnie pedagogiczno-metodycznym, tym bardziej że takiego nie otrzymywał ówczesny absolwent uniwersytecki. Przygotowywano więc na plenarne posiedzenia Koła referaty metodyczne, w których kładziono nacisk na stosowanie heurystyki opartej na środkach poglądowych, a nie „biernego wykładu i dogmatycznego podręcznika”. Podkreślano, że nauczyciel winien zaprawiać ucznia w toku doświadczenia do samodzielności myślenia, obserwowania i wnioskowania⁴³. Problem ten był szczególnie szeroko dyskutowany w trakcie prac nad przygotowywaniem reformy szkolnictwa średniego.

W tym miejscu warto nadmienić, że już w 1891 r. Koło domagało się, aby władze ustanowiły inspektorów „fachowych”, wtedy to wizytacje istotnie służyłyby podniesieniu poziomu nauczania; niestety nie wyrażono aprobaty na taką zmianę.

W 1892 r. krakowscy nauczyciele wyszli z jeszcze jedną inicjatywą, w owych czasach będącą całkowitą nowością, urządzania otwartych po-

⁴² Na czele Towarzystwa stanął O. Bujwid (prof. UJ), siedzibą był Kraków, pierwsze zajęcia tzw. Uniwersytetu Wakacyjnego odbyły się w 1904 r. w Zakopanem z udziałem 456 słuchaczy i słuchaczek oraz 17 prelegentów, znakomitych uczonych z różnych ośrodków, również z Królestwa; zob. „Muzeum”, 1904, s. 412—414; 1905, s. 660—662.

⁴³ Zob. referaty na posiedzeniu Koła: K. Petelenza, *O nauczaniu języków żyjących w szkołach* (1888), R. Zawiliński, *O środkach podniesienia nauki języka polskiego* (1890), B. Bednarkiewicz, *O technice nauczania filologii klasycznej, czyli o tak zwanych stopniach formalnych* (1893), A. Mazanowski, *O metodzie w rozbiórach arcydzieł literatury polskiej w szkołach średnich* (1894), WAP w Krakowie, IT. 1647, zob. protokoły z posiedzeń. Problematyka ta znów nasiliła się w latach 1903—1905, referaty wygłosili: J. Snieżek, K. Krotowski, B. Swiba, I. Ippold, I. Stein na temat metod nauczania historii naturalnej, historii i geografii, filologii klasycznej, logiki, języka polskiego, języka niemieckiego, zob. sprawozdania Koła, „Muzeum”, 1903—1905 *passim*. W 1909 r. referaty wygłosili: S. Odrzywolski i H. Radlińska na temat metodyki nauczania historii Polski, zob. „Muzeum”, 1909, t. II, s. 602, Sprawy Towarzystwa, s. 53—56.

gadanek pedagogicznych, które miały zwrócić rodzicom i społeczeństwu uwagę na sprawy wychowawcze. Powołano komisję, na czele której stanął H. Jordan, opracowano plan bardzo ciekawych i zróżnicowanych tematów, zapraszając do współpracy odpowiednich prelegentów, wśród których było kilku profesorów UJ. Pogadanki cieszyły się dużą popularnością, a fundusze zebrane z biletów wstępu Koło krakowskie przekazało na Towarzystwo Szkoły Ludowej i Towarzystwo Polskiej Szkoły w Cieszynie⁴⁴.

Celom dydaktyczno-wychowawczym Koło krakowskie podporządkowało również własne wydawnictwo z cyklu „Biblioteka szkolna pisarzy polskich i obcych”. Pierwszą pozycją było: F. Bielińskiego *Sposób edukacji w XV listach opisany 1775*, a drugą X.G. Piramowicza *Mowy miane w Towarzystwie do ksiąg elementarnych w latach 1776—1788*⁴⁵. Jak widać, sięgnięto do naszych najlepszych tradycji edukacyjnych, by pomóc nauczycielom w wychowywaniu młodzieży w duchu narodowym. Analizując prace Koła dostrzega się, że bardzo często, zresztą jak i całe TNSW, czerpało z dorobku polskiej myśli pedagogicznej, a zwłaszcza ze wzorów KEN⁴⁶. Największym popularyzatorem dziejów polskiego szkolnictwa i idei KEN był członek Koła krakowskiego A. Karbowski⁴⁷. On to też na posiedzeniu w 1892 r. wysunął projekt urządzenia placówki badawczej, która gromadziłaby „wszystko co do dziejów szkół i edukacji narodowej należy”. Projekt ten urzeczywistnił się dopiero po 11 latach, gdy L. German, były członek Koła krakowskiego, podjął się zorganizowania Muzeum szkolnego we Lwowie⁴⁸. Sam A. Karbowski w 1892 r. rozpoczął realizację drugiego projektu: „spisania dziejów szkolnictwa naszego w sposób krytyczny”, czego jednak w całości nie zdołał opracować.

PRACE NAD REFORMĄ SZKOLNICTWA ŚREDNIEGO

W swej bardzo rozległej działalności Koło krakowskie nie pominęło tak ważnej sprawy, jak reforma szkolnictwa średniego Galicji. Można wyróżnić 3 okresy, gdy prace przybierały na sile: są to pierwsze lata działalności do około 1900 r., następnie lata 1905—1907 i wreszcie u progu odzyskania niepodległości, gdy Koło włączyło się bardzo aktywnie do

⁴⁴ Przykładowe tematy: Skargi na szkołę pod względem wykształcenia i wychowania, Przeciążenie młodzieży w szkołach, Cel szkoły w ogólności, a średniej w szczególności, Dzisiejszy plan naukowy w szkołach średnich; był też cały cykl omawiający wychowanie fizyczne młodzieży, poruszano problemy wyższego wykształcenia kobiet, kształcenia charakteru młodzieży przez dom i szkołę. Najwięcej pogadanek odbyło się za prezesury H. Jordana oraz w latach 1902 i 1911; zob. protokoły z posiedzeń Koła w WAP w Krakowie oraz „Muzeum”, 1902 i 1911 *passim*.

⁴⁵ Zob. „Muzeum”, 1887, s. 709; 1888 s. 381, 672; 1889, s. 112, 467.

⁴⁶ Por. Chodałowska, *Udział...*, s. 108—109.

⁴⁷ H. Barycz, *Antoni Karbowski — Człowiek i dzieło*, „Kwartalnik Historii Nauki i Techniki”, 1969, nr 2.

⁴⁸ WAP w Krakowie, IT, 1647, protokół z dnia 19 II 1892. Myśl tę przedstawił również A. Karbowski na I Kongresie Pedagogicznym we Lwowie w 1894 r., a następnie na XI Walnym Zgromadzeniu w Krakowie w 1894 r.; por. też *Polskie Muzeum Szkolne 1903—1913*, „Muzeum”, 1913.

prac przygotowujących koncepcję przyszłego ustroju szkolnictwa polskiego.

Pierwsze działania powstały z przeświadczenia, że niskie efekty kształcenia wynikały z niedostosowania austriackiego modelu szkół średnich do potrzeb polskich. Wobec tego już w 1885 r. zaczęto przygotowywać projekt reformy szkół realnych, których ilość była nieproporcjonalnie mała w stosunku do gimnazjów klasycznych, jak i potrzeb społeczno-gospodarczych kraju. Krytyka dotyczyła zarówno poziomu nauczania, jak i uprawnień absolwentów. W ostrych głosach o konieczności reformy gimnazjów akcentowano, że kształcą one jedynie formalnie, nie dając absolwentowi żadnej gruntownej wiedzy (stanowisko profesorów Uniwersytetu Jagiellońskiego), argumentowano, że „gimnazjum dzisiejsze jest jednostronne — kształci myśl, lecz nie kształci zmysłów i mięśni”. Rozwiązanie widziano w ograniczeniu nauki łaciny i greki na korzyść języka polskiego i języków nowożytnych, przedmiotów „realnych” i wychowania fizycznego oraz w stworzeniu jednolitych szkół średnich. W celu przygotowania wytycznych do reformy Koło krakowskie powołało w 1892 r. specjalną komisję na czele z profesorem szkoły realnej K. Kunzem. Przygotowany projekt miał gorących zwolenników, ale i przeciwników i ciągle ulegał przeróbkom. Pełny projekt ustawy o szkołach średnich ogłoszony przez TNSW w 1900 r. ostatecznie proponował utworzenie 2 typów równoprawnych szkół średnich: gimnazjum realnego i gimnazjum klasycznego. Realizacja tego projektu napotkała na trudności ze względu na kompetencje ustawodawcze w kraju i Wiedniu oraz postawę konserwatywno-zachowawczą w RSK⁴⁹.

Niepowodzenia nad realizacją zaproponowanej reformy szkół średnich nie osłabiły dążeń krakowskich nauczycieli, jak i całego Towarzystwa do zreformowania szkolnictwa średniego⁵⁰. Przybrały one na sile po 1905 r., gdy zaczęły coraz częściej docierać wiadomości o nowych prądach w pedagogice i o reformach oświatowych za granicą, popularyzowane na posiedzeniach Koła i łamach „Muzeum”. Ożywczą myśl wnieśli też Królewiaczy, krytykujący przestarzały i obcy ustrój galicyjskich szkół średnich, wadliwe metody i osiągnane efekty — „ukształtowanie bezwolnych austriackich urzędników państwowych”⁵¹.

Prace nad reformą podjął zespół pod przewodnictwem Tadeusza Łopuszańskiego, który na posiedzeniu Koła w dniu 24 II 1906 r. wystąpił z referatem „Nasza szkoła średnia. Krytyka jej podstaw i konieczność refor-

⁴⁹ Zob. referat na II Wolne Zgromadzenie TNSW, J. Rotter, *Stan szkół realnych w Galicji*, „Muzeum”, 1885, s. 369—374. Na kolejnych posiedzeniach Koła prezentowane były projekty reform ustroju szkół średnich w innych krajach. Zabierali głos w dyskusji nauczyciele gimnazjum, szkół realnych, szkół przemysłowych oraz profesorowie UJ. Zob. protokoły z 1892 r. WAP w Krakowie, IT. 1647 oraz „Muzeum”, 1895, s. 437; 1896, s. 245—247, 700; 1898, s. 590; 1899, s. 331; 1900, s. 783—796. Zob. też M. Bobrzyński, *Z moich pamiętników*, Wrocław 1957, s. 105.

⁵⁰ Chodakowska, *Udział...*, s. 168—171.

⁵¹ Referaty wygłosili: J. Ippold, *Reforma szkół średnich we Francji*, J. Benoni-Dobrowolska, *Szkoła angielska nowego typu czy szkoła przyszłości Ellen Key*, zob. sprawozdania Koła krakowskiego, „Muzeum”, 1906, Spraw., s. 74—75.

my" ⁵². Referat ten został przyjęty również przez XXII Walne Zgromadzenie TNSW w przyjętej uchwale o przygotowywaniu reformy przez wyłonioną Komisję spośród członków Kół krakowskiego i lwowskiego pod przewodnictwem prof. UJ Kazimierza Morawskiego ⁵³. Krytykę istniejącej szkoły średniej, obcej, narzuconej, nie zmienianej od 1849 r. rozpoczęto od zwrócenia uwagi na fakt, który wydaje się zawsze powinien być sygnałem do reformy, a mianowicie: „wstręt młodzieży do szkoły” oraz „brak przygotowania do studiowania, samodzielności myśli pokrytych natłokiem przedmiotów, szczegółów i faktów, ogólna apatia i brak żywotności narodu [...] Naród cały musi objawiać twórczą, świadomą i szlachetnym celom podniecany pracą — pracą na wszystkich polach kulturalnego i ekonomicznego życia, inaczej przejdą po nas zapomnienia plugi, przeminimy i żalu po nas nie będzie” ⁵⁴. Z ogromnym trudem przeanalizowano wszystkie błędy tkwiące w galicyjskiej szkole średniej i na tej podstawie wysunięto propozycje stworzenia nowej polskiej szkoły „zgodnie z duchem narodu i potrzebami czasu”. Szkoły, która miała wychowywać „zastępy pełnych rozumu i energii twórczych pracowników [...] którzy stworzą wielką polską naukę, oświecą i podniosą lud, ulepszą rolnictwo, podniosą produktywność ziemi, stworzą polski przemysł, handel, rozwiną miasta”. Osiągnięcie takiego celu widziano w szkole realnej, wzorowanej na szkolnictwie angielskim, która byłaby szkołą równocześnie ogólnokształcącą i zawodową, przygotowującą do studiów uniwersyteckich i do zawodów praktycznych”. Podstawę programową miały stanowić przedmioty matematyczno-przyrodnicze, które oprócz dostarczenia wiedzy potrzebnej do rozumienia życia współczesnego miały kształcić nie tylko pamięć, ale i logiczność myślenia, uczyć metod badawczych oraz rozwijać inne sprawności umysłu. Metody nauczania miały zerwać z werbalizmem, a przejść na samodzielną twórczą pracę ucznia i nauczyciela, ograniczając „naukę w ławkach, a wprowadzając w szerokiej mierze ćwiczenia praktyczne, wycieczki naukowe, prace w warsztatach, zabawy ruchowe, koleżeńsko-towarzyskie”. W ten sposób szkoła miałaby możliwość oddziaływania wychowawczego na ucznia, kształcenia jego umysłu, charakteru, woli, rozwijałaby fizycznie i przygotowywała do życia. Podkreślono, że w szkole takiej winni uczyć nauczyciele pełni zapału i energii, stale udoskonalający swą wiedzę i metody wychowawczo-dydaktyczne, nie trzymający się ściśle instrukcji, przepisów i programów, ale pełni inwencji twórczej, umiejący rozwijać zainteresowania

⁵² W skład zespołu weszli: T. Dropiowski, K. Kraft, T. Lopuszański, K. Nitsch, S. Sobieński, I. Stein, S. Tolloczko, W. Wasung, S. Ziobrowski.

⁵³ Zob. Sprawozdania z XXII Walnego Zgromadzenia TNSW w Krakowie w dniach 3 i 4 VI 1906, „Muzeum”, 1906. Komisja nazwana Towarzystwem Zreformowanej Szkoły Średniej wybrała zarząd, uchwaliła statut i podzieliła się na 10 sekcji do opracowania poszczególnych grup przedmiotów, w ich skład weszło kilku profesorów UJ, sekretarzem obrano T. Lopuszańskiego, „Muzeum”, 1907, t. I, Sprawozdanie TNSW, s. 9.

⁵⁴ „Muzeum”, 1906, s. 192.

i indywidualne zdolności każdego ucznia⁵⁶. Niestety wypracowany projekt zreformowanej szkoły realnej nie doczekał się realizacji, powodem był fakt, że zgodnie z austriacką organizacją szkolnictwa średniego gimnazja podlegały wiedeńskiemu ministerstwu oświaty, natomiast szkoły realne autonomicznej RSK. Gdyby władze centralne zgodziły się na proponowaną reformę i tworzenie szkół realnych nowego typu, utraciłyby wpływy i kontrolę nad szkolnictwem średnim w Galicji. Wydano tylko zezwolenie na tworzenie trzeciego typu szkół średnich, tzw. gimnazjów realnych (8-letnich) z nauką łaciny bez greki⁵⁶.

Do spraw reformy szkolnictwa średniego wróciło Koło ponownie w czasie wojny i zarysowującej się nadziei na odzyskanie niepodległości. W okresie, gdy z przyczyn wojenno-politycznych osłabła działalność Zarządu Głównego TNSW we Lwowie, Koło krakowskie dzięki prezesurze prof. Ignacego Chrzanowskiego (1917—1919) podjęło energiczną działalność⁵⁷. Jednym z nurtów była praca nad kształtem polskiego systemu oświatowego, temu też zagadnieniu poświęcony był VIII Zjazd Członków TNSW w Krakowie w 1917 r. W przemówieniu powitalnym rektor UJ Władysław Szajnocha powiedział: „zrąb nowego gmachu całego polskiego przyszłego szkolnictwa musimy zakładać odpowiednio do trojakich potrzeb dzisiejszej chwili i dalszej przyszłości, tj. do potrzeb narodowych, do potrzeb ogólnoludzkich i do potrzeb realnego życia”. Warte refleksji jest, jak w 1917 r. rozumiano zreformowanie szkolnictwa, aby przygotowało do potrzeb „realnego życia”, „wyrobienie u młodzieży umiejętności liczenia się z wymogami ekonomicznymi Państwa, które będzie musiało przede wszystkim dbać o to, aby samo mogło własną ludność żywić i odziać, zaspokoić swoje potrzeby techniczne własnymi płodami i własną pracą [...] i z tym ustrój przyszłego polskiego szkolnictwa musi się bezwzględnie liczyć, jeśli ma dostarczać państwu i narodowi istotnie potrzebnych sił roboczych w odpowiedniej ilości. Samodzielnych, a gruntownie wykształconych pracowników będzie nam potrzeba na każdym polu pracy narodowej, umysłowej i ręcznej, tutaj też nie wolno zamykać się w dawnych formułach”⁵⁸. W opracowywaniu przyszłego kształtu polskiej szkoły najistotniejszym dążeniem twórców było stworzenie systemu, który obejmowałby wszelką działalność wychowawczą, uwzględniając przy tym stosunki społeczne i polityczne. Przyszła szkoła polska miała być wychowująca o możliwie jednolitej i ciągłej linii wychowania i wykształcenia od dzieciństwa do dojrzałości psychicznej. Wysuwano jakże śmiało na owe czasy postulaty, aby przedłużeniem 4-letniej szkoły powszechnej była 4—6-letnia powszechna szkoła średnia (liceum), a na-

⁵⁶ *Nasza szkoła średnia. Krytyka jej podstaw i konieczność reformy*, „Muzeum”, 1906, Sprawy Towarzystwa, s. 27, oraz „Muzeum”, 1907; t. II, Sprawozdanie z XXIII Walnego Zgromadzenia, s. 13—37; por. J. Hulewicz, *Udział Galicji w walce o szkołę polską w latach 1899—1914*, Warszawa 1934.

⁵⁶ Zob. Bobrzyński, *Z moich...*, s. 105, oraz Chodakowska, *Udział...*, s. 171.

⁵⁷ Bielań, *Z odległości...*, rozdz. I: „Chrzanowski w TNSW”, s. 200—203.

⁵⁸ „Muzeum”, 1917, s. 245—249.

stępnie 2-letnie gimnazjum dwudzielne: humanistyczne lub realne⁵⁹. Postulowano, że „musimy dążyć do posiadania milionów ludzi oświeconych, setek tysięcy ludzi wykształconych, a tylko tysiący, a najwyżej dziesiątek tysięcy ludzi uczonych”. Realizację tych zamierzeń widziano w dobrze zorganizowanym szkolnictwie powszechnym. Szkoła średnia miała dać wykształcenie ogólne bez przewagi języków lub nauk przyrodniczych czy technicznych, jednakowa dla chłopców i dziewcząt, w równym stopniu dbająca o ich rozwój umysłowy, moralny i fizyczny. Po jej ukończeniu następowałoby kształcenie zawodowe dla różnych dziedzin gospodarki narodowej w szkołach handlowych, przemysłowych, wojskowych, rolniczych, seminariach nauczycielskich itp. A osoby naprawdę uzdolnione przechodziłyby do szkół wyższych i uniwersytetu⁶⁰. W formułowaniu celów wychowania nie zapomniano o wychowaniu obywatelskim, miało ono kształtować takiego członka społeczeństwa, aby był on świadom swych praw i obowiązków, aby nabył takie cechy, jak „umiejętność podporządkowania się interesom wyższych całości, uznania praw drugich, poczucia odpowiedzialności”. Opracowano również wytyczne do systemu kształcenia i dokształcania nauczycieli oraz strukturę przyszłej administracji szkolnej⁶¹. W głosach nad ustrojem przyszłej szkoły polskiej nie pominięto postulatu: „Uniwersytet szkołą nauczycieli”, w tym celu widziano konieczność utworzenia katedr pedagogiki i dydaktyki oraz ustalenia egzaminów, kolokwiiów i ćwiczeń praktycznych obowiązujących kandydatów na nauczycieli już w czasie studiów. W ten sposób i uniwersytet byłby włączony w system oświaty jako najwyższy szczebel struktury polskiego szkolnictwa.

Wiele wysuwanych postulatów dotyczących reformy szkolnictwa polskiego, jego kształtu znalazło wyraz m.in. w obradach Sejmu nauczycielskiego w dniach 12—14 IV 1919 r.

W tym miejscu warto nadmienić o jeszcze jednej inicjatywie Koła krakowskiego, a mianowicie o utworzeniu Biura Szkolnictwa Polskiego w Krakowie, którego zadaniem m.in. było utrzymanie łączności między nauczycielami z trzech zaborów w trudnym okresie tworzenia polskiego szkolnictwa po odzyskaniu niepodległości⁶².

⁵⁹ *Postulaty S. Weinera na VIII Zjeździe członków TNSW, „Muzeum”, 1917, s. 281.*

⁶⁰ *Referat R. Zawilińskiego, Ustrój przyszłej szkoły polskiej, „Muzeum”, 1917, s. 258—267.*

⁶¹ *Referat B. Kiełskiego, Główne problemy polskiego szkolnictwa średniego, zob. VIII Zjazd TNSW, „Muzeum”, 1917, s. 511—525. Na Zjeździe tym referaty wygłosili: W. Heinrich (prof. UJ), O ważności poszczególnych grup przedmiotów w szkole średniej dla ogólnego wykształcenia, K. Morawski (prof. UJ), O studia klasyczne w szkole średniej, M. Smoluchowski (prof. UJ), O znaczeniu nauk ścisłych. W dyskusji prof. Chrzanowski postulował zniesienie greki, J. Śnieżek podkreślił wagę wychowania do pracy, natomiast M. Lewicka i dr H. Witkowska domagały się reformy wychowania dziewcząt oraz zmian w nauczaniu historii.*

⁶² *Zob. „Muzeum” 1917, s. 313. Można również przypuszczać, że dzięki żywotności Koła krakowskiego i energii prezesa I. Chrzanowskiego zorganizowano w Krakowie dwa pierwsze zjazdy nauczycielstwa polskiego z trzech zaborów: w sierpniu 1917 r. i styczniu 1918 r.*

ZMAGANIA KOŁA KRAKOWSKIEGO
O PODNIESIENIE POZYCJI SPOŁECZNEJ
I BYTU MATERIALNEGO NAUCZYCIELI SZKÓŁ ŚREDNICH

Równoległe do zaprezentowanego wachlarza działań w kierunku udoskonalenia polskiego szkolnictwa średniego TNSW czyniło starania o poprawę pozycji społecznej i bytu materialnego nauczycieli szkół średnich. Pedagodzy w Galicji, w porównaniu z innymi pracownikami i funkcjonariuszami państwowymi byli znacznie niżej opłacani, wolniej awansowani, a nominalne zarobki zamiast rosnać nawet obniżały się, co powodowało spadek rangi i pozycji profesora gimnazjalnego, a także zmuszało do podejmowania zajęć dodatkowych kosztem obniżenia poziomu pracy pedagogicznej, zaniechania własnych badań naukowych i rozwoju indywidualnego. Niskie uposażenie nauczycieli automatycznie powodowało odpływ od zawodu, co w sytuacji stałego braku kadr było zjawiskiem ogromnie niekorzystnym. Towarzystwo wprawdzie dość wcześnie zaczęło poruszać wiele spraw dotyczących poprawy sytuacji materialnej nauczycieli szkół średnich, ale czyniło to nieśmiało i z zażenowaniem, dopiero po upływie czasu zdobyło się na dość energiczne, programowe i śmiałe działania. Szły one w 4 kierunkach:

— poprawy bytu nauczycieli etatowych, tzw. profesorów gimnazjalnych,

- poprawy losu suplentów egzaminowanych,
- rozwiązania trudnej sytuacji suplentów nie egzaminowanych,
- zaopatrzenia wdów i sierot po nauczycielach szkół średnich.

Motywowem do rozpoczęcia żądań poprawy sytuacji materialnej nauczycieli gimnazjalnych były katastrofalne stosunki w szkolnictwie średnim Galicji, wspomniany brak szkół, spowodowane nim przepełnienie ponad wszelkie normy zarówno zakładów, jak i klas oraz ogromny niedobór nauczycieli⁶³. Wzrastające zapotrzebowanie na nauczycieli, przy jednoczesnym braku zarówno stałych posad, jak i sił w pełni kwalifikowanych (zgodnie z obowiązującymi przepisami), doprowadziło do utrwalenia się w Galicji zwyczaju nagminnego wręcz zatrudniania suplentów. Na dowód tego przyjrzyjmy się kilku danym statystycznym. W 1884 r. wśród 698 wszystkich nauczycieli szkół średnich na terenie Galicji zatrudnionych było 213 suplentów, w 1903 r. na 1321 nauczycieli pracowało 439 suplentów, a w 1912 r. suplenci stanowili już ponad 50% ogółu nauczycieli. Liczby te dotyczą również suplentów nie egzaminowanych, którzy zazwyczaj stanowili połowę⁶⁴. Trzeba zaznaczyć, że większość z nich dopełniała wymogów kwalifikacyjnych w trakcie ciężkiej pracy zawodowej i to najczęściej z dala od bibliotek i ośrodków naukowych. Mimo obarczenia dużą ilością godzin nadliczbowych i prac dodatkowych stawali się

⁶³ Kurbowiak, TNSW..., rodz. VI, oraz A. Sokółowski, *W sprawie zapobieżenia ubytłowi sił nauczycielskich*, „Muzeum”, 1890, s. 379.

⁶⁴ Dane zaczerpnięte ze sprawozdań TNSW ogłoszonych w „Muzeum”; zob. też J. Buzek, *Rozwój stanu szkół średnich w Galicji w ciągu ostatnich lat 50 (1859—1909)*, „Muzeum”, 1909, dodatek nr 3, s. 40—41, 57, 60.

wzorowymi i wartościowymi nauczycielami gimnazjalnymi, chociaż w dalszym ciągu pozostawali suplentami. Bez nich jednak władze oświatowe zmuszone byłyby zamknąć wiele szkół średnich, których liczba i tak była niedostateczna wobec stale rosnących potrzeb. Sytuacja ta i opieszałość władz oświatowych w rozwiązaniu problemu budziła ogólny sprzeciw wśród członków Towarzystwa. Stali oni na stanowisku, że obniża to prestiż wszystkich nauczycieli szkół średnich w oczach uczniów i społeczeństwa oraz powoduje rozgoryczenie i zniechęcenie do pracy. Nic więc dziwnego, że TNSW poświęcało tej sprawie szczególnie dużo uwagi, odbiciem tego są liczne artykuły w „Muzeum”, memoriały do Sejmu krajowego, Parlamentu i rządu wiedeńskiego, ponawiane systematycznie aż do odzyskania niepodległości⁶⁵.

W walce tej aktywnie uczestniczyło również Koło krakowskie. Aby uzmysłowić jego zasługi w tym względzie, warto przyjrzeć się bliżej pracom i zabiegom na pozór niewielkim i szczegółowym, ale systematycznie przyczyniającym się do podniesienia pozycji nauczyciela gimnazjalnego. Pierwszym takim krokiem było wystąpienie z petycją do Rady miejskiej krakowskiej o przyznanie nauczycielom szkół średnich w Krakowie prawa biernego wyboru do Rady, czego statut m. Krakowa dotąd im zabraniał⁶⁶.

Koło krakowskie występując w obronie interesów moralnych nauczycieli, krytykowało zarówno takie drobne fakty, jak wymienianie w oficjalnych uroczystościach nauczycieli na ostatnim miejscu, obowiązek noszenia mundurów przez nauczycieli, ale i znacznie ważniejsze — trudną drogę pedagoga do awansów, które urzędnicy państwowi w innych zawodach wymagających również uniwersyteckiego wykształcenia otrzymują automatycznie, natomiast nauczyciel zmuszony jest sam o nie występować i długo oczekiwać w niepewności, co ubliża godności stanu nauczycielskiego⁶⁷. Ostre sprzeciwy Koła krakowskiego wywoływały rządowe projekty regulacji płac, krzywdzące nauczycieli w stosunku do innych funkcjonariuszy państwowych, występowano równocześnie przeciwko ustaleniom różnych płac nauczycielskich; wyższych, tzw. stołecznych, i niższych prowincjonalnych, uznając wielką szkodliwość takiego zróżnicowania⁶⁸. Upomniano się też o większą autonomię gron nauczycielskich, sprzeciwiając się tzw. deputacjom, czyli wizytacjom gimnazjów, łącznie z hospitacjami lekcji i nauczycieli, przez delegatów Rady miejskiej Krakowa, które to Rada zarządziła w Krakowie w 1903 r., opracowując specjalną instrukcję dla wizytatorów. Oburzenie nauczycieli było uzasadnione, gdyż wizytować ich miały osoby niefachowe, nie znające się na metodach oraz warunkach szkolnych, a w dodatku po jednorazo-

⁶⁵ Zob. roczniki „Muzeum” 1885—1918, zwłaszcza wystąpienia I. Petelena, A. Pechnika, A. Jahnera, A. Kurpiela, J. Szafrana, H. Kopli, S. Weinera.

⁶⁶ „Muzeum”, 1885, s. 11.

⁶⁷ Zob. „Muzeum”, 1891, s. 72, 148, oraz por. głos. A. Sokołowskiego na IX Walnym Zgromadzeniu TNSW, „Muzeum”, 1893, s. 459.

⁶⁸ „Muzeum”, 1896, s. 314, 397.

wej obserwacji lekcji wystawiały opinię o nauczycielu. Przy tej okazji podniosły się głosy uświadamiające nauczycielom, iż „są stale obserwowani i każde najdrobniejsze niestosowne zachowanie jest dostrzeżone i generalizowane, dlatego nauczyciele sami muszą dbać o własny prestiż poprzez nienaganne postępowanie w stosunku do uczniów i rodziców, wysoką postawę moralną, ale również przez niezasklepianie się we własnej nieomyślności i zbliżenie do uczniów oraz społeczeństwa w szerokim udziale w życiu publicznym”⁶⁹. Bardzo energicznie i skutecznie stanęło Koło w obronie wolności słowa i „godności stanu nauczycielskiego” w związku z incydentem bezpodstawnego i fałszywego doniesienia przez policję władzom szkolnym przeciw kilku nauczycielom gimnazjalnym Krakowa⁷⁰. Pokrzywdzeni nauczyciele otrzymali satysfakcję od namiestnika Galicji, a Koło rozpoczęło następną akcję przeciwko zniesieniu tajnej klasyfikacji nauczycieli i ciągłym bezzasadnym przenoszeniom służbowym nauczycieli, które, jak podkreślano, wywierają szkodliwy wpływ na prawidłowy rozwój pracy nauczycielskiej. Domagano się, aby Zarząd Główny TNSW wynegocjował u władz szkolnych obsadzenie posad stałych w drodze konkursów przy ściśle ustalonych kryteriach⁷¹.

Załatwianie tych na pozór niewielkich spraw uświadomiło członkom TNSW, że konieczne jest unormowanie ustawowe praw i obowiązków nauczyciela, tj. wydanie pragmatyki służbowej. TNSW postanowiło wspólnie ze Związkiem Państwowym Towarzystw Nauczycieli Szkół Średnich Austriackich rozpocząć batalię o jej uzyskanie. Na XXIII Walnym Zgromadzeniu wyłoniono komisję do opracowania konkretnego projektu pragmatyki⁷². Po wielu dyskusjach w TNSW, a następnie w Związku Towarzystw Nauczycieli rząd wiedeński uchwalił tuż przed I wojną pragmatykę służbową nauczycieli szkół średnich, która jednak nie została wprowadzona w życie rozporządzeniami wykonawczymi. Wobec tego TNSW, a szczególnie Koło krakowskie, które jak wspomniano, w czasie wojny przejęło rolę wiodącą w Towarzystwie, energicznie występowało w celu zmuszenia władz do egzekucji wydanej ustawy, tym bardziej że znów inni urzędnicy państwowi zdążyli uzyskać przed wojną podwyżki płac. Wysyłano petycje i memorialy do RSK, rządu i koła poselskiego z żądaniami wypłaty przewidzianych uchwaloną pragmatyką podwyżek płac z wyrównaniem poborów wstecz, jak również wypłacenia dodatków wojennych i ewakuacyjnych, asygnat, diet, aprowizacji, pożyczek wojennych, świadczeń *in natura* oraz podniesienia honorariów za lekcje w zakładach prywatnych. Równocześnie domagano się szybszego awansowa-

⁶⁹ „Muzeum”, 1903, s. 353; por. też wystąpienia S. Wasunga na Walnym Zgromadzeniu w 1903, „Muzeum”, 1903, s. 76—79; 1904, s. 635—660.

⁷⁰ S. Wasung, *W obronie wolności słowa i godności stanu nauczycielskiego*, „Muzeum”, 1906, Sprawy Towarzystwa, s. 35—42.

⁷¹ Zob. wniosek T. Łopuszańskiego na XXII Walnym Zgromadzeniu, „Muzeum”, 1906, Sprawy Towarzystwa, s. 47—48, oraz „Muzeum”, 1910, t. II, Sprawy Towarzystwa, s. 100, „Muzeum”, 1911, t. II, Sprawy Towarzystwa, s. 132—133.

⁷² Zob. wniosek Koła krakowskiego, „Muzeum”, 1898, s. 214; por. też Karbo-wiak, TNSW..., s. 147. Projekt pragmatyki ogłoszono w „Muzeum”, 1912.

nia zastępców nauczycieli na posady stałe, mianowania nauczycieli prowizorycznych na rzeczywistych, jak również wyreklamowania nauczycieli ze służby wojskowej⁷³.

Obok wystąpień do władz austriackich o poprawę bytu nauczycieli Koło krakowskie w tym czasie pracowało już nad koncepcją pragmatyki nauczycielskiej w wolnym państwie, traktując analizę i krytykę dotychczasowej sytuacji jako punkt wyjściowy⁷⁴.

W walce o pozycję i byt nauczycieli należy szczególnie wyróżnić, jak zaznaczono na wstępie, starania TNSW idące w kierunku poprawy sytuacji zastępców nauczycieli zarówno w pełni kwalifikowanych, jak i nie egzaminowanych. I tą sprawą Koło krakowskie zajęło się z równie wielką gorliwością. Jednomyślnie uznano „nadzwyczaj wielką liczbę zastępców w galicyjskich szkołach średnich oraz brak wszelkich praw zabezpieczających byt, przyszłość i powagę zajmowanego przez nich stanowiska za niezgodne z interesem szkoły i społeczeństwa”. Postulowano więc tworzenie potrzebnej liczby stałych etatów nauczycieli rzeczywistych i szybsze awansowanie suplentów na zwolnione posady, zaliczanie zastępców nauczycieli do odpowiedniej rangi pracowników państwowych o stałych pensjach z prawem do zabezpieczenia na wypadek choroby i śmierci oraz dodatków aktywalnych za wysługę lat. Lecz ani prace powołanej już w 1889 r. Komisji, ani też liczne działania przez następne lata, uchwały XX, XXI i XXII Walnych Zgromadzeń TNSW, wysyłane memorialia i petycje do władz oraz wspólne działania ze Związkiem Towarzystw Nauczycieli Austriackich nie przyniosły oczekiwanej zmiany⁷⁵. Wprawdzie uchwalona pragmatyka przyznała suplentom egzaminowanym zaszerogowanie do X rangi urzędników państwowych, stałą pensję, dodatki i zabezpieczenie emerytalne, ale jak już zaznaczono, pragmatyka ta nie zdążyła wejść w życie. I cały okres wojny to zmagania TNSW o dźwignięcie z nędzy tej grupy młodszych kolegów.

Rozwiązanie natomiast problemu suplentów nie egzaminowanych Koło

⁷³ W pracach tych niestrudzony był S. Weiner, członek Koła krakowskiego, jednocześnie delegat TNSW do Związku Państwowego Towarzystw Nauczycieli Szkół Średnich Austriackich do spraw Pragmatyki Służbowej Nauczycieli, zob. *Sprawozdanie z XXX Walnego Zgromadzenia w 1914 r.* W 1916 r. S. Weiner oraz S. Odrzywolski udali się do RSK, do ministerstw oświaty i skarbu i do prezesa Koła polskiego w sprawach zawodowych i ekonomicznych nauczycieli szkół średnich, zob. *Sprawozdanie Koła krakowskiego*, „Muzeum”, 1916. W 1918 r. z ramienia TNSW I. Chrzanowski i S. Weiner złożyli wizytę u ministra oświaty, przedkładając szereg postulatów nauczycieli gimnazjalnych; zob. *Sprawozdanie Koła krakowskiego*, „Muzeum”, 1918.

⁷⁴ Zob. S. Weiner, *Pragmatyka nauczycieli a nasze postulaty*, *Sprawozdanie Koła krakowskiego z 18 XI 1917* oraz *Sprawozdanie z XXXIII Walnego Zgromadzenia w 1918 r.* Projekt polskiej pragmatyki nauczycielskiej przedstawił S. Weiner na II przygotowanym Zjeździe delegatów.

⁷⁵ Koło krakowskie wspólnie z Wydziałem TNSW udało się w 1886 r. z petycją do obu izb Rady Państwa w sprawie polepszenia doli suplentów, zob. „Muzeum”, 1886, s. 83; zob. też *Sprawozdanie Koła krakowskiego*, „Muzeum”, 1889, s. 874—879. Sprawę suplentów poruszył w Sejmie Krajowym poseł J. Rotler (z Koła krakowskiego), zob. *Sprawozdanie Koła*, „Muzeum”, 1896. W 1889 r. na posiedzeniu Koła krakowskiego wybrano komisję, która miała rozpatrzyć wszechstronnie sprawę suplentów i przygotować odpowiednie wnioski, „Muzeum”, 1899, s. 308.

widziało we wzorze KEN i jej instytucji „kandydatów stanu akademickiego”. Proponowano zmianę dotychczasowego systemu przyznawania stypendiów na wydziałach filozoficznych uniwersytetów Jagiellońskiego i Lwowskiego, w kierunku przydzielania ich zdolnym kandydatom na nauczycieli oddanym na czas studiów pod opiekę profesorów, zaprowadzenie egzaminów w odpowiednich grupach przedmiotów już w czasie studiów, które eliminowałyby egzamin kwalifikacyjny na nauczyciela szkoły średniej. O przedłużeniu stypendium decydować miała opinia profesora o pilności, systematyczności i postępach stypendysty. Projekt ten pod koniec XIX w. nie spotkał się z poparciem, zbyt dużo widziano przeszkód w jego realizacji. Wobec tego TNSW podjęło działania, z pewnym skutkiem, w kierunku złagodzenia wymogów przy egzaminach kwalifikacyjnych, a nawet zmiany ustawy dotyczącej kwalifikowania nauczycieli szkół średnich oraz przyznawania urlopów i stypendiów na czas przygotowywania się do egzaminów. Mimo tych zabiegów problem suplentów nie egzaminowanych ciągle narastał⁷⁶, czego wymownym dowodem są liczby: w 1908/9 pracowało 560 suplentów nie egzaminowanych, w tym 84% uczących do lat 4, a 16% pracujących w szkole od 5 do 20 lat. Tę anormalną sytuację potęgowało stale rosnące przepełnienie szkół, tak że tzw. paralelki przekroczyły 100% klas głównych i do nich musiano przyjmować siły niekwalifikowane⁷⁷.

Kreśląc szkic historyczny działalności Koła krakowskiego Towarzystwa Nauczycieli Szkół Wyższych jako organizacji występującej w obronie interesów zawodowych nauczycieli szkół średnich, należy wspomnieć również, że dość wcześnie pomyślało ono o zabezpieczeniu losów wdów i sierot pozostałych po nauczycielach szkół średnich i wyższych. Już na IV Walnym Zgromadzeniu polecono Zarządowi opracowanie sposobu utworzenia w łonie Towarzystwa funduszu emerytalnego dla rodzin pozostałych po członkach TNSW, który uzupełniałby szczupłą państwową rentę wdowią, a także zastępował w przypadkach, gdy ustawa o pensjach wdowich jej nie przyznawała (np. suplentom). Fundusz taki utworzono w 1890 r. na pamiątkę uroczystości przeniesienia zwłok A. Mickiewicza na Wawel pod nazwą Wieczysta Fundacja Zapomogowa im. A. Mickiewicza dla sierot po nauczycielach galicyjskich szkół średnich. Fundacja ta zyskała dużą popularność wśród nauczycieli i szybko rosła, składał się na nią fundusz zakładowy TNSW, wpływy z kół (np. Koło krakowskie przeznaczało na ten cel dochody z odczytów pedagogicznych dla rodziców), darowizny i drobne kwoty poszczególnych nauczycieli. Pierwsze

⁷⁶ A. Sokolowski, *W sprawie zapobieżenia ubytkowi sił nauczycielskich*, „Muzeum”, 1890, s. 379, oraz M. Baraniecki, *O możliwości utworzenia stypendiów znaczniejszych dla kandydatów na nauczycieli szkół średnich*, „Muzeum”, 1890, s. 666—672; zob. też Karbowiak, *TNSW...*, s. 137—139, oraz wnioski S. Weinerja na Walne Zgromadzenie w 1911 r., „Muzeum”, 1911, t. II, *Sprawy Towarzystwa*, s. 88—89, 108—110, 116—122; S. Weiner, *Kwestia suplenta w czasie wojny. Krzywdy i upośledzenia, jakich doznają suplenci*, „Muzeum”, 1916, s. 38—42, 191.

⁷⁷ Zob. „Muzeum”, 1910, t. I, *Sprawy Towarzystwa*, s. 86—102, oraz memoriał do Sejmu, *ibidem*, t. II, *Sprawy Towarzystwa*, s. 62—69.

stypendia TNSW rozdzieliło w 1904 r. Na wniosek Koła krakowskiego zaczęto, w miarę możliwości, przyznawać stypendia osieroconym rodzinom nauczycieli nie będących członkami TNSW.

Drugą formą samopomocy koleżeńskiej było założenie następnego funduszu wdowiego i sierocego (1907 r.), tworzonego na zasadzie składek ubezpieczeniowych, który miał być jednorazowo wypłacany jako zapomoga pieniężna dla wdów i sierot po uczestnikach „funduszu”. Jego udziałowcem mógł być jednak tylko członek TNSW, który w chwili deklaracji „pełnił czynnie obowiązki nauczyciela w zakładach naukowych wyższych lub średnich”⁷⁸.

Aby zamknąć tę krótką prezentację działalności Koła krakowskiego, warto podnieść sprawę, do której członkowie Koła słusznie przywiązywali wagę. Dotyczyło to klimatu w szkołach. Zdawano sobie sprawę, że tylko tam będzie przebiegać właściwa praca pedagogiczna, gdzie wśród zespołów nauczycielskich panuje dobra, przyjazna atmosfera. Dlatego czuwano nad „krzepieniem ducha koleżeńskiego”, organizując podczas walnych zgromadzeń i zjazdów uroczyste kolacje i komersy, by w nieskrępowanej atmosferze dokonywało się wzajemne poznanie, zawieranie przyjaźni, aby w czasie półoficjalnych dyskusji była sposobność do wymiany myśli, czasem cenniejszych od tych z trybun. Uznano, że nauczyciel musi mieć okazję do wypoczynku i rozrywki po swej wyczerpującej psychicznie pracy. Czytając sprawozdania z walnych zgromadzeń lub wspomnienia dostrzega się szczególną troskę Zarządu Głównego, by nastrój tych spotkań towarzyskich był pełen pogody i dobrego humoru, który tak potrzebny jest w codziennej pracy pedagogicznej⁷⁹. Towarzystwo Nauczycieli Szkół Wyższych podkreślało, że o dobry klimat wśród nauczycieli muszą dbać zarówno władze, dyrektorzy, jak i sami nauczyciele, bo tylko zespół niepodzielony, pracujący bez antagonizmów, w przyjaznej i serdecznej atmosferze może prawidłowo realizować cele pedagogiczne i ideały swego zawodu.

Oceniając pracę Koła krakowskiego na przestrzeni lat, trzeba pamiętać, że nie zrzeszało ono wszystkich nauczycieli gimnazjalnych. Nie można zarzucić mu braku chęci i aktywności w dążeniach do podniesienia szkół średnich na wyższy poziom. Chociaż w pierwszym okresie działalności cechowała jego członków duża ostrożność w występowaniu z propozycjami zmian, to na przełomie XIX i XX w., a szczególnie po 1905 r., który przyniósł obok nowości pedagogicznych z zachodu postępowe hasła społeczno-narodowe z Królestwa, wzmogła się odwaga i konsekwencja o uzyskanie szerszych możliwości nowatorskiego działania.

Z doświadczeń i osiągnięć Koła krakowskiego, jak i całego TNSW skorzystają władze polskie w momencie organizacji szkolnictwa II Rzeczypospolitej, a samo Towarzystwo działalnością obejmie cały kraj. Zasili też swymi członkami wiele szkół średnich zwłaszcza w Wielkopolsce

⁷⁸ Karbowiak, *TNSW...*, s. 140—145.

⁷⁹ *Ibidem*, s. 27.

i byłym Królestwie Polskim, gdzie odczuwany był dotkliwy brak dobrze wykształconych i odpowiednio przygotowanych zawodowo nauczycieli. TNSW, jak również Koło krakowskie, przez następne lata będzie przyczyniać się do rozwoju szkolnictwa średniego, rozwiązywać wiele problemów nurtujących profesorów gimnazjalnych i śmiało stawać w obronie ich praw zawodowych jako jedna z kilku organizacji nauczycielskich działających w Polsce w XX-leciu międzywojennym.